

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS  
Adriana Santos Batista

ARRANJOS DE VOZES EM TEXTOS JORNALÍSTICOS:  
QUEM DISCUTE EDUCAÇÃO NA COBERTURA SOBRE AVALIAÇÕES EXTERNAS?  
(Versão corrigida)

SÃO PAULO

2016

ADRIANA SANTOS BATISTA

ARRANJOS DE VOZES EM TEXTOS JORNALÍSTICOS:  
QUEM DISCUTE EDUCAÇÃO NA COBERTURA SOBRE AVALIAÇÕES EXTERNAS?

(Versão corrigida)

Tese apresentada ao Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Universidade de São Paulo, Programa de Filologia e Língua Portuguesa, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora.

Linha de pesquisa: Linguística textual e Teorias do Discurso no Português

Orientador: Prof. Dr. Valdir Heitor Barzotto

Versão corrigida. Resolução CoPGr 6018, de 13 de outubro de 2011. A versão original encontra-se disponível na Biblioteca da FFLCH e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP (BDTD).

SÃO PAULO

2016

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação

Serviço de Biblioteca e Documentação

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

B328a Batista, Adriana Santos  
Arranjos de vozes em textos jornalísticos: quem discute educação na cobertura sobre avaliações externas? / Adriana Santos Batista; orientador Valdir Heitor Barzotto. – São Paulo, 2016.  
211 f.

Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas. Área de concentração: Filologia e Língua Portuguesa.

1. Análise do Discurso. 2. Heterogeneidade enunciativa. 3. Discurso relatado. 4. Ideb. 5. Pisa. I. Barzotto, Valdir Heitor, orient.  
II. Título

BATISTA, Adriana Santos. **Arranjos de vozes em textos jornalísticos: quem discute educação na cobertura sobre avaliações externas?** 2016. 211 f. Tese (Doutorado em Letras). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

Aprovado em 01, de fevereiro de 2016

Banca Examinadora

Prof. Dr. Paulo Roberto Gonçalves Segundo

Julgamento: aprovada

Instituição: FFLCH - USP

Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof.<sup>a</sup> Dra. Vanessa Martins do Monte

Julgamento: aprovada

Instituição: FFLCH - USP

Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof.<sup>a</sup> Dra. Katia Zanvettor Ferreira

Julgamento: aprovada

Instituição: Univap

Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof.<sup>a</sup> Dra. Katiene Nogueira da Silva

Julgamento: aprovada

Instituição: FE - USP

Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr. Valdir Heitor Barzotto (orientador)

Julgamento: aprovada

Instituição: FE - USP

Assinatura: \_\_\_\_\_

À minha família, por tudo.

## AGRADECIMENTOS

À minha família, Neusa, Ercílio, Maria, Tiça, Lina e Vinícius, pelo amor, incentivo e por me propiciarem as condições necessárias para que eu pudesse estudar.

Aos meus amigos, especialmente, Ana Carolina Sá Teles, Bruna Macedo de Oliveira, Camila Grande, Cleonice Elias da Silva, Daniela Miyuki Kanayama, Fábio Nakamura, Karina Kiyoko Kodama, Letícia dos Santos Silva, Lyvia Felix Juara da Silva, Milan Puh e Paula Hirano Rocha, por se manterem sempre presentes mesmo com a distância.

Ao Kaique e ao Rafael, pelas brincadeiras e distrações necessárias.

A Marcelo Dias, Milan Puh, Patricia Santos, Rafael do Prado, Rafael Sozzi e Vinícius França, pelas leituras e sugestões para a constituição desta pesquisa.

À Universidade de São Paulo, pela formação acadêmica que tem me proporcionado desde a graduação.

Aos alunos, professores e funcionários do *Campus X* – Teixeira de Freitas da Universidade do Estado da Bahia, com os quais venho trabalhando e aprendendo desde 2012.

Aos membros do Grupo de Estudos e Pesquisa Produção Escrita e Psicanálise (Geppep), pelos encontros e discussões.

Aos membros do Grupo de Estudos Interdisciplinares em Cultura, Educação e Linguagens (Geicel), pelos estudos realizados conjuntamente.

À Prof.<sup>a</sup> Dra. Katia Zanvettor Ferreira e ao Prof. Dr. Manoel Luiz Gonçalves Corrêa, pelas contribuições e orientações apresentadas no exame de qualificação;

Ao Prof. Dr. Valdir Heitor Barzotto, não somente pela orientação, mas também pelas constantes oportunidades de aprendizado que tem me proporcionado.

E o elefante, O elefante, já lho disse no outro dia, é outra coisa, em um elefante há dois elefantes, um que aprende o que se lhe ensina e outro que persistirá em ignorar tudo, Como sabes tu isso, Descobri que sou tal qual o elefante, uma parte de mim aprende, a outra ignora o que a outra parte aprendeu, e tanto mais vai ignorando quanto mais tempo vai vivendo, Não sou capaz de te seguir nesses jogos de palavras, Não sou eu quem joga com as palavras, são elas que jogam comigo.

(José Saramago, *A viagem do elefante*)

## RESUMO

BATISTA, Adriana Santos. **Arranjos de vozes em textos jornalísticos: quem discute educação na cobertura sobre avaliações externas?** 2016. 211 f. Tese (Doutorado em Letras). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

Nesta pesquisa teve-se como objetivo analisar os arranjos de vozes estabelecidos em textos jornalísticos sobre avaliações externas. De modo mais específico, a proposta foi observar em textos publicados pela *Folha de S.Paulo* sobre o Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e o Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) os seguintes aspectos: a caracterização dos locutores presentes nos textos, tanto como autores, entrevistados ou fontes jornalísticas; a heterogeneidade enunciativa e formas de inserção do discurso relatado; os modos por meio dos quais as diferentes vozes presentes nos textos são articuladas a fim de sustentar determinadas posições do jornal; e as relações interdiscursivas e dialógicas estabelecidas entre os textos e os elementos materializados no jornal. Para a constituição do *corpus*, foram selecionados vinte e quatro textos sobre o Ideb 2009 e dezessete sobre o Pisa do mesmo ano, todos publicados pela *Folha de S.Paulo* em 2010, logo após a divulgação dos resultados. Optou-se pelo uso da versão impressa, disponível no acervo digital do jornal, para que fosse possível examinar, além do conteúdo escrito, a disposição do texto e das imagens no material publicado. Como referencial teórico para as análises, foram mobilizados estudos pertencentes, principalmente, à Análise do Discurso e a diferentes correntes acerca da enunciação. Os conceitos basilares foram dialogismo (BAKHTIN, 1997, 2010), heterogeneidade enunciativa e discurso relatado (AUTHIER-REVUZ, 1990, 1999, 2004), interdiscurso (PÊCHEUX, 1993) e locutor (DUCROT, 1987). Da esfera jornalística, foram abordados também os conceitos de fontes e gêneros jornalísticos com base, sobretudo em Melo (1985) e Lage (2008). Por meio das análises realizadas, concluiu-se que, com relação aos locutores, nos textos publicados pelo jornal, predominam enunciados provenientes da esfera governamental e de *think tanks*, sendo que a esses últimos é atribuído o papel de fontes *expert*, aquelas que detêm o conhecimento teórico capaz de debater os resultados divulgados e apresentar propostas de ação. Ao saber acadêmico é relegado papel secundário, tanto quantitativamente quanto pelas maneiras como os enunciados associados a representantes de universidades são dispostos nos textos. No que diz respeito ao conteúdo, há predominantemente uma tendência à polarização entre ensino público e privado, com valorização das práticas do segundo em relação ao primeiro; consideração dos dados obtidos pelas avaliações como *rankings* e propagação do discurso da competitividade.

**Palavras-chave:** Análise do Discurso. Heterogeneidade enunciativa. Discurso relatado. Ideb. Pisa.



## ABSTRACT

BATISTA, Adriana Santos. **Arrangements of voices in news stories**: who discusses education on external assessment coverages? 2016. 211 f. Tese (Doutorado em Letras). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

This study aims to investigate the arrangement of voices established in journalistic texts on external assessments. More specifically, this study focused on how texts published in the *Folha de S.Paulo* newspaper on the Ideb (Basic Education Development Index) and the Pisa (Programme for International Student Assessment) addressed the following aspects: characterization of speakers present in the texts, as authors, interviewees and journalistic sources; enunciative heterogeneity and reported speech insertion; how the different voices present in the texts are articulated in order to sustain some of the newspaper's positions; and interdiscursive and dialogical relations among texts and the elements materialized in the newspaper. To build the corpus, twenty-four texts on the 2009 Ideb and seventeen on the Pisa of the same year were selected from the *Folha de S.Paulo* newspaper in 2010. The texts came out shortly after the release of Ideb and Pisa results. The printed texts were obtained from the newspaper's digital database in order for the study to address both written content as well as text and image layout. The theoretical framework of choice mobilizes Discourse Analysis and various lines of thought in Enunciation. The fundamental concepts operated with were dialogism (Bakhtin, 1997, 2010), enunciative heterogeneity and reported speech (AUTHIER-REVUZ, 1990, 1999, 2004), interdiscourse (PÊCHEUX, 1993) and enunciator (DUCROT, 1987). From journalism, the concepts of sources and journalistic genres based mainly on Melo (1985) and Lage (2008) were approached. It was found that, with respect to the enunciators present in the *Folha de S.Paulo* texts, statements made by government authorities and think tanks prevailed. The latter is assigned the role of expert source, one holding theoretical knowledge capable of discussing the disclosed results and making proposals for action. Academic knowledge is relegated to a secondary role, not only quantitatively but also in the way statements associated with university enunciators are arranged in the texts. With regard to content, the prevailing trend is toward polarizing public and private education, thus valuing the practices of the latter in detriment to the former; translating data obtained from assessments as ranking lists, and promoting the discourse of competition.

**Keywords:** Discourse Analysis. Enunciative Heterogeneity. Reported speech. Ideb. Pisa.

## LISTA DE FIGURAS

|   |     |
|---|-----|
| Figura 1: Página 01 do caderno <i>Cotidiano, Folha de S.Paulo</i> de 05 de julho de 2010.....   | 28  |
| Figura 2: Disposição da notícia “Rede pública está três anos atrás da particular”, de 05 de julho de 2010, no <i>site Folha On-line</i> . .....         | 30  |
| Figura 3: Estrutura do Saeb. Fonte: <i>site</i> do Inep. ....   | 33  |
| Figura 4: Organograma das relações existentes entre os conceitos mobilizados na pesquisa..  | 43  |
| Figura 5: Página 07 do caderno <i>Cotidiano, Folha de S.Paulo</i> de 13 de dezembro de 2010. ....   | 45  |
| Figura 6: Nota / tópico (P-16) da <i>Folha de S.Paulo</i> de 13 de dezembro de 2010.....  | 53  |
| Figura 7: Citação direta em P-15, de 13 de dezembro de 2010.....  | 59  |
| Figura 8: Notícia (P-17) da <i>Folha de S.Paulo</i> de 13 de dezembro de 2010.....  | 62  |
| Figura 9: Tabela de P-15, de 13 de dezembro de 2010. ....   | 70  |
| Figura 10: “Pergunta do leitor”, página 07 do caderno <i>Cotidiano</i> , de 13 de dezembro de 2010.....   | 75  |
| Figura 11: Primeira página da <i>Folha de S.Paulo</i> de 02 de julho de 2010 com destaque para a chamada sobre o Ideb.....                              | 101 |
| Figura 12: Página 01 do caderno <i>Cotidiano, Folha de S.Paulo</i> de 02 de julho de 2010.....  | 103 |
| Figura 13: Página 03 do caderno <i>Cotidiano, Folha de S.Paulo</i> de 02 de julho de 2010.....  | 107 |
| Figura 14: Notícia da <i>Folha de S.Paulo</i> de 28 de março de 1996.....   | 112 |
| Figura 15: Notícia da <i>Folha de S.Paulo</i> de 05 de maio de 1996.....  | 116 |
| Figura 16: Primeira página da <i>Folha de S.Paulo</i> de 05 de julho de 2010 com destaque para a chamada sobre o Ideb.....                              | 118 |
| Figura 17: Página 03 do caderno <i>Cotidiano, Folha de S.Paulo</i> de 05 de julho de 2010.....  | 121 |
| Figura 18: Resultados do Ideb para o município de Canas (4ª série/ 5ºano). Fonte: <i>site do Inep</i> . ....  | 125 |
| Figura 19: Página 03 do caderno <i>Cotidiano, Folha de S.Paulo</i> de 06 de julho de 2010, com destaque para os textos sobre o Ideb (I-19 e I-20). .... | 127 |

|   |     |
|---|-----|
| Figura 20: Editorial (I-17) da <i>Folha de S.Paulo</i> de 06 de julho de 2010. ....   | 132 |
| Figura 21: Editorial (I-18) da <i>Folha de S.Paulo</i> de 06 de julho de 2010. ....   | 135 |
| Figura 22: Artigo (I-21) da <i>Folha de S.Paulo</i> de 07 de julho de 2010. ....  | 138 |
| Figura 23: Resultados do Ideb para a escola Professora Rita Pinto de Araújo (4ª série / 5º ano). ....   | 140 |
| Figura 24: Primeira página da <i>Folha de S.Paulo</i> de 08 de dezembro de 2010, com destaque para a chamada sobre o Pisa. ....   | 144 |
| Figura 25: Página 01 do caderno <i>Cotidiano</i> , <i>Folha de S.Paulo</i> de 08 de dezembro de 2010. ....  | 146 |
| Figura 26: Tópicos disponíveis na página 01 do caderno <i>Cotidiano</i> , <i>Folha de S.Paulo</i> de 08 de dezembro de 2010. ....   | 150 |
| Figura 27: Perguntas e respostas (P-5) disponíveis na página 01 do caderno <i>Cotidiano</i> , <i>Folha de S.Paulo</i> de 08 de dezembro de 2010. ....   | 152 |
| Figura 28: Página 03 do caderno <i>Cotidiano</i> , <i>Folha de S.Paulo</i> de 08 de dezembro de 2010. ....  | 154 |
| Figura 29: Página 04 do caderno <i>Cotidiano</i> , <i>Folha de S.Paulo</i> de 08 de dezembro de 2010, com destaque para a coluna “Repercussão”. ....  | 160 |
| Figura 30: À esquerda, questão extraída da página 04 do caderno <i>Cotidiano</i> , <i>Folha de S.Paulo</i> de 08 de dezembro de 2010. À direita, questão extraída do relatório <i>Resultados nacionais Pisa 2009</i> . .... | 163 |
| Figura 31: Critérios de correção, percentual de acertos e erros dos alunos brasileiros na questão 08 do Pisa. Fonte <i>Resultados nacionais Pisa 2009</i> . ....  | 165 |
| Figura 32: Frases do dia (P-10), de 08 de dezembro de 2010. ....  | 166 |
| Figura 33: Editorial (P-10) da <i>Folha de S.Paulo</i> de 10 de dezembro de 2010. ....  | 168 |
| Figura 34: Parte superior da página 05, Caderno <i>Cotidiano</i> da <i>Folha de S.Paulo</i> de 10 de dezembro de 2010. ....   | 171 |
| Figura 35: Artigo (P-14) da <i>Folha de S.Paulo</i> de 12 de dezembro de 2010. ....   | 174 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|   |    |
|---|----|
| Gráfico 1: Quantidade de textos sobre o Ideb publicados na <i>Folha de S.Paulo</i> de 02 a 09 de julho de 2010 .....    | 38 |
| Gráfico 2: Quantidade de textos sobre o Pisa publicados na <i>Folha de S.Paulo</i> de 08 a 15 de dezembro de 2010.....  | 38 |
| Gráfico 3: Gêneros predominantes nos textos sobre o Ideb da <i>Folha de S.Paulo</i> de 02 a 09 de julho de 2010 .....   | 39 |
| Gráfico 4: Gêneros predominantes nos textos sobre o Pisa da <i>Folha de S.Paulo</i> de 08 a 15 de dezembro de 2010..... | 40 |
| Gráfico 5: Concentração dos textos nos cadernos da <i>Folha de S. Paulo</i> .....                                       | 41 |

## LISTA DE QUADROS

|   |     |
|---|-----|
| Quadro 1: Palavras-chave utilizadas na seleção do <i>corpus</i> .....   | 36  |
| Quadro 2: Fontes presentes em P-15, texto sobre o Pisa, de 13 de dezembro de 2010.....                          | 48  |
| Quadro 3: Classificação das fontes a partir do <i>Novo manual da redação</i> , da <i>Folha de S.Paulo</i> ..... | 55  |
| Quadro 4: Vozes presentes em P-17, texto sobre o Pisa, de 13 de dezembro de 2010 .....                          | 80  |
| Quadro 5: Posições enunciativas das fontes nos textos sobre o Ideb .....  | 98  |
| Quadro 6: Posições enunciativas das fontes nos textos sobre o Pisa.....   | 142 |

## LISTA DE TABELAS

|  |     |
|--|-----|
| Tabela 1: Os maiores jornais de circulação paga no ano de 2010, circulação média diária de janeiro a dezembro. Fonte: IVC .....                | 26  |
| Tabela 2: Tabulação de respostas do questionário do estudante, Pisa 2009, sobre a frequência dedicada a atividades de leitura eletrônica ..... | 71  |
| Tabela 3: Tabulação de respostas do questionário do estudante, Pisa 2009, sobre a frequência de acontecimentos nas aulas de Português .....    | 82  |
| Tabela 4: Frequência das fontes sobre o Ideb, organizadas por categorias, em notas e notícias .....  | 86  |
| Tabela 5: Frequência das fontes sobre o Pisa, organizadas por categorias, em notas e notícias .....  | 86  |
| Tabela 6: Fontes presentes nos textos sobre o Ideb organizadas por categorias .....  | 89  |
| Tabela 7: Fontes presentes nos textos sobre o Pisa organizadas por categorias.....   | 91  |
| Tabela 8: Autores e entrevistados em artigos, editoriais e entrevistas sobre o Ideb .....  | 94  |
| Tabela 9: Autores e entrevistados em artigos, editoriais e entrevistas sobre o Pisa .....  | 96  |
| Tabela 10: Média de anos de estudo de pessoas de 18 ou 19 anos, de 1995 a 2007. Fonte: PNAD/IBGE .....   | 109 |

## LISTA DE SIGLAS

|        |   |
|--------|---|
| ANA    | Avaliação Nacional da Alfabetização   |
| Aneb   | Avaliação Nacional da Educação Básica   |
| Andi   | Agência de Notícias dos Direitos da Infância  |
| Anresc | Avaliação Nacional do Rendimento Escolar  |
| Apaesp | Associação de Pais e Alunos das Escolas do Estado de São Paulo  |
| BDTD   | Banco Digital de Teses e Dissertações   |
| Enem   | Exame Nacional do Ensino Médio  |
| FD     | Formação discursiva   |
| FEA    | Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo                           |
| Geicel | Grupo de Estudos Interdisciplinares em Cultura, Educação e Linguagens                                       |
| Geppep | Grupo de Estudos e Pesquisa Produção Escrita e Psicanálise  |
| Ideb   | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  |
| Inep   | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira                                      |
| IVC    | Instituto Verificador de Circulação   |
| LDB    | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  |
| MEC    | Ministério da Educação  |
| OCDE   | Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico   |
| ONG    | Organização não governamental   |
| PCNs   | Parâmetros Curriculares Nacionais   |
| PDE    | Plano de Desenvolvimento da Educação  |
| Pisa   | Programa Internacional de Avaliação de Estudantes ( <i>Programme for International Student Assessment</i> ) |
| Pnad   | Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio  |
| Saeb   | Sistema de Avaliação da Educação Básica   |
| UFMG   | Universidade Federal de Minas Gerais  |
| UnB    | Universidade de Brasília  |
| UNEB   | Universidade do Estado da Bahia   |
| Unesco | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura  |

|         |                                   |
|---------|-----------------------------------|
| Unesp   | Universidade Estadual Paulista    |
| Unicamp | Universidade Estadual de Campinas |
| USP     | Universidade de São Paulo         |



## SUMÁRIO

|   |     |
|---|-----|
| 1 INTRODUÇÃO .....  | 19  |
| 1.1 Justificativas para a seleção do <i>corpus</i> .....                          | 25  |
| 1.2 Organização do <i>corpus</i> .....  | 36  |
| 2 APROXIMAÇÕES TEÓRICAS .....   | 42  |
| 2.1 Perspectiva do Jornalismo.....  | 49  |
| 2.1.1 <i>Classificação dos gêneros jornalísticos</i> .....                        | 49  |
| 2.1.2 <i>Fontes, pauta e agenda setting</i> .....                                 | 51  |
| 2.2 Perspectiva da Linguística.....   | 57  |
| 2.2.1 <i>Dialogismo</i> .....   | 58  |
| 2.2.2 <i>Interdiscurso</i> .....  | 61  |
| 2.2.3 <i>Heterogeneidade enunciativa</i> .....                                    | 64  |
| 2.2.4 <i>Discurso relatado</i> .....  | 67  |
| 2.2.5 <i>Locutor</i> .....  | 73  |
| 3 VOZES QUE AVALIAM .....   | 78  |
| 3.1 Fontes, locutores e discurso relatado em notas e notícias .....               | 86  |
| 3.2 Autores, entrevistados e locutores em artigos, editoriais e entrevistas ..... | 94  |
| 4 ARRANJOS DE VOZES EM TEXTOS SOBRE O IDEB .....                                  | 98  |
| 4.1 Relação com o passado .....   | 100 |
| 4.2 Comparações e ranqueamento.....   | 118 |
| 4.3 Entre lamentos e soluções .....   | 131 |
| 5 ARRANJOS DE VOZES EM TEXTOS SOBRE O PISA.....                                   | 142 |
| 5.1 O Pisa como pretexto .....  | 144 |
| 5.2 Declarações sobre o Pisa.....   | 159 |
| 6 CONCLUSÕES .....  | 177 |
| 6.1 Representatividade das fontes nos textos.....                                 | 180 |

|     |  |     |
|-----|--|-----|
| 6.2 | Estruturação dos textos.....   | 181 |
| 6.3 | Conteúdos veiculados.....  | 183 |
|     | REFERÊNCIAS .....  | 185 |
|     | APÊNDICE A – TEXTOS DA <i>FOLHA DE S.PAULO</i> SOBRE O IDEB 2009 .....     | 192 |
|     | APÊNDICE B – TEXTOS DA <i>FOLHA DE S.PAULO</i> SOBRE O PISA 2009.....      | 194 |
|     | APÊNDICE C – ENUNCIADOS EM DISCURSO RELATADO NOS TEXTOS SOBRE O IDEB ..... | 196 |
|     | APÊNDICE D – ENUNCIADOS EM DISCURSO RELATADO NOS TEXTOS SOBRE O PISA ..... | 204 |

## 1 INTRODUÇÃO

O interesse jornalístico por temas educacionais não é recente; em pesquisa sobre os textos publicados no jornal *A província de São Paulo* entre 1875 e 1889, Castro (1997) indica que, com relação à educação, eles tratavam de assuntos como: obrigatoriedade do ensino na província, crítica à instrução pública na monarquia, baixos salários dos professores, dificuldades enfrentadas pelos mais pobres para educar seus filhos, precariedade do ensino, insuficiência das reformas realizadas, etc. (p. 96-7). Tendência a aspectos negativos que permanece nos textos publicados atualmente.

Em jornais e revistas destinados a um público amplo, numerosos são os textos que se propõem a discutir educação. De acordo com Val (2011), a partir de pesquisas realizadas no acervo digital da *Folha de S.Paulo*, constatou-se um aumento significativo na quantidade de textos sobre educação na década de 90 do século XX.

Em pesquisa realizada no arquivo *on-line* do jornal *Folha de São Paulo*, constatamos que, em 1994, foram publicados 727 artigos em que a educação compunha o tema e a ideia defendida pelo texto; já em 1997, a marca chegou a 3350, evidenciando um aumento de aproximadamente 460% (VAL, 2011, p. 16).

O levantamento efetuado indica o significativo aumento no número de textos que abordam a educação num pequeno intervalo de tempo; há que se considerar, entretanto, que nesse período houve alguns acontecimentos importantes no cenário educacional brasileiro, como a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no fim de 1996 e dos primeiros volumes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). De 1996 a 2006, período que constitui o recorte temporal de Val, a pesquisadora constatou que os principais assuntos tratados pelos textos jornalísticos acerca da educação foram:

1) a educação como a principal solução para os problemas de desenvolvimento do país e de bem-estar da população; 2) a formação do professor; 3) a questão da avaliação; 4) o problema da qualidade; 5) a violência e 6) a dicotomia entre a educação pública e a privada (VAL, 2011, p. 44).

Embora sejam dispostos separadamente, os seis aspectos acabam por se inter-relacionar nos textos sobre educação. Mesmo naqueles cujo foco são as avaliações, as discussões são frequentemente associadas à dificuldade do Brasil em formar mão de obra especializada; ao papel do professor enquanto agente transformador da educação; à qualidade, comumente

equiparada aos índices obtidos; às condições adversas da escola e às diferenças entre as redes pública e particular. Tais temas não surgem separadamente, podendo um mesmo texto abordar vários desses aspectos ou inserir outros.

Paralelamente, em 1997, no Seminário Internacional sobre Avaliação Escolar, o jornalista Demócrito Rocha Dummar (1998) expôs sua visão quanto à necessidade de os meios de comunicação atentarem para as novas pautas relacionadas à educação, principalmente para as avaliações: “É preciso tirar esse assunto dos círculos de especialistas e levá-los a todos os pais, alunos, amigos da educação, diretores e professores das escolas públicas e particulares. Avaliar é preciso” (1998, p. 160). Poucos anos depois, “a questão da avaliação” já figura entre os temas mais discutidos, fato que provavelmente tem como um dos motivos a disseminação de exames em larga escala, como, por exemplo, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Quando se observam os resultados da pesquisa *A educação na imprensa brasileira*, realizada pela Agência de Notícias dos Direitos da Infância (Andi) e pelo Ministério da Educação (MEC), com o apoio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), publicada em 2005, vê-se que eles indicam uma queda no percentual dedicado ao espaço que textos relacionados a avaliações e financiamento estudantil tiveram comparando-se 1999 e 2005; no caso da avaliação como tema, a mudança foi de 17,5% para 6,3%. A respeito, diz-se que:

Como os instrumentos de avaliação do ensino estavam sendo fortemente debatidos e implementados pela gestão Paulo Renato Souza, a queda parece passível de explicação – ainda que não seja razoável, dado que, hoje, tais instrumentos, mesmo com mudanças, fazem parte da cultura do processo educacional brasileiro. Paralelamente, é possível salientar que os profissionais da notícia estão fazendo pouco uso da enorme quantidade de informações e, portanto, de potenciais reflexões, que são geradas por estes sistemas de avaliação (ANDI, MEC, UNESCO, 2005, p. 41).

Atribui-se a maior presença de textos sobre avaliações no fim da década de 90 do século XX às ações implementadas pelo então Ministro da Educação, Paulo Renato Souza, que presidiu a pasta de 1995 a 2003, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso. A crítica não se refere somente à diminuição desse tema em comparação a outros, mas ao uso limitado dos dados quantitativos oferecidos pelos testes. Nesse ponto reside uma das especificidades dos textos que objetivam abordar resultados de avaliações externas: eles têm à disposição uma série de dados previamente tabulados pelos órgãos organizadores dos exames, cujas especificidades são divulgadas por meio de relatórios. Os dados neles contidos, por sua vez, podem também ser manejados pelo veículo de comunicação, articulados a diferentes variáveis, de modo que se

obtenham conclusões distintas a respeito. Com essas informações, há um ponto de partida proveniente, não raro, de instituições organizadoras que gozam de prestígio social; assim, não se parte do zero para a elaboração do texto.

Tal aspecto torna-se paradoxal na medida em que a profusão de informações oficiais tidas como confiáveis pode conduzir a uma abordagem jornalística monofônica, que se concentre em recontar os resultados a um público mais amplo em detrimento à problematização destes e, por extensão, das avaliações. Dado que a abordagem dos exames por jornais de grande circulação também acaba por integrar o cotidiano das escolas, pode-se passar a impressão de que as avaliações devam, inegavelmente, ser aceitas por todos os agentes escolares, sem a discussão de seus aspectos estruturais.

Assim, dentre os temas educacionais passíveis de serem abordados em textos jornalísticos, o debate acerca das avaliações externas materializado nos textos constitui-se objeto privilegiado para a observação de como o meio de comunicação vale-se do já-dito e em que medida outras vozes, que não a do próprio exame, são articuladas. Sob esse viés, o principal objetivo desta pesquisa é estudar as vozes presentes em textos jornalísticos sobre avaliações externas, como o jornal *efetua*, textual e discursivamente, arranjos com elas de modo a sustentar determinadas posições e os discursos a elas associados.

Definiram-se como *corpus* de análise textos que têm como foco a discussão de avaliações externas, mais especificamente do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa)<sup>1</sup> e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)<sup>2</sup>, ambos de 2009. Os textos a serem analisados são provenientes da versão impressa do jornal *Folha de S.Paulo* e foram publicados em 2010 devido ao tempo necessário para correção, tabulação, análise e divulgação dos relatórios oficiais. Foram recolhidos os textos nos oito dias subsequentes à data de divulgação dos resultados, como será explicitado adiante (p. 36).

Para o desenvolvimento das análises, esta pesquisa ancora-se principalmente na Análise do Discurso e em estudos de diferentes linhas a respeito da enunciação. De forma mais específica, os conceitos a partir dos quais se estabelecerão as análises são o de dialogismo (BAKHTIN, 1997, 2010); heterogeneidade enunciativa e discurso relatado, desenvolvidas por Authier-Revuz (1990, 1999, 2004); interdiscurso, proposto por Pêcheux (1993); e locutor e enunciador, discussão desenvolvida por Ducrot (1987). Ademais, para abordar algumas especificidades concernentes ao jornalismo, principalmente, fontes, pauta e *agenda setting*,

---

<sup>1</sup> A sigla tem como base a nomeação em inglês *Programme for International Student Assessment*.

<sup>2</sup> O Ideb não é propriamente uma avaliação externa, mas um índice que congrega resultados de avaliações e taxas de fluxo, como se discutirá a partir da página 33.

serão tomados como base Lage (2008), Melo (1985) e Barros Filho (1999), e, para o aprofundamento das classificações dos gêneros jornalísticos, Melo (1987) e Charaudeau (2014).

Com relação aos objetivos específicos deste estudo, por meio da observação dos dados, pretende-se:

- a) Estudar os locutores e vozes presentes nos textos nas condições de autores, entrevistados e fontes jornalísticas;
- b) Problematizar a heterogeneidade enunciativa nos textos, principalmente as formas de inserção do discurso relatado;
- c) Observar de que modo o jornal efetua arranjos com as vozes mobilizadas de modo a sustentar determinadas posições;
- d) Examinar relações interdiscursivas e dialógicas estabelecidas entre o texto e os demais elementos presentes na página em que foi publicado.

Aqui, não se trata somente de afirmar que todo discurso é perpassado pelo já-dito, mas de perceber de quais vozes os textos jornalísticos valem-se para legitimar sua posição. Quando num texto sobre o desempenho em matemática no Pisa convoca-se um administrador como fonte *expert*, e não um professor da área, há uma implicação discursiva nessa escolha. A mesma lógica aplica-se no que diz respeito à escrita do trecho atribuído à fonte que irá compor o texto, à fotografia que o acompanhará, aos elementos ao seu redor, entre outros.

Tendo em vista o *corpus* selecionado, há que se atentar também para o papel que têm as fontes na construção do todo, entendido aqui como o sentido do texto e seu papel na página do jornal. Dado que um dos princípios do jornalismo é o uso de opiniões de pessoas, cujos posicionamentos – e suas relações com o tema – pareçam ser diversificados o suficiente para que o texto se aproxime da imparcialidade, o emprego de diferentes fontes é uma das estratégias para se aproximar dessa característica. No caso do jornalismo educacional, segundo dados da Andi, em seu guia para cobertura jornalística, *Educação no Brasil* (2009), informações e declarações provenientes do governo constituem-se como as principais fontes utilizadas por jornalistas:

As análises de mídia elaboradas pela ANDI vêm demonstrando que, em quase todos os temas, a principal fonte da notícia é o poder público. É compreensível que os assuntos das administrações municipais, estaduais ou da federal atraiam a atenção dos jornais e é fundamental acompanhar os governos já que

são eles os executores das políticas públicas. O problema, no entanto, é quando o jornalista permanece refém da pauta que vem desses órgãos. Para romper com essa dependência, o melhor caminho, sem dúvida, é procurar, sempre que possível, o maior número de fontes e personagens envolvidos no processo de aprendizagem (ANDI, 2009, p. 88).

A partir daí, são sugeridos outros atores sociais que poderiam ser contatados pelo jornalista a fim de tornar mais heterogêneo seu texto no que diz respeito às partes consultadas. São citados, por exemplo, “sindicatos, pais, professores, especialistas, Ministério Público, membros dos Conselhos Tutelares, alunos, organizações não-governamentais, organismos internacionais etc.” (p. 88). A inserção de diferentes fontes, entretanto, não garante a materialização de posicionamentos diversos no texto, mesmo porque o arranjo efetuado durante a escrita materializa a perspectiva do próprio jornal.

No caso específico da voz dos professores, o guia pondera que esta geralmente não é incluída nos textos em parte pelas chamadas “leis da mordaca”, estratégias legais, ligadas ao contrato de trabalho do professor com uma determinada rede, que o impediriam de conceder entrevistas sem prévia autorização de seus empregadores, sob pena de sofrer sanções. Ainda nesses casos, o guia apresenta uma alternativa para contornar tal impedimento:

Mesmo quando autorizados a falar, ainda assim, correm o risco de ser punidos – caso a opinião emitida seja considerada depreciativa. Por essa razão, em muitas ocasiões, a única maneira de conseguir o depoimento de um profissional de educação é apelando ao recurso do *off* (ou seja, sua identidade não pode ser revelada publicamente) (ANDI, 2009, p. 89).

Pensar nesses aspectos, nos atores sociais mencionados quando da publicação de notícias, abre espaço para uma discussão que ultrapassa questões como “qual a visão do jornal sobre avaliações?”, o interesse recai sobre os arranjos feitos no texto jornalístico para que se chegue a determinados pontos de vista. Ademais, os objetivos da pesquisa conduzirão à percepção das vozes que são autorizadas a discutir dados tão específicos. Acredita-se que essa escolha, para além de refletir a visão de educação do veículo de comunicação, reproduz e propaga imagens acerca de comunidades discursivas que estariam aptas a abordar temas educacionais.

No que concerne ao tema tratado nos textos que compõem o *corpus*, cabem mais algumas considerações que justifiquem tal opção em detrimento de outros, como, por exemplo, indisciplina, seleção de professores, salário docente ou investimentos na educação. Um aspecto está no cerne desta escolha: a organização das avaliações externas. De maneira geral, ela se dá de forma interdisciplinar; para desenvolvimento e aplicação de um teste em larga escala, fazem-

se necessários profissionais de áreas como Administração, Economia, Educação, Sociologia, etc.

Essa interdisciplinaridade inerente aos testes abre espaço para que profissionais ligados a diferentes áreas tenham voz em textos que discutem seus resultados. Na verdade, trata-se de uma relação que, embora seja bastante visível em textos sobre avaliações externas, mostra-se presente em outras esferas da educação. Um exemplo disso é a discussão em torno do que se convencionou chamar de processo de medicalização dos estudantes, que tem se intensificado nos últimos anos, como discute (GALHARDO, 2014). Tal debate tornou-se um cenário de disputas ideológicas entre diferentes grupos profissionais, tais como: pedagogos, psicólogos, psicopedagogos, psiquiatras, entre outros que, independentemente de serem a favor ou contra, buscam afirmar sua legitimidade sobre o assunto,

Quanto às avaliações, a observação da composição dessas vozes, ou seja, não somente a categoria profissional, mas a quais grupos elas se filiam (escola, governo, ONG universidade, etc.), permite compreender como determinados grupos estão se materializando no debate educacional. Trata-se, pois, de um objetivo que ultrapassa o interesse puramente linguístico em verificar heterogeneidade e discurso relatado. Compreender como os professores e outros profissionais são inseridos no debate educacional permite inferir quais comunidades discursivas têm obtido ou perdido notoriedade publicamente. No caso específico das avaliações, a consolidação desse espaço pode representar também ganhos financeiros com o oferecimento de cursos de formação continuada, desenvolvimento e venda de materiais educacionais, entre outros.

Guardadas as devidas proporções, esta tese constitui-se como continuação da pesquisa de mestrado intitulada *Imagens do professor de língua portuguesa em concursos públicos da Grande São Paulo* (BATISTA, 2011). Nesse trabalho, o interesse recaiu sobre as imagens formadas e propagadas por concursos públicos acerca do professor de língua portuguesa por meio dos livros indicados, questões e editais. Chamava a atenção o fato de, nesses materiais, o professor ser subjugado no aspecto que mais lhe deveria ser próximo: a leitura, conforme é discutido no trecho a seguir:

Na medida em que não se indicam livros ou o fazem de forma equivocada, impede-se o acesso à prova para interposição de eventuais recursos. Da mesma forma, quando se sugere que o candidato leia livros didáticos para se preparar para a seleção, cria-se uma imagem que o desvincula de um nível de leitura satisfatório, ou mesmo, o exclui da possibilidade de leitura. Assim, não apontar os livros norteadores da prova ou impedir sua leitura posterior com vistas a um posicionamento crítico a respeito corresponde a privar o candidato do que seria sua principal habilidade (BATISTA, 2011, p. 122).



Estavam em questão os discursos disseminados a respeito dos professores de língua portuguesa, imagens provenientes de textos tidos como oficiais. Na pesquisa ora desenvolvida, passa-se da imagem dos professores de língua portuguesa à imagem construída a respeito da educação de forma geral; das imagens propagadas por textos oficiais às veiculadas por um jornal, mas que toma como ponto de partida a discussão sobre resultados de avaliações oficiais. À medida que nesta pesquisa se delinearem as vozes autorizadas nos textos analisados, será possível observar a quais discursos elas se associam e as imagens de educação decorrentes. Assim, tem-se como hipótese que, mais que propiciar o registro de diferentes perspectivas sobre o debate educacional quando se consultam fontes de diferentes esferas, o jornal promove arranjos de modo a construir seu próprio posicionamento sobre o assunto a partir das vozes mobilizadas, além de legitimar os interesses de determinados grupos em detrimento de outros.

Nas seções seguintes, serão apresentados detalhadamente as justificativas para a escolha do *corpus*, os procedimentos para sua seleção e a explicitação da organização dos dados adotada nesta pesquisa.

### **1.1 Justificativas para a seleção do *corpus***

A opção por notícias veiculadas em um jornal de grande circulação, que não tem como público alvo somente profissionais ligados à educação, deve-se à tentativa de compreender algumas das estratégias de construção do senso comum sobre avaliações externas. Apesar de haver casos em que mesmo publicações com um público alvo mais restrito disseminam discursos muito próximos dos presentes no senso comum. Essa é uma das conclusões a que se pode chegar com a leitura da pesquisa de Rocha (2007), cujas análises da representação do professor “nota 10” da revista *Nova Escola* conduziram à verificação dos traços recorrentes que o caracterizam, tais como: o trabalho com alunos carentes; adoção da perspectiva de projetos; filiação ao letramento e ao sócio-construtivismo (p. 121).

No que diz respeito ao público alvo dos jornais, quanto maior for o seu alcance, maior será o seu efeito enquanto propagador de imagens acerca da educação. Sendo destinados a um grande público, jornais e revistas têm mais possibilidades de atingirem diferentes comunidades discursivas, não apenas as ligadas a essa área. A escolha por esses materiais reflete, portanto, a tentativa de verificar o que tem se propagado e constituído o senso comum em educação, em se tratando de resultados de avaliações externas.

Nesse sentido, para a escolha do jornal *Folha de S.Paulo* como fonte dos dados a serem examinados, levou-se em conta sua abrangência no mercado, como um dos maiores jornais do Brasil. Segundo dados do Instituto Verificador de Circulação (IVC), em 2010, a *Folha de S.Paulo* foi o segundo maior jornal brasileiro com relação à média de circulação diária, como mostra a tabela abaixo:

Tabela 1: Os maiores jornais de circulação paga no ano de 2010, circulação média diária de janeiro a dezembro. Fonte: IVC.

| Rank | Título   | UF | Média da Circulação | Varição 2009/2010 |
|------|--|----|---------------------|-------------------|
| 01   | Super Notícia                                  | MG | 295.701             | 2,2%              |
| 02   | Folha de S.Paulo                               | SP | 294.498             | -0,3%             |
| 03   | O Globo  | RJ | 262.435             | 2%                |
| 04   | Extra  | RJ | 238.236             | -2,3%             |
| 05   | O Estado de S.Paulo                            | SP | 236.369             | 11%               |
| 06   | Zero Hora                                      | RS | 184.663             | 0,6%              |
| 07   | Meia Hora                                      | RJ | 157.654             | -15,1%            |
| 08   | Correio do Povo                                | RS | 157.409             | 1,5%              |
| 09   | Diário Gaúcho                                  | RS | 150.744             | 2,6%              |
| 10   | Aqui (consolidado das edições MG, MA, DF e PE) |    | 125.676             | 19%               |

Embora o *Super Notícia*, tabloide mineiro diário, tenha apresentado a maior média de circulação em 2010, optou-se por textos provenientes da *Folha de S.Paulo* por se acreditar que este, no que tange à validação pelos pares, tem maior reconhecimento público que aquele, além de ter maior alcance nacional. Para embasar tal escolha, vale retomar Bourdieu (1996), que, ao discutir as especificidades do campo jornalístico e de que modo ele influencia outros campos de produção cultural e os próprios jornalistas, apresenta uma distinção entre possíveis formas de reconhecimento de um jornal. Por um lado, ao se tomarem como base dados numéricos de venda, têm-se informações relativas à sua aceitação pelos leitores enquanto produto a ser comprado, entretanto, o fato de um jornal ser um dos mais vendidos pode não significar sua legitimação pelos pares como veículo de qualidade. A seguir, há algumas reflexões de Bourdieu acerca dessas questões:

O campo jornalístico constituiu-se como tal, no século XIX, em torno da oposição entre os jornais que ofereciam antes de tudo “notícias”, de preferência “sensacionais”, ou, melhor, “sensacionalistas”, e jornais que propunham análises e “comentários”, aplicados em marcar sua distinção com relação aos primeiros afirmando abertamente valores de “objetividade”; ele é o lugar de uma oposição entre duas lógicas e dois princípios de legitimação: o

reconhecimento pelos pares, concedido aos que reconhecem mais completamente os “valores” ou os princípios internos, e o reconhecimento pela maioria, materializado no número de receitas, de leitores, de ouvintes ou de espectadores, portanto, na cifra de venda (*best-sellers*) e no lucro em dinheiro, inseparavelmente um veredito do mercado (BOURDIEU, 1996, p. 104-5).

Embora no ano de 2010, a *Folha de S.Paulo* não tenha sido o jornal brasileiro com maior média de circulação, ele possui, em comparação ao *Super Notícias*, maior reconhecimento pelos pares. Ademais, a observação das notícias disponíveis *on-line* no *site* do jornal mineiro entre 02 de julho a 09 de julho de 2010, período subsequente à publicação dos resultados do Ideb 2009, demonstrou haver somente um texto comentando os resultados: “Minas avança, mas capital ainda preocupa”, de 05 de julho. Nele, o foco é a presença de escolas mineiras entre as que figuram nas listas com os maiores e os menores índices. A respeito, também cabe ressaltar que, apesar de a denominação *Folha de S.Paulo* sugerir um jornal local, a publicação tem como foco atingir as demais localidades do país, partindo da própria influência econômica que o Estado de São Paulo tem sobre os demais, como indica o enunciado acerca da visão do *Grupo Folha*: “Consolidar-se como o mais influente grupo de mídia do país”.

Tendo em vista os diferentes suportes nos quais podem ser publicados textos jornalísticos na atualidade, optou-se por analisar aqueles divulgados em mídia impressa pela possibilidade de observar, além dos fatores linguísticos inerentes ao texto, questões ligadas à disposição espacial do mesmo em comparação a outros, sua relação com as imagens, com outros textos, etc. Para exemplificar perspectivas de análise possíveis principalmente quando se lida com jornal impresso, segue uma página da *Folha de S.Paulo* cujo foco são os resultados do Ideb em escolas públicas e privadas.

## CINCO CONCLUSÕES DO IDEB



**PÚBLICAS X PRIVADAS**  
Distância entre escolas públicas e privadas diminuiu, mas continua significativa



**DOMÍNIO NAS LÍDERES**  
Cidades do interior de Minas e de São Paulo dominam ranking das melhores



**MUNICIPAIS DE SÃO PAULO**  
Rede municipal de São Paulo melhorou, mas perdeu 4 posições no ranking de capitais



**ESTADUAIS DE SÃO PAULO**  
Rede estadual de São Paulo é a terceira melhor no ensino médio. Rio supera apenas Piauí



**MAIOR AVANÇO NAS CAPITALS**  
Palmas (TO) foi a capital que mais registrou avanços no ensino fundamental

### Entenda o IDEB

É um indicador com escala de 0 a 10 criado pelo MEC que agrega taxa de aprovação com desempenho em testes de português e matemática.

**Pra que serve**  
É a partir dele que o ministério acompanha o cumprimento de metas de qualidade por escolas, municípios e Estados.

## Rede pública está 3 anos atrás da particular

Aluno que termina ensino fundamental em escola particular sabe mais que formando do ensino médio público

**Apesar disso, distância entre as redes diminuiu entre 2005 e 2009, segundo dados do Ministério da Educação**

ANTÔNIO GOIS  
DO RIO  
ANGELA PINHO  
DE BRASÍLIA

Apesar de a distância que separa a rede pública e a particular ter caído de 2005 a 2009, um aluno que completa o ensino fundamental em colégio privado sabe, em média, mais que um formado no ensino médio público, com três anos a mais de estudo.

Essas são constatações que podem ser feitas a partir dos resultados do Ideb, principal indicador do MEC de avaliação da qualidade da educação brasileira.

O ministério divulga hoje dados por Estados, municípios e redes. O Ideb agrega num único índice, numa escala que vai de zero a dez, taxas de aprovação de alunos e médias em testes de português e de matemática.

De 2005 a 2009, a diferença entre a rede pública e a particular caiu em todos os níveis pesquisados.

A desigualdade entre as duas redes, no entanto, é gritante ao comparar o quanto um aluno de escola pública aprendeu ao final do ensino médio (antigo 2º grau), em comparação com um da rede privada que finalizou o fundamental (antigo 1º grau).

Como as provas do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica, um dos componentes do Ideb) têm a mesma escala e grau de dificuldade para todas as séries, é possível comparar alunos de diferentes anos.

Em matemática, por exemplo, a média dos estudantes ao final do ensino fundamental na rede privada foi de 296 pontos numa escala de zero a 500. Na pública ao fim do ensino médio, a média é de 266.

Em português, a média foi de 279 pontos em particulares no último ano do ensino fundamental e 262 em públicas ao fim do médio.

### SEM SURPRESAS

O sociólogo Simon Schwartzman, do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade, diz não se surpreender com a distância.

"As escolas privadas têm uma série de vantagens. Podem escolher o aluno, tirar o indisciplinado, têm uma direção com mais autonomia. Nas escolas públicas, isso é mais rígido. Ou seja: se uma escola privada tiver interesse em melhores resultados, dá para trabalhar para isso. Em uma pública, é mais difícil."

Outro ponto a ser considerado é que o nível socioeconômico dos alunos é o fator que, comprovadamente,



Escola estadual Professora Rita Pinto de Araújo, em São Rafael (extremo leste de São Paulo), melhor entre as públicas de 5º ano na capital paulista

mais impacto tem nas suas notas. Como os alunos de escolas particulares vêm de famílias mais ricas e escolarizadas, esta diferença não pode ser atribuída apenas ao trabalho da escola.

O presidente da Undime (entidade que representa os secretários municipais de educação), Carlos Eduardo Sanches, diz que, considerando o quanto é gasto por aluno em cada rede, a distância deveria ser maior.

Ele diz que o Fundeb [fundo que distribui recursos públicos por estudante] dá hoje R\$ 1.415 por ano por aluno, enquanto uma mensalidade em escola particular já fica, em média, em torno de R\$ 800. "É claro que as públicas precisam melhorar, mas, com essa quantidade de recursos, o retrato do sistema privado é que é dramático."

Schwartzman concorda, lembrando que o ensino particular no Brasil, quando comparado com o de outros países no Pisa (exame internacional de avaliação do ensino), deixa a desejar.

"Mesmo as melhores particulares do Brasil são piores do que as dos outros países. São muito orientadas para vestibulares, têm muitas matérias e o mesmo problema com a má formação dos professores no setor público."

» LEIA MAIS C3

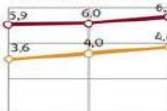
### EVOLUÇÃO DO IDEB

Notas de zero a 10

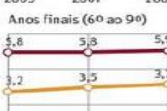
Rede pública  
Rede privada

#### ENSINO FUNDAMENTAL

Anos iniciais (1º ao 5º)



Anos finais (6º ao 9º)



2005 2007 2009

#### ENSINO MÉDIO



2005 2007 2009

Fonte: Inepi/MEC

## Melhor da cidade de SP investe nos pais

TALITA BEDIPELLI  
DE SÃO PAULO  
ANTÔNIO GOIS  
DO RIO

O colorido das paredes da escola estadual Professora Rita Pinto de Araújo, no extremo leste da capital paulista, destoa do cinza que cobre as casas pobres do entorno.

A melhor colocada entre as escolas públicas de 5º ano na capital, com nota 7,6, chama atenção pelo capricho. Lá, há um jardim com estútuas da Branca de Neve e de seus anões, horta, pomar e salas de leitura e de artes, com o mobiliário todo novo.

Em breve, haverá ainda internet em todas as salas, para auxiliar os professores nas pesquisas com os alunos, conta o diretor Flavio José Dionysio, desde 2005 responsável pela escola.

"Tudo mudou quando esse diretor veio para cá. Ele vestiu a camisa da escola", conta Aparecida Lopes da Silva, secretária e caseira do colégio há 25 anos.

Para o diretor, entretanto, o segredo do sucesso está na participação dos pais. São feitas reuniões mensais com eles, com uma média de 85% de frequência. "Dizemos para eles que é importante acompanhar porque isso in-

centiva o aluno", afirma.

"Fazemos desafios de matemática em grupo e leitura de livro com eles constantemente para incentivar o gosto pela leitura", conta a professora do 5º ano Eliane do Carmo de Oliveira.

A escola também treina os alunos a responder o gabarito dos exames. "Fazemos simulados. Eles são pequenos e se atrapalham para passar as respostas", diz Dionysio.

### SÃO PAULO

A nota dos quintos anos da rede estadual de São Paulo melhorou 0,7 ponto no Ideb

### REGIÃO POBRE

**ESCOLA FICA EM DISTRITO CARENTE DE SP**  
Localizada no número 21.964 da avenida Sapopemba, a escola Professora Rita Pinto de Araújo está a 21km do centro de SP.

O distrito de São Rafael, onde ela fica, está entre os piores indicadores socioeconômicos. É o 11º pior IDH e a 9ª maior taxa de analfabetismo funcional, entre os 96 distritos de SP.

entre 2007 e 2009.

A evolução foi maior que a da média do país, que foi de 0,4 — igual a rede municipal da capital paulista na série.

Entre os sextos e nonos anos, o progresso de São Paulo foi mais tímido: de 0,3 na rede estadual e de 0,3 na municipal. Na média, o país teve um progresso de 0,2.

Já no ensino médio, a rede estadual de São Paulo teve uma queda mais acentuada nas notas do que outros Estados desde 1995, quando o MEC começou a avaliar a educação básica do país.

No primeiro ano da avaliação, São Paulo ficava na 2ª posição, somando-se as notas de português e de matemática dos alunos do ensino médio, além apenas do Rio Grande do Sul. Em 2009, ocupou a 7ª posição e Rio Grande do Sul continuou em 1ª.

"São Paulo é hoje o Estado que tem a maior cobertura de ensino médio do país. Nossa taxa líquida de escolaridade é de 70%, enquanto a dos demais estados é de menos de 60%", diz o secretário estadual de Educação de São Paulo, Paulo Renato Souza.

"Estou confiante. O desempenho dos alunos aumentou", afirma o secretário municipal de Educação de SP Alexandre Schneider.

Figura 1: Página 01 do caderno Cotidiano, Folha de S.Paulo de 05 de julho de 2010.

O título da matéria principal presente na página traz o seguinte enunciado “Rede pública está 3 anos atrás da particular”. Nele, a lexia “estar atrás” é empregada metaforicamente, como se os alunos da rede pública demonstrassem conhecimentos de quem estudou três anos a menos na rede particular, embora estar à frente ou atrás se trate de uma referência geográfica, e não temporal. Em um sentido mais concreto, ela remeteria ao posicionamento espacial de um dado elemento físico, como, por exemplo, a posição de um atleta em relação a outro em uma corrida. Ao ser atualizada de forma abstrata, a afirmação, no presente do indicativo, indica o atraso da rede pública em comparação à particular quando se observam os dados do Ideb de 2009.

Tal abordagem é um exemplo do que mencionou Val (2011) em sua pesquisa, sobre a tendência à dicotomia entre a rede pública e particular em textos recentes da *Folha de S.Paulo* sobre educação. Neste caso, mesmo que se tenha o Ideb como motivador da notícia, seu título procura estabelecer uma relação hierárquica entre as duas redes. Também se percebe uma proximidade com o que Castro (1997) notou em textos sobre educação do final do século XIX, dado que evidenciar o atraso da rede pública é também uma possibilidade de abordar a precariedade do ensino.

Linguisticamente, esta é a mesma análise que se poderia fazer da versão *on-line* da notícia disponível na *Folha On-line*, conforme se pode ver na imagem seguinte; todavia, no conteúdo disponível na internet, além da diminuição do material escrito, não há a fotografia, como se pode observar a seguir:



**educação**

AA Maior | Menor Enviar por e-mail Comunicar erros Link: http://www.folha.com

05/07/2010 - 07h00

## Rede pública está 3 anos atrás da particular

ANTÔNIO GOIS DO RIO ANGELA PINHO DE BRASÍLIA

1.958.110 pessoas curtiram Folha de S.Paulo.

as últimas que você não leu

1. Professores da Bahia decidem manter greve, que completa 105 dias
2. Formandos de medicina terão prova obrigatória em São Paulo
3. Matrícula dos convocados na 2ª chamada do ProUni vai até quinta
4. Exame médico revela escândalo
5. Unicamp vai exigir vídeo de candidatos ao curso de música

Avance suas ofertas e explore o que o Nordeste tem de melhor!

+ lidas

1. Avaliação reprova 226 faculdades do país pelo 4º ano consecutivo
2. Dilma aprova lei que troca dívidas de universidades por bolsas
3. Notas das melhores escolas paulistas despencam em exame; veja
4. Universidades de SP divulgam calendário dos vestibulares 2013
5. Mercadante diz que não há margem para reajuste maior aos docentes

+ comentadas

1. Câmara sinaliza absolvição de deputados envolvidos com Cachoeira
2. Alunos com bônus por raça repetem mais na Unicamp

+ enviadas

1. Universidades de SP divulgam calendário dos vestibulares 2013
2. Mudança no Enade já vale para este ano, afirma ministro

Comentar esta reportagem Ver todos os comentários (57)

Figura 2: Disposição da notícia “Rede pública está três anos atrás da particular”, de 05 de julho de 2010, no site *Folha On-line*.

A imagem da escola na versão impressa ocupa cerca de um terço da página do jornal, espaço bastante significativo para publicações jornalísticas, que reúnem, além de conteúdo escrito e imagético, material proveniente dos anunciantes. A leitura do título da notícia em conjunto com a fotografia poderia levar a uma interpretação de que a escola mostrada é exemplo do atraso da rede pública, uma das que tiveram um índice considerado baixo. No entanto, a legenda indica que se trata de uma escola com bons resultados no Ideb: “Escola estadual Professora Rita Pinto de Araújo, em São Rafael (extremo leste de São Paulo), melhor entre as públicas de 5º ano na capital paulista”.

Nessa perspectiva, de fotografia que retrata a escola pública de 5º ano com o maior Ideb da cidade de São Paulo, destaca-se o fato de a própria imagem da escola não estar em primeiro plano. A escola é disposta na lateral direita e, ao centro, vê-se uma carroça com um adulto e uma criança, ambos com chapéus, puxada por um animal, possivelmente um burro ou um cavalo. As acepções atribuídas a “carroça” no dicionário *Houaiss* (2001) dão indícios das possibilidades de associação entre a imagem e o título da notícia:

**carroça:** 1 coche (‘carruagem’) luxuoso; 2 carro grosseiro quase sempre feito de madeira, ger. puxado por animais. us. para transporte de carga; 3 carroçada; 4 indivíduo lerdo; 5 veículo velho, gasto maltratado, calhambeque; 5.1 veículo que se movimenta vagarosamente; 6 pessoa que demora a saldar suas dívidas [foram omitidos os exemplos e as informações referentes às classes gramaticais]. (HOUAISS, 2011)

As acepções 2, 4 e 5 estão mais diretamente ligadas a aspectos tidos como negativos: “grosseiro”, “lerdo”, “velho” e “maltratado”. Além disso, elas remetem a costumes considerados ultrapassados, que, em uma cidade no meio urbano, são comumente associados àqueles que “ficam para trás”, que não acompanham as inovações. Quando se une o título à imagem, é possível inferir que a criança na carroça, em frente à escola pública de 5º ano com o melhor o Ideb na cidade de São Paulo, é uma metáfora do atraso da rede pública em comparação à particular. Tais observações, contudo, só são possíveis quando se tem como base a versão impressa do jornal.

Observar o suporte material de um texto, bem como sua relação com os demais elementos presentes na página, não somente com as imagens, é uma das tarefas apontadas como necessárias por Barzotto (1998) para a análise de revistas periódicas. Em sua pesquisa, procurou-se, por meio da análise da revista *Realidade*, de 1966 a 1976, verificar de que modo a modernidade era tomada como um traço próprio daquela época e propagada por meio dos textos, discurso, suporte e pelas ações que este lhes imprimia, como o ato de folhear. A proposta feita pelo autor pode ser inferida a partir do seguinte trecho:

Um caminho que aponto como sugestão para o estudo de revistas periódicas é que a análise incida sobre os procedimentos de mobilização de sentidos sem que seja tomado como *corpus* um conjunto de textos destacados de seu veículo e da relação que tem com os outros textos que compõem o universo textual do próprio veículo. É preciso justamente considerar que a leitura de um desses veículos não se faz isolando alguns textos dos outros que o contornam, mas que sua manipulação traz consequências para o processo de leitura e de constituição de sentidos. Além disso, levar em conta que o leitor aborda um texto a partir de sentidos com que ele já está familiarizado devido a leituras

feitas anteriormente ou devido à sua maneira de compreender o mundo (BARZOTTO, 1998, p.109).

Ainda que o *corpus* deste trabalho não seja constituído por esse tipo de publicação, acredita-se que, assim como na leitura das revistas, os textos do jornal não são lidos isoladamente, a adjacência a uma peça publicitária, a outros textos e a imagens pode lhes conferir novos sentidos.

A respeito das avaliações externas cujos resultados foram tidos como pontos de partida para os textos analisados nesta pesquisa, o Ideb e o Pisa, ambos de 2009, os fatores determinantes para sua escolha têm relação com seu caráter abrangente e com o fato de estas não serem, além de avaliativas, seletivas. O Pisa é programa de avaliação coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que avalia em leitura, matemática e ciências estudantes de quinze anos de países membros da OCDE e países e economias parceiras, como o Brasil. A cada edição, uma dessas áreas têm maior ênfase no texto, “em 2000, foi Leitura, em 2003, Matemática, em 2006, Ciências e, em 2009, novamente Leitura” (KLEIN, 2011, p. 718). Segundo o *site* da OCDE:

Criado em 1997 pela OCDE, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) é um estudo internacional que objetiva avaliar os sistemas educacionais ao redor do mundo por meio de testes de habilidades e conhecimentos aplicados a jovens de 15 anos. Até o momento, estudantes de mais de 70 países já participaram dessa avaliação. Desde o ano 2000, a cada três anos, um grupo de estudantes de 15 anos, selecionado aleatoriamente, realiza testes nas seguintes áreas: leitura, matemática e ciências, com foco em uma área específica em cada edição da avaliação.<sup>3</sup>

O teste, que ocorre a cada três anos, não é aplicado à totalidade de estudantes de quinze anos dos países participantes, trata-se de uma amostragem que pretende ser representativa das diferentes variáveis que podem interferir nas habilidades demonstradas pelos alunos. A idade padrão para realização do exame parte da premissa de que, na maioria dos países participantes, ao atingir os quinze anos, o aluno já concluiu o período de escolarização obrigatória ou está prestes a terminá-lo. Trata-se de um exame em que se objetiva observar o aprendizado por gerações, isso implica na escolha de uma faixa etária para realização dos testes e pode envolver

---

<sup>3</sup> Tradução livre de “Launched in 1997 by the OECD, the Programme for International Student Assessment (PISA) is an international study which aims to evaluate education systems worldwide by testing the skills and knowledge of 15-year-old students. To date, students representing more than 70 countries and economies have participated in the assessment. Since the year 2000, every three years, a randomly selected group of fifteen-year-olds take tests in the key subjects: reading, mathematics and science, with focus given to one subject in each year of assessment.” Disponível em <http://www.oecd.org>, acesso em 20 de setembro de 2012.



até mesmo os alunos que não chegaram a cursar determinada etapa de escolarização, foram reprovados ou ficaram fora da escola por algum período (FERNANDES, 2007).

Essa característica tem implicações para as comparações feitas entre resultados de diferentes países. Klein (2011), em texto que promove uma discussão sobre as consequências do período de aplicação da prova nos resultados obtidos, observa que, a depender do mês em que ela ocorre, os estudantes avaliados podem estar em estágios mais ou menos avançados, de acordo com o sistema de ensino do país:

Comparações internacionais são difíceis, pois há muita variação entre os sistemas educacionais dos países. Por exemplo, a idade escolar de entrada na 1ª série do sistema regular de ensino (Educação Fundamental no Brasil) varia de país para país. Em alguns países essa idade é de seis anos e em outros de sete anos. Nos países cuja entrada se dá aos seis anos, a série correspondente aos 15 anos é a 10ª série, e nos países, em que os alunos começam aos sete anos, é a 9ª série. O Brasil está neste último caso, embora esteja mudando para o primeiro caso. Como o Pisa não faz esta distinção, os países cuja entrada se dá aos seis anos, a 7ª série destes corresponde à 6ª série dos outros, que está fora dos elegíveis (KLEIN, 2011, p. 719).

Trata-se de aspectos que, embora aparentem ser pequenos, podem promover alterações significativas nos resultados, ou mesmo inviabilizar comparações entre países ou entre resultados de um mesmo país em diferentes edições do exame.

Outra possibilidade, para além da organização dos exames por gerações, é avaliar estudantes que chegam ao final de um ciclo de aprendizagem. Esse é o princípio da Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), mais conhecida como Prova Brasil. Sua aplicação é censitária e ocorre a cada dois anos com estudantes de 5º e 9º ano da rede pública do ensino fundamental em escolas com mais de 20 alunos matriculados nos anos avaliados; são cobrados conteúdos de português e matemática. Ela integra o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), cuja estrutura atualmente é a seguinte:



Figura 3: Estrutura do Saeb. Fonte: *site* do Inep.

A Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) é realizada de forma amostral com alunos das redes pública e privada, de 5º e 9º ano do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio. Quanto à Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), ela é censitária e aplicada anualmente a alunos do 3º ano do ensino fundamental da rede pública, tem como objetivo avaliar aspectos de letramento e alfabetização matemática e em língua portuguesa, sua incorporação ao Saeb se deu em 2013, período posterior ao analisado nesta pesquisa<sup>4</sup>.

Para o cálculo do Ideb, efetuado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), além de resultados provenientes das avaliações em larga escala do Saeb, levam-se em conta dados concernentes ao fluxo (taxas de aprovação, retenção e evasão), obtidos por meio do Censo Escolar. A criação do Ideb data de 2007, durante a gestão de Fernando Haddad como Ministro da Educação, o índice foi um dos aspectos fundamentais do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

O Saeb foi criado em 1990, tendo passado por várias reformulações desde então. Em 2005 houve a divisão do Saeb em duas outras avaliações, Anresc/Prova Brasil e Aneb, somente em 2007 ele passa a integrar o Ideb, associado a taxas de fluxo. De acordo com Alavarse et al. (2013):

Com a criação do Saeb, e sobretudo a partir de 2005, com o desdobramento na Prova Brasil, que se articula, em 2007, com o Ideb, o debate educacional brasileiro, particularmente envolvendo o ensino fundamental e o ensino médio, incorporou como duas características marcantes as avaliações externas e a qualidade, pois esta passa a ser considerada por parte de gestores, mesmo que sem um consenso na comunidade educacional, como expressão dos resultados daquelas – ainda que no caso do Ideb também sejam incorporadas no cálculo as taxas de aprovação de cada uma das etapas e escolas avaliadas. (ALAVARSE et al., 2013, p. 17)

Com a criação de um sistema de avaliação e sua progressiva reformulação, o debate educacional passa a se valer de estatísticas antes inexistentes. É comum também que as discussões sobre qualidade passem a tomar como ponto de partida exclusivamente os dados numéricos, tal qual notas atribuídas a estudantes. Apesar de a criação do Saeb datar de 1990, é importante destacar que as alterações efetuadas ao longo do tempo; o caráter amostral inicial; a inexistência de matrizes de referência nas primeiras avaliações e a inserção de taxas de fluxo ao Ideb tornam inadequadas as comparações entre os resultados das primeiras edições do Saeb e os do Ideb.

---

<sup>4</sup> A incorporação da ANA ao Saeb ocorreu pela Portaria nº 482, de 07 de junho de 2013.

Fernandes (2007) observa que quando se tem em mente uma avaliação que abrange estudantes em fase de conclusão de ciclo, como no caso da Prova Brasil, torna-se mais plausível mensurar níveis de aprendizagem locais, por escolas e municípios. Por outro lado, uma que leve em conta estudantes de uma mesma geração, como ocorre com o Pisa, apresenta informações valiosas no que diz respeito a níveis de aprendizagem globais, como o do país ou de Estados. Um índice que considerasse somente as aprovações correria o risco de causar um efeito negativo na escola: o da aprovação não decorrente do aproveitamento dos estudos.

Com relação aos modos por meio dos quais a imprensa obtém os resultados, pode haver variação a cada edição do índice. Sobre os dados do Ideb 2009, diferentemente do que acontecia em suas outras edições, a divulgação foi feita inicialmente aos gestores e depois à imprensa. A prática anterior, conhecida como embargo, consistia na apresentação antecipada dos resultados à imprensa, com o compromisso de que eles só poderiam ser tornados públicos quando da divulgação oficial dos dados. Souza (2011), em estudo que relaciona as formas de divulgação do Ideb à prática jornalística, apresenta as seguintes informações a respeito da estratégia adotada pelo Inep:

Outra questão a ser destacada é a mudança da estratégia de comunicação do Inep, no Ideb de 2009. A divulgação antecipada para a imprensa gerou um descontentamento por parte dos secretários municipais e estaduais de educação, que ficavam sabendo dos resultados de seus estados e municípios pela imprensa de maneira antecipada, pois eram consultados pelos jornalistas para falar sobre o desempenho de suas redes de ensino. Em 2009, o Inep passa então a optar para a divulgação dos dados desagregados em primeira mão para os secretários e só depois passa a encaminhar os dados à imprensa (SOUZA, 2011, p. 24).

A divulgação antecipada para a imprensa tinha como justificativa propiciar aos meios de comunicação possibilidade de desenvolver uma cobertura com mais qualidade, por outro lado, gestores reivindicavam a prioridade no recebimento dos dados por serem eles os responsáveis por colocar em prática as políticas educacionais.

Com base no que foi exposto, conclui-se que observar textos que discutem os resultados do Pisa e do Ideb, corresponde a examinar a maneira como têm sido discutidos resultados de avaliações externas que mensuram tanto a situação educacional do país, de forma mais ampla, quanto características mais locais, relacionadas a Estados, municípios e escolas específicas. Dada a periodicidade dos exames e o fato de o Pisa ter se iniciado em 2000, já com participação do Brasil, escolheram-se as notícias de 2010 referentes aos exames aplicados em 2009 pela coincidência relativa ao ano de aplicação dos mesmos.

## 1.2 Organização do *corpus*

Para a recolha dos dados recorreu-se ao *Acervo Folha*, portal que reúne arquivos digitalizados do jornal desde 1921. As buscas foram feitas nas edições correspondentes a oito dias subsequentes à data de divulgação dos resultados; de 02 a 09 de julho de 2010, no caso do Ideb, e, de 08 a 15 de dezembro, para o Pisa. Tal fato justifica-se pela tentativa de obter textos provenientes de todos os dias da semana (além de duas edições do dia da semana imediatamente posterior à publicação, caso não tenha havido tempo hábil para inclusão de um texto em um caderno específico) já que, em cada um, publicam-se diferentes cadernos. Para as buscas, foram elencadas lexias, das mais gerais às mais específicas, organizadas no quadro a seguir de acordo com o campo semântico ao qual pertencem, com o objetivo de recobrir todos os textos que pudessem ter abordado, mesmo que não como tema principal, os resultados divulgados:

| <b>Cenário educacional</b> | <b>Denominações</b> | <b>Desdobramentos</b> | <b>Organizadores</b> | <b>Público alvo das provas</b> |
|----------------------------|---------------------|-----------------------|----------------------|--------------------------------|
| Educação                   | Anresc              | Escala(s)             | Inep                 | Aluno(s)                       |
| Ensino                     | Avaliação(ões)      | Índice(s)             | MEC                  | Adolescente(s)                 |
| Escola(s)                  | Exame(s)            | Resultado(s)          | OCDE                 | Criança(s)                     |
| Escolarização              | Ideb                | Taxa(s)               |                      | Estudante(s)                   |
|                            | Pisa                |                       |                      | Jovem(ens)                     |
|                            | Prova(s)            |                       |                      |                                |
|                            | Prova Brasil        |                       |                      |                                |
|                            | Saeb                |                       |                      |                                |
|                            | Teste(s)            |                       |                      |                                |

Quadro 1: Palavras-chave utilizadas na seleção do *corpus*.

Não houve, nessa etapa, opção por um gênero jornalístico específico, todos os encontrados, inclusive propagandas, infográficos e chamadas para os textos relacionados aos exames, foram selecionados.

Com as buscas realizadas, chegou-se a um total de vinte e quatro textos que discorriam sobre ao Ideb e dezessete sobre os resultados do Pisa. Os mesmos foram salvos de modo que se pudesse ver o conteúdo presente em toda a página em que eles estavam presentes, a exemplo de como foi disposta a imagem na página 28. No que diz respeito à maneira como se fará

referência aos textos selecionados no decorrer do trabalho, a cada um atribuiu-se uma nomenclatura constituída das letras em caixa alta I ou P, que remetem ao Ideb e ao Pisa, respectivamente, seguida de um traço e de um número, de acordo com a ordem de publicação. Os relacionados ao Ideb vão de I-1 a I-24 e os que discutem o Pisa, de P-1 a P-17. A partir da página 192, há dois apêndices, A e B, com informações acerca de todos os textos selecionados, quais sejam: título, data de publicação, gênero, locutor exposto (menção no texto de seu responsável), caderno e página.

Para fins de aproximação aos dados selecionados, serão feitas algumas observações advindas da organização do *corpus*. Como, por ora, tal classificação do *corpus* tem finalidade predominantemente metodológica, foi utilizada inicialmente a proposta de Melo (1987), que distribui os textos jornalísticos em dois grupos a partir da análise da *Folha de S.Paulo*: informativo e opinativo. Fazem parte do primeiro, notas, notícias, reportagens e entrevistas; o segundo compreende editoriais, artigos, resenhas/críticas, crônicas, colunas, cartas do leitor, caricaturas e charges.

Tal categorização não é unânime, havendo autores que apresentam outros caminhos, como, por exemplo, Seixas (2009), cuja proposta baseia-se principalmente em estudos linguísticos da Pragmática, Análise do Discurso e Teoria da Enunciação. Na seção “2.1 Perspectiva do Jornalismo” do próximo capítulo, a partir da página 49, será aprofundada a discussão sobre os gêneros jornalísticos.

A respeito das datas em que os textos foram publicados, vê-se, nos dois casos, uma concentração dos textos no dia imediatamente posterior à divulgação dos resultados, seguida de uma edição sem menção ao assunto e retomada nos dias seguintes, como é possível observar nos dois gráficos a seguir:

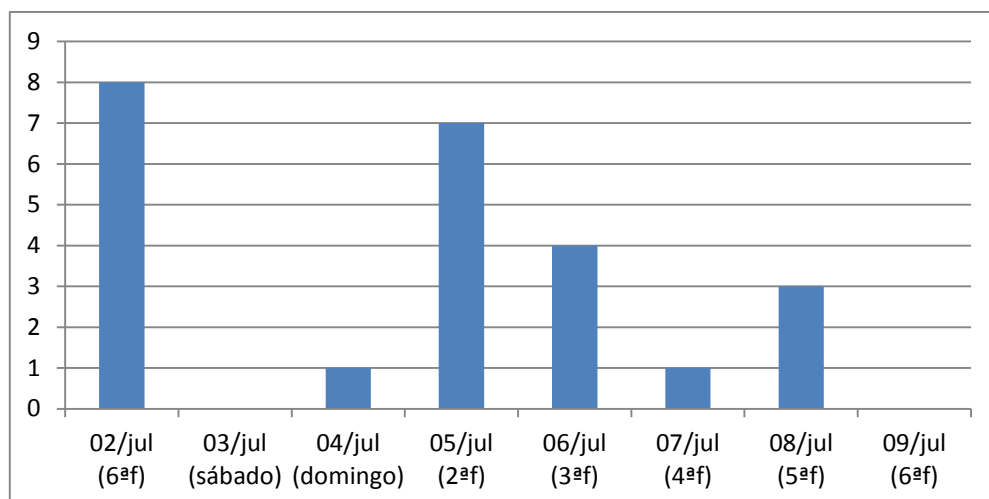


Gráfico 1: Quantidade de textos sobre o Ideb publicados na *Folha de S.Paulo* de 02 a 09 de julho de 2010.

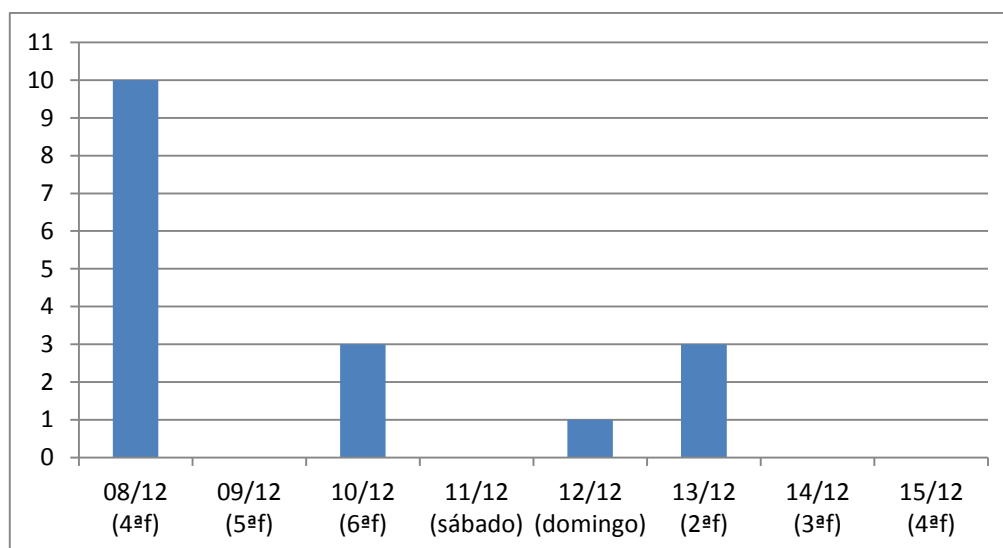


Gráfico 2: Quantidade de textos sobre o Pisa publicados na *Folha de S.Paulo* de 08 a 15 de dezembro de 2010.

A cobertura acerca do Ideb mostrou-se mais longa e com mais textos em comparação à do Pisa. Essa característica pode ser fruto da tradição já existente de cobertura do Saeb pela *Folha de S.Paulo* desde a sua criação na década de 1990 ou mesmo da quantidade de informações passíveis de serem obtidas por meio de um índice que apresenta dados tanto sobre uma avaliação aplicada de forma censitária a alunos em fim de ciclo, quanto sobre o fluxo. Ademais, sua abrangência permite discutir, além da educação brasileira de forma geral, dados sobre escolas, municípios, estados e regiões, características não observáveis detalhadamente por meio do Pisa.

Dado que a classificação de Melo não compreende a totalidade dos gêneros, mas aqueles predominantes em seu *corpus*<sup>5</sup>, coletado na década de 80, foi necessária a inclusão de mais algumas subdivisões para organização dos dados: infográfico e propaganda. Além disso, optou-se por diferenciar três possibilidades de notas: as dispostas na primeira página e que funcionam como chamadas; as organizadas em tópicos informativos acerca de um assunto; e as que se constituem por uma ou mais frases em discurso direto, sem texto complementar, com a indicação de seu responsável. Seguem os gráficos elaborados a partir da classificação proposta:

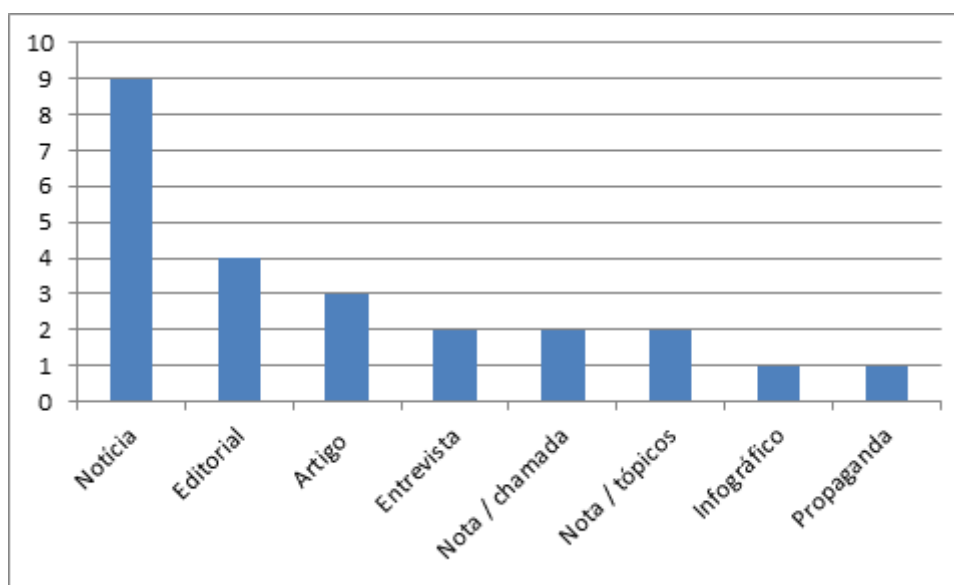


Gráfico 3: Gêneros predominantes nos textos sobre o Ideb da *Folha de S. Paulo* de 02 a 09 de julho de 2010.

---

<sup>5</sup> Seixas (2009) apresenta um trecho da entrevista realizada por ela com José Marques de Melo (disponível em <http://generos-jornalisticos.blogspot.com.br/2008/05/o-que-jornalismo-possvel-entender.html>) em que ele fala sobre a existência de cinco grupos: informativo, opinativo, interpretativo, diversional e utilitário.

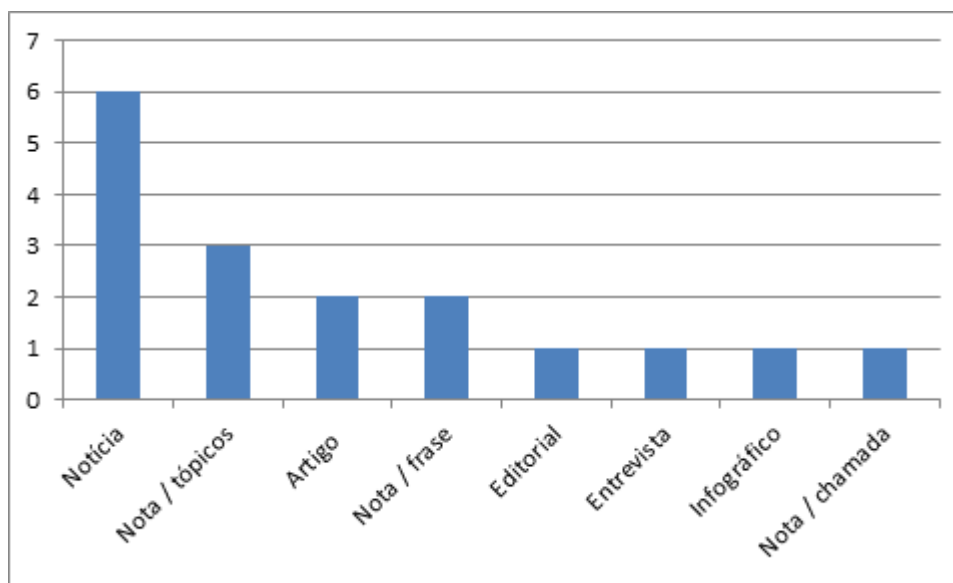


Gráfico 4: Gêneros predominantes nos textos sobre o Pisa da *Folha de S. Paulo* de 08 a 15 de dezembro de 2010.

Em ambos os casos, há a predominância das notícias em relação aos demais, gênero em que é frequente a apresentação textual de fontes para sua composição. No caso dos editoriais e artigos, embora diferentes vozes integrem-nos, é comum que elas não sejam formalmente marcadas nos textos com o uso, por exemplo, do discurso relatado. Em ambos os casos, a análise das vozes será baseada tanto na presença marcada ou não marcada das fontes e na autoria.

No que se refere ao papel atribuído à cobertura do jornal sobre educação, segundo Cripa (2007), desde 1965 a *Folha de S. Paulo* já demonstrava interesse nesse assunto com a coluna, publicada esporadicamente, intitulada *Problemas da Educação*. A partir de 1972, o jornal começou a publicar textos de Perseu Abramo acerca do tema e, em 1973, iniciou-se uma editoria especializada:

Em 1973, a partir da estruturação da editoria, o jornal passou a destinar, nos dias de semana, até cinco páginas à cobertura de vestibulares, movimento docente e a trazer correções de provas, análises e matérias sobre os então 1º e 2º graus, e artigos assinados por jornalistas e especialistas da área. Aos domingos, publicava grandes reportagens, perfis de jovens cientistas e educadores, e a coluna "Educação", assinada por Perseu Abramo (CRIPA, 2007, p. 85).

De 1973 a 1979, Perseu Abramo foi editor da *Folha de S. Paulo*, sua saída ocorreu, entre outros motivos, por ter participado de uma greve, conforme discute SOUZA (2003):

Vale lembrar que o jornalista Perseu Abramo tinha participado ativamente da greve da categoria, em 1979, quando era editor da *Folha*, foi demitido pelo



jornal (juntamente com centenas de profissionais castigados pelo patronato) e acompanhou – criticamente - o nascimento e a implementação do Projeto Folha (SOUZA, 2003, p. 17).

Com a saída de Perseu Abramo, em 1979, a editoria de educação passou a perder espaço e, no início da década de 1990, deixou de existir (CRIPA, 2007). Desde então, a cobertura vem sendo feita no caderno *Cotidiano*<sup>6</sup>, de onde provém a maioria dos textos selecionados, como se vê no gráfico a seguir:

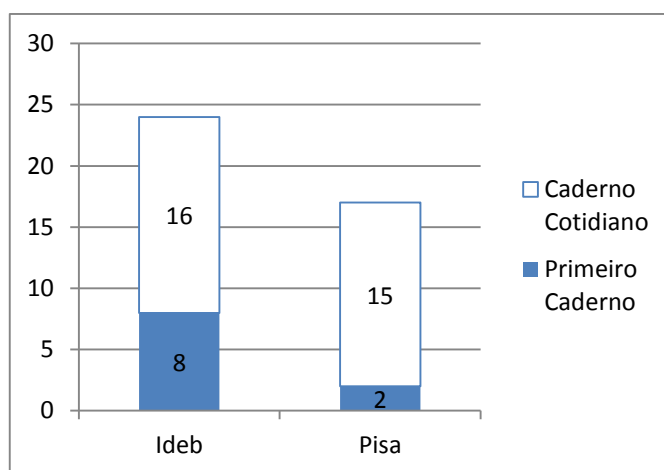


Gráfico 5: Concentração dos textos nos cadernos da *Folha de S. Paulo*.

Os presentes no primeiro caderno correspondem às notas que funcionam como chamadas e editoriais. Na cobertura sobre o Ideb, há também uma propaganda do MEC (I-2) e uma notícia (I-24) que apresenta propostas do então candidato à presidência, José Serra e sua opinião a respeito dos resultados divulgados.

Feitos os devidos esclarecimentos acerca do *corpus*, passa-se aos próximos capítulos. Em “Aproximações teóricas”, são apresentadas as bases teóricas que norteiam a pesquisa, bem como discutida sua aplicabilidade nos dados selecionados. No terceiro capítulo, “Vozes que avaliam”, são efetuados levantamentos quantitativos com vistas a verificar as categorias de locutores mais presentes nos textos. Os dois capítulos seguintes, “Arranjos de vozes em textos sobre o Ideb” e “Arranjos de vozes em textos sobre o Pisa”, analisam as coberturas efetuadas sobre cada uma das avaliações, com foco nas implicações do uso de diferentes vozes. Por fim, há as “Conclusões”, que sistematizam as reflexões advindas desta pesquisa.

<sup>6</sup> Exceto para questões ligadas ao vestibular, que, até 2011, eram publicadas no caderno *Fovest*.

## 2 APROXIMAÇÕES TEÓRICAS

Falar das diferentes vozes presentes em um determinado texto jornalístico e como elas são articuladas de modo que se tenha um todo coerente remete a áreas distintas, mas que podem ser complementares. Por um lado, pesquisas em Linguística Textual, Análise do Discurso, Análise Crítica do Discurso, Teoria da Enunciação, etc., oferecem subsídios para se pensar em como diferentes vozes podem articular-se na constituição de um texto, estratégias argumentativas relacionadas a seu emprego, diferentes enunciações presentes em um mesmo enunciado, formas de introdução de discurso relatado, heterogeneidade, entre outros aspectos. Por outro, há estudos em comunicação e jornalismo que abordam o papel das fontes na constituição de um texto e na construção de pontos de vista, discussão que se liga ao debate acerca da tentativa de objetividade dos meios de comunicação frente às marcas ideológicas inerentes aos textos.

Sob qualquer das duas perspectivas em questão, não se pode perder de vista o caráter essencialmente dialógico dos textos jornalísticos, quer apresentem fontes textualmente marcadas ou não, locutores explícitos ou não. O texto materializado na página do jornal dialoga com outros publicados anteriormente, com o imaginário que se constrói acerca do leitor e com os elementos presentes no material impresso ou virtual, dependendo do suporte de circulação. Esse diálogo, característica não exclusiva dos textos veiculados em jornais, adquire contornos específicos de acordo com o tema abordado e com os interesses do veículo de comunicação.

Para a discussão desse e de outros aspectos relacionados às vozes presentes nos textos, faz-se necessário apresentar as bases teóricas e os conceitos nos quais essa pesquisa se fundamenta. Parte-se, predominantemente, de estudos concernentes à enunciação, para que seja possível discutir as implicações da disposição de diferentes vozes em um texto, e da Análise do Discurso de linha francesa, perspectivas que permitem uma abordagem não somente linguística, mas também contextual.

Optou-se, para fins de aproximação aos objetivos do estudo, por desenvolver as discussões teóricas a partir de uma amostra do *corpus* de análise; dessa forma, serão feitos movimentos que partam da teoria para o dado, do dado para a teoria e que busquem inter-relacionar as análises efetuadas, assim como os conceitos mobilizados.

De forma mais detida, serão abordados, da esfera jornalística, as possibilidades de classificação dos gêneros jornalísticos (MELO, 1987; CHARAUDEAU, 2014) e o conceito de fontes jornalísticas (LAGE, 2008). Já com relação à Linguística, apresentam-se considerações

sobre os conceitos de dialogismo (BAKHTIN, 1997, 2010), heterogeneidade enunciativa (AUTHIER-REVUZ, 1990, 1999, 2004), interdiscurso (PÊCHEUX, 1993), discurso relatado (AUTHIER-REVUZ, 1998; PAREDES, 2000), locutor e enunciador (DUCROT, 1987). O fato de este capítulo dedicar-se a eles não corresponde a seu emprego exclusivo no decorrer do texto; na medida em que se mostrarem necessários, serão mobilizados outros conhecimentos para a compreensão dos dados.

Para uma visualização inicial de como os aspectos teóricos abordados se articulam durante a pesquisa, foi elaborado um organograma que mostra as intersecções dos conceitos provenientes das esferas discursiva, jornalística e linguística, a saber:

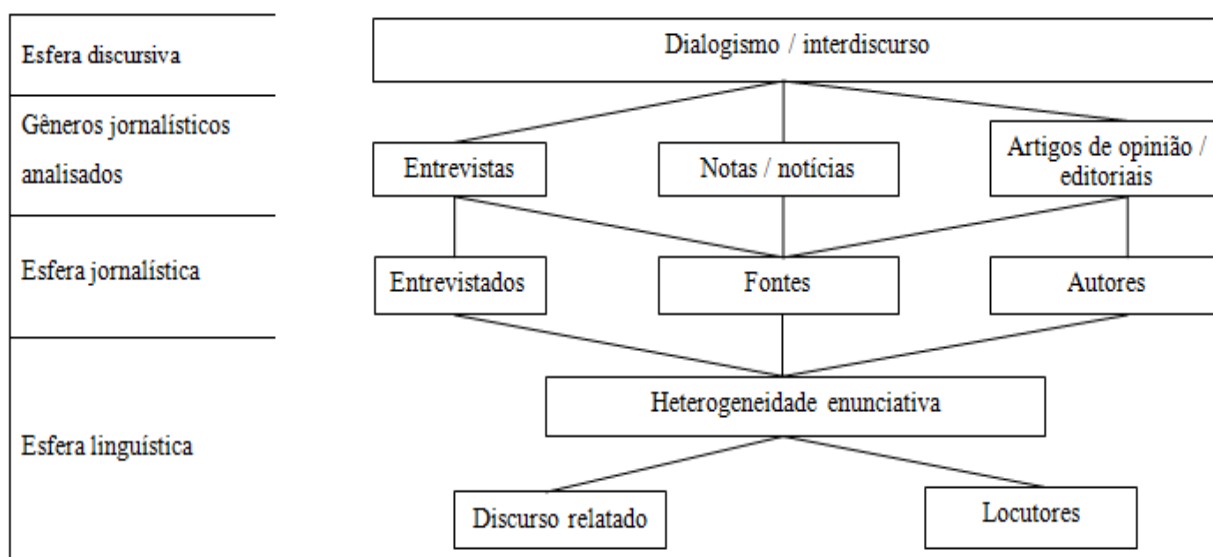


Figura 4: Organograma das relações existentes entre os conceitos mobilizados na pesquisa.

Partindo do pressuposto de que o dialogismo é um princípio inerente a toda produção discursiva e que os textos são perpassados pelo interdiscurso, esses serão dois aspectos presentes em todas as análises. Com relação ao que se tem chamado de vozes até aqui, trata-se não somente da presença de fontes expressas nos textos, mas também daquelas que não o são, além de entrevistados e autores. Pelo viés da Linguística, esses aspectos serão abordados pela perspectiva da heterogeneidade enunciativa, examinando-se tanto o discurso relatado, quanto os locutores.

Para iniciar a explanação acerca do aparato teórico, será utilizado um dado que corresponde a uma página da *Folha de S.Paulo*, publicada em 7 de dezembro de 2010, quase integralmente dedicada à abordagem dos resultados do Pisa, de modo mais específico no que diz respeito à leitura. Ela consiste na página semanal *Saber*, então publicada às segundas-feiras

e que integrou o caderno *Cotidiano* de 2009 a 2011. Inicialmente serão feitas observações gerais a seu respeito, associando-as aos aspectos socioeconômicos do contexto em que se insere, a partir dos postulados de Bakhtin (2010) sobre as relações entre a infra-estrutura e as superestruturas, para então se passar à apresentação dos conceitos. A seguir, tem-se a página a ser discutida:

# saber



Paola Quadrante, no lançamento dos livros de alunos da Castanheiras

FABIANA REWALD  
DE SÃO PAULO

Atenção pais e professores: a internet ajuda a melhorar o desempenho em leitura. A conclusão é do Pisa, exame internacional que avalia as habilidades em leitura, matemática e ciências de estudantes na faixa dos 15 anos.

É claro que o estudo não se refere às focas no Facebook nem aos jogos na rede. Mas atividades como ler e-mails e notícias, participar de grupos de discussão, usar dicionários e fazer pesquisas são citadas como benéficas.

Luciana Allan, superintendente do Instituto Crescer, lembra características da internet que fazem a diferença. "Ter acesso a informações de diferentes fontes, poder comparar ideias e interagir em uma discussão faz com que você tenha uma maior apropriação da informação e seja um leitor mais crítico."

O Pisa, que é organizado pela OCDE (países desenvolvidos), comparou o desempenho em leitura dos alunos que leem menos on-line com os que leem mais (e leem material variado) e concluiu que o hábito de ler na internet explica 8% do aumento da nota

dos alunos brasileiros. Na média dos países da OCDE, esse valor é de 3%.

"Provavelmente, isso acontece porque, nos países da OCDE, o acesso à leitura por diferentes meios é muito fácil e intenso. Portanto, ler na internet não faz diferença", diz Betina von Staa, coordenadora de pesquisas da Positivo Informática.

"No Brasil, para muitos jo-

# livro ABERTO

Alunos que leem mais e de modo diversificado na internet têm desempenho melhor em leitura

## LEITURA ON-LINE X DESEMPENHO EM LEITURA

O hábito de ler na internet explica 8% do aumento da nota dos alunos brasileiros

| Notas em leitura | Média dos países desenvolvidos |                           |
|------------------|--------------------------------|---------------------------|
|                  | 75% que menos leem on-line     | 25% que mais leem on-line |
| BRASIL           | 372                            | 439                       |
| OCDE*            | 468                            | 505                       |

vens, essa deve ser a única fonte de leitura ou, pelo menos, de leitura prazerosa — e o acesso à internet acaba melhorando as habilidades de leitura como um todo."

Simone André, do Instituto Ayrton Senna, diz acreditar que, na rede, como o aluno tem uma finalidade definida para sua leitura, isso facilita a compreensão.

Já Cláudio Baron, professor do Francarmo (zona leste), pensa diferente. Para ele, a internet melhora a velocidade da leitura, mas não a interpretação. Outra desvantagem, diz Adriano Silva dos Santos, professor do Santa Maria (zona sul), são as distrações. "As janelinhas do MSN ou do e-mail que chegam vão tirando a atenção."

A maioria dos educadores ouvidos, no entanto, é favorável ao uso da tecnologia. "Sempre combati a visão de que a internet empobrece a leitura", diz José Ruy Lozano, coordenador de português do Santo Américo e do Augusto Laranja (zona sul).

### VIDEOAULAS

Professor da Castanheiras (Grande SP), Luis Henrique Junqueira achou um modo de usar a tecnologia para es-

timular a produção de textos.

Cada aluno do 6º ano produziu um livro. Os capítulos foram corrigidos em videoaulas, enviadas por e-mail ou salvas em pen drive. Junqueira gravava explicações de como melhorar cada trecho. Ao mesmo tempo em que ouvia a voz do professor, o aluno via na tela as marcações feitas no texto.

"Cada aluno tem seu ritmo. Com a videoaula, ele pode ouvir e ler de novo."

No caso de Cristiana Lembo, 17, a internet foi o ponto de partida para que ela publicasse, aos 16 anos, o livro "A Última Lágrima". Aos 13, a estudante começou a escrever em um site sobre o bruxinho Harry Potter. Suas histórias chegaram a ter 2.000 leitores. "O apelo que recebi na internet me deu confiança."

**“Nem precisaria haver uma pesquisa para mostrar isso. Na internet, os alunos aprendem para que serve escrever”**

LUCA RISCHBIETTER  
consultor de tecnologia educacional do Positivo Informática

### SAIBA MAIS

- 1** O que é o Pisa? É um exame que avalia a cada três anos alunos de 15 anos de países da OCDE (países desenvolvidos) e convidados (como o Brasil)
- 2** O que é avaliado? Leitura, matemática e ciências; em cada edição há um área com mais foco; neste ano é leitura
- 3** Quem organiza e aplica a prova? A prova é organizada pela OCDE e aplicada por órgãos nacionais

Fonte: Pisa 2009 (www.oecd.org)



Cristiana Lembo publicou o seu primeiro livro aos 16 anos

## Brasileiros estão entre os que mais se queixam de indisciplina

DE SÃO PAULO

Não são só os professores que reclamam da indisciplina dos alunos. Questionados pelo Pisa, os próprios estudantes apontaram problemas em suas salas de aula.

Entre os brasileiros participantes da avaliação (cerca de 20 mil), 40% dizem que suas classes são barulhentas e tumultuadas. A porcentagem é maior do que a média de 32% registrada pelos países da OCDE (organização de nações desenvolvidas).

"A escola passou a ser um local onde tudo é permitido", diz Hebe Tolosa, presidente da Apaesp (Associação de

Pais e Alunos das Escolas do Estado de São Paulo).

Já Marisa Mellilo Meira, doutora em psicologia escolar, diz que a maioria dos casos de indisciplina começam quando parte dos alunos não consegue fazer as atividades propostas pelo docente.

"A professora pedia que os alunos escrevessem um bilhete. E o que poderiam fazer as crianças que não sabiam escrever? Essa era a hora em que começava a bagunça", exemplifica ela, citando uma observação que faz parte de um trabalho da Unesp (Universidade Estadual Paulista) em escolas municipais de Bauru (329 km de SP).

### PERGUNTA DO LEITOR

#### Por que o material dourado é mais comum em escolas construtivistas?

DIANA PEREIRA, 27 (Guarulhos - SP)

O material dourado foi elaborado por Maria Montessori para uso com crianças deficientes estendendo às outras, com base na crença de que não há aprendizado dos conceitos matemáticos sem o uso de material concreto. Mas pesquisas mais recentes apontam outras direções.

MARIA LYDIA MANARA DE MELLO, professora de didática do ISE Vera Cruz

Mande suas dúvidas para [saberfolha@uol.com.br](mailto:saberfolha@uol.com.br)

**Pueri Domus.**  
A primeira escola de origem **100% brasileira** a oferecer o Programa IB Diploma.

O mundo precisa de cidadãos que compreendam o mundo. O Pueri Domus está fazendo a sua parte.



O IB Diploma é um programa internacional bilingue incorporado ao Ensino Médio que traz as melhores práticas pedagógicas de vários países. Alunos IB desenvolvem atitude crítica e ativa perante questões locais e globais, consciência intercultural e alto grau de autonomia. Estudantes do programa IB têm elevadas taxas de aceitação nas melhores universidades do mundo.

Somente na **Unidade Verbo Divino**  
Rua Verbo Divino, 993A  
Chácara Santo Antonio  
tel. 3512-2222 - [www.pueridomus.br](http://www.pueridomus.br)

**Escola Pueri Domus**  
Somos pela educação.

Figura 5: Página 07 do caderno Cotidiano, Folha de S.Paulo de 13 de dezembro de 2010.

A página apresenta diferentes textos que se relacionam aos resultados do Pisa 2009 em leitura, dados divulgados pelo jornal cinco dias antes. Em termos de disposição gráfica, há a fotografia de uma estudante observando um livro aberto em suas mãos, imagem que ocupa cerca de um terço do espaço; logo abaixo, segue o título do texto principal, “Livro aberto”, que faz alusão à figura da menina com o livro; aos resultados dos estudantes brasileiros em leitura; ao acesso à leitura entre os jovens; à jovem escritora disposta na fotografia menor mais abaixo; e à própria divulgação do desempenho dos participantes do teste, dado que essa expressão liga-se também à clareza de informações.

O uso de livro aberto como metáfora geral indica que as articulações estabelecidas no texto principal não se encerram em si, mas estendem-se aos demais itens da página, numa relação análoga à de um diálogo. Além de se remeterem aos elementos materializados nesse suporte, deve-se considerar também o fato de ser o livro um objeto valorizado socialmente, ao qual se ligam características tidas como positivas, tais como acesso ao conhecimento, cultura e status.

Tomando como base os postulados de Bakhtin, em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, acerca da necessidade de se pensar o caráter social dos signos ideológicos, deve-se observar que eles não se constroem individualmente, mas a partir da relação entre consciências individuais, assim “os signos só emergem, decididamente, do processo de interação entre uma consciência individual e uma outra” (2010, p. 34). Segundo ele, esse grupo de objetos valorizados liga-se intrinsecamente ao contexto histórico-social em questão:

A cada etapa do desenvolvimento da sociedade, encontram-se grupos de objetos particulares e limitados que se tornam objeto da atenção do corpo social e que, por causa disso, tomam um valor particular. Só este grupo de objetos dará origem a signos, tornar-se-á um elemento da comunicação por signos (BAKHTIN, 2010, p. 46).

O livro, entendido como um objeto valorizado no contexto de circulação da *Folha de S. Paulo* e capaz de se ligar a características tidas como positivas socialmente, dialoga também com a propaganda disposta no fim da página, da Escola Pueri Domus. Quando se tem em mente que a proposta apresentada por Bakhtin busca modos de compreender a determinação da infraestrutura sobre as superestruturas, conceitos marxistas, sem que se recorra à explicação por meio da causalidade mecanicista<sup>7</sup>, observa-se que essas relações criadas em torno do livro têm

---

<sup>7</sup> Tal discussão materializa-se principalmente no capítulo 2, “A relação entre a infra-estrutura e as superestruturas”. Nele, Bakhtin discute a determinação da infra-estrutura, ou seja, a organização econômica das sociedades, sobre as superestruturas, em especial a linguagem. Para tanto, busca um modelo que se oponha às explicações por meio da causalidade mecanicista, perspectiva insuficiente dada a “diferença quantitativa entre as esferas de influência



como base os discursos sobre possibilidades de ascensão social por meio da leitura e do saber, cuja base está na infra-estrutura. O texto presente na propaganda pretende evidenciar o sucesso alcançado pelos estudantes que, não apenas são alunos da escola, mas participam do programa IB diploma: “Estudantes do programa IB têm elevadas taxas de aceitação nas melhores universidades do mundo”. A remissão a essas universidades conduz aos índices em leitura dos países que integram a OCDE, que têm resultados apontados como mais expressivos que os do Brasil.

Assim, há em torno das relações construídas pela figura do livro aberto a ligação a perspectivas de sucesso profissional por meio da leitura, oferecidas, principalmente pela educação privada. A esse respeito, associa-se também a fotografia da estudante, que ocupa quase um terço da página, ser de uma aluna “da Castanheiras”, como indica a legenda: “Paola Quadrante, no lançamento dos livros de alunos da Castanheiras”; escola cuja descrição da atividade que consistiu na elaboração de livros mediante interação virtual entre professor e alunos ocupou uma coluna inteira do texto. Considerar, pois, o livro e, por extensão a educação, como signos ideológicos, pressupõe observar sua dependência do contexto econômico do grupo que tem acesso a esses bens; as seguintes observações de Bakhtin podem auxiliar na construção dessa posição:

Para que o objeto, pertencente a qualquer esfera da realidade, entre no horizonte social do grupo e desencadeie uma reação semiótico-ideológica, é indispensável que ele esteja ligado às condições socioeconômicas essenciais do referido grupo, que concerne de alguma maneira às bases de sua existência material (BAKHTIN, 2010, p. 46).

A partir desse posicionamento, pretende-se destacar a ancoragem desta pesquisa no postulado de Bakhtin, baseado no marxismo, segundo o qual a infra-estrutura é determinante para a configuração das superestruturas e a palavra é lugar privilegiado para se observar essa relação. No caso específico deste trabalho, trata-se de compreender os fatores econômicos como determinantes do modo como são apresentados os resultados das avaliações externas e a própria configuração das vozes presentes. Tal visão apresenta subsídios para analisar as fontes dispostas no texto, sistematizadas a seguir:

---

recíproca” (p. 40). Ao abordar a análise do romance, o autor argumenta em prol de se levar em consideração não somente sua relação com a infra-estrutura, mas também com a própria “estrutura da obra romanesca” (p. 41).

| <b>Sujeito empírico</b>  | <b>Cargo</b>                        | <b>Instituição</b>             |
|--------------------------|-------------------------------------|--------------------------------|
| Luciana Allan            | Superintendente                     | Instituto Crescer              |
| Betina von Staa          | Coordenadora de pesquisa            | Positivo Informática           |
| Luca Rischbieter         | Consultor de tecnologia educacional |                                |
| Simone André             | Não informado                       | Instituto Ayrton Senna         |
| Cláudio Baron            | Professor                           | Escola privada Franscarmo      |
| Adriano Silva dos Santos | Professor                           | Escola privada Santa Maria     |
| José Ruy Lozano          | Coordenador de Português            | Escola privada Santo Américo   |
|                          |                                     | Escola privada Augusto Laranja |
| Luiz Henrique Junqueira  | Professor                           | Escola privada Castanheiras    |
| Cristiana Lembo          | Estudante                           | -                              |

Quadro 2: Fontes presentes em P-15, texto sobre o Pisa, de 13 de dezembro de 2010.

O quadro, que apresenta as fontes selecionadas para compor a notícia, aponta para o destaque dado às escolas particulares, aos institutos e à Positivo Informática; no decorrer do texto, são citadas cinco escolas, representadas por meio de seus professores ou coordenadores. A exclusão das escolas públicas do debate, em oposição à exaltação do trabalho desenvolvido na rede privada, coloca em evidência os diferentes valores socialmente atribuídos às duas esferas, reforçados e materializados pelo jornal, bem como o atendimento à política neoliberal. Aqui, vale relembrar a construção acerca da educação pública construída na notícia “Rede pública está 3 anos atrás da particular” (p. 28).

Pelo menos no texto principal, não há a perspectiva da universidade, que poderia ser indicada por meio de livros, pesquisas ou depoimentos de professores. Assim como ocorre com as instituições privadas, a inserção de opiniões advindas de representantes de institutos e de uma empresa de informática contribui para a construção de um imaginário que os coloca na posição de autoridade sobre o assunto.

Feitas as primeiras aproximações ao *corpus* e à teoria, faz-se necessário aprofundar algumas características concernentes aos gêneros jornalísticos e à caracterização das fontes.



## 2.1 Perspectiva do Jornalismo

Esta seção se ocupará do aprofundamento de aspectos teóricos relativos ao jornalismo. Trata-se das propostas de classificação dos gêneros jornalístico, mais especificamente uma problematização da separação entre informativos e opinativos, e da abordagem das fontes, da pauta e da hipótese de *agenda setting*.

### 2.1.1 Classificação dos gêneros jornalísticos

Dentre as possibilidades de categorização dos gêneros jornalísticos, uma das mais utilizadas é a que os separa em opinativos e informativos. Tal classificação foi elaborada por José Marque de Melo a partir da proposta de Luiz Beltrão, que considerava a existência de três categorias<sup>8</sup>:

- A) **Jornalismo informativo:** notícia, reportagem, história de interesse humano, informação pela imagem;
- B) **Jornalismo interpretativo:** reportagem em profundidade;
- C) **Jornalismo opinativo:** editorial, artigo, crônica, opinião ilustrada e opinião do leitor. (MELO, 1985, p.45)

Beltrão amparou-se no critério da funcionalidade dos textos, observando aqueles que tinham como propósito, respectivamente, informar, explicar e orientar. Sua proposta não leva em consideração, por exemplo, aspectos estruturais.

Melo, por sua vez, tem dois critérios para sua classificação, primeiro o fato de que os textos jornalísticos se articulam a partir de duas possibilidades: a reprodução do real e a leitura do real. O segundo diz respeito à estrutura organizacional para a elaboração dos textos, alguns dependem de um referencial externo para sua construção, ao passo que outros são mais controlados pela instituição jornalística. Assim, a classificação proposta considera a existência de:

---

<sup>8</sup> As categorias a que Melo se refere são abordadas nos seguintes trabalhos: BELTRÃO, Luiz. **A imprensa informativa**. São Paulo. Folco Masucci, 1969.; \_\_\_\_\_. **Jornalismo interpretativo**. Porto Alegre: Sulina, 1976.; \_\_\_\_\_. **Jornalismo opinativo**. Porto Alegre, ARI, 1980.

- A) **Jornalismo informativo:** nota, notícia, reportagem e entrevista;
- B) **Jornalismo opinativo:** editorial, comentário, artigo, resenha, coluna, crônica, caricatura e carta (MELO, 1985, p. 48-9).

Trata-se de uma abordagem efetuada predominante pela perspectiva da comunicação, não ancorada, portanto, em teorias linguísticas. Em linhas gerais, o que está em questão nesta separação não é o fato de o texto ser constituído com ou sem opinião, mas a qual imagem os veículos de comunicação lhe imprimem. Notícias e reportagens, por exemplo, são aqueles sobre os quais se passa a imagem de objetividade, em que se espera encontrar descrições e informações sobre os fatos; enquanto em outros, como editoriais e colunas, busca-se a posição do jornal ou de pessoas específicas com relação aos fatos. Nesse ponto reside a ilusão da reprodução do real, dado que em todos o que se tem é a leitura do real.

A própria nomenclatura utilizada leva à consideração de que somente em um grupo de textos se manifestaria a opinião, ao passo que nos demais sobressair-se-ia a informação a ser transmitida, entretanto o autor esclarece que, ao fazer a distinção, tem clareza sobre a não exclusividade da opinião somente nos textos opinativos:

Ao estabelecer uma fronteira metodológica entre jornalismo informativo e jornalismo opinativo, com a finalidade de situar os gêneros que agrupam unidades redacionais ou “matérias” que possuem natureza semelhante, de acordo com os critérios formulados no capítulo anterior, não pretendemos absolutamente fazer crer que a expressão opinativa (formada no sentido de direção ideológica) se reduza à segunda categoria (MELO, 1985, p. 57).

Da mesma forma, observa-se que a ideologia presente em um determinado texto, resultante das diferentes formas pelas quais se pode remeter a um fato, não se relaciona diretamente ao gênero em que é escrito:

a questão da defasagem que existe entre a realidade e o seu relato nas páginas de um jornal ou revista ou nos programas de uma emissora de rádio ou de televisão, não decorre diretamente dos gêneros utilizados e sim do próprio sentido que a instituição jornalística dá ao ordenamento das mensagens que procuram representar a realidade observada (MELO, 1987, p. 58).

Desse modo, tanto uma notícia quanto um editorial realizam uma leitura do real, marcada ideologicamente pela orientação do veículo de comunicação, pelas referências dos jornalistas, pelos efeitos que se pretende causar, etc. Linguisticamente, o que se tem indicado até aqui como opinião, pode se manifestar por uma série de arranjos efetuados no texto, como

a ordem em que se apresentam as informações, o espaço dedicado, as fontes escolhidas, as escolhas lexicais, entre outros aspectos.

No plano linguístico, uma tipologia dos gêneros jornalísticos foi a efetuada por Charaudeau (2013). Partindo da própria conceituação efetuada pelo jornalismo, ele considera que os gêneros midiáticos são o resultado do cruzamento entre “um tipo de *instância enunciativa*, um tipo de *modo discursivo*, um tipo de *conteúdo* e um tipo de *dispositivo*” (CHARAUDEAU, 2013, p. 206).

A instância enunciativa diz respeito à origem do texto, se produzido por um agente interno ao veículo de comunicação ou, por exemplo, por uma personalidade convidada externa ao jornal. O tipo de modo enunciativo relaciona-se à abordagem que se dá ao acontecimento midiático, podendo ser o relato do acontecimento, comentário do acontecimento ou o ato de provocá-lo; aspectos que se assemelham às classificações de Beltrão e Melo. Quanto ao tipo de conteúdo temático, este se refere ao domínio de que trata o texto, como educação, economia e esportes. Por fim, o tipo de dispositivo é suporte midiático em que se insere o texto, como jornal, rádio e televisão.

Nessa perspectiva, o que define os textos de interesse para esta pesquisa são predominantemente o conteúdo temático (sobre resultados de avaliações externas) e o dispositivo utilizado (jornal impresso *Folha de S.Paulo*). A instância enunciativa e modo enunciativo, por sua vez, são relevantes, não para a seleção dos dados, mas para as análises realizadas.

Para fins de organização dos dados a serem analisados, partiu-se da categorização efetuada por Melo, porém com algumas alterações. Além dos critérios apresentados pelo autor, considerou-se também o foco principal de interesse para a pesquisa, a saber: as vozes manifestadas ao longo dos textos. No que diz respeito àquelas expressas nos gêneros que constituem o *corpus* de análise, há especificidades, principalmente, com relação às fontes utilizadas, foco da próxima seção.

### **2.1.2 Fontes, pauta e agenda setting**

Uma das vertentes para se pensar a presença de vozes nos textos jornalísticos, além de entrevistados e dos próprios autores dos textos, diz respeito às fontes utilizadas. Dada a impossibilidade de os textos serem em sua totalidade provenientes da experiência dos

jornalistas, são necessárias informações de agentes ligados aos fatos para que seja possível registrá-los. A esse respeito, Lage (2008) comenta:

Poucas matérias jornalísticas originam-se integralmente da observação direta. A maioria contém informações fornecidas por instituições ou personagens que testemunham ou participam de eventos de interesse público. São o que se chama de *fontes*. É tarefa comum dos repórteres selecionar e questionar essas fontes, colher dados e depoimentos, situá-los em algum contexto e processá-los segundo técnicas jornalísticas (LAGE, 2008, p. 49).

As classificações e técnicas para emprego dessas fontes são diversas, variando principalmente de acordo com o veículo de comunicação. De forma geral, elas podem ser pessoas, instituições ou documentos e é possível lhes conferir diferentes graus de confiança, fator bastante relativo e subjetivo.

Com relação à sua origem, Lage apresenta três possibilidades: oficiais, oficiosas e independentes. As do primeiro tipo são as tidas como mais confiáveis, no entanto o autor pondera que “Fontes oficiais, como comprovam autores de todas as épocas, falseiam a realidade. Fazem isso para preservar interesses estratégicos e políticas duvidosas, para beneficiar grupos dominantes, por corporativismo, militância, em função de lutas internas pelo poder” (LAGE, 2008, p. 63). Como fontes desse tipo, os dados obtidos por meio das avaliações externas são com frequência tomados como verdades absolutas, a partir das quais se constroem os textos, sendo raros os questionamentos a eles.

As oficiosas costumam ter interesses bastante claros na divulgação dos fatos e, via de regra, não têm seus nomes divulgados. As independentes seriam as provenientes de órgãos não pertencentes ao governo, contudo “essas entidades nem são inteiramente não-governamentais (quem as financia são fundações e institutos que repassam recursos não apenas de grandes grupos econômicos mas também de governos, os quais, sem dúvida – ambos - , influem no destino das verbas)” (LAGE, 2008, p. 65).

Quanto ao papel das fontes no texto, há aquelas que são a base para as informações apresentadas e as que são complementares; elas são denominadas, respectivamente, como primárias e secundárias. Assim, “fontes primárias são aquelas em que o jornalista se baseia para colher o essencial de uma matéria; fornecem fatos, versões e números. Fontes secundárias são consultadas para a preparação de uma pauta ou a construção das premissas genéricas ou contextos ambientais” (LAGE, 2008, p. 65-6). Voltando à análise da página disposta anteriormente, há que se discutir o espaço destinado a explicar o que é a avaliação, conforme segue:

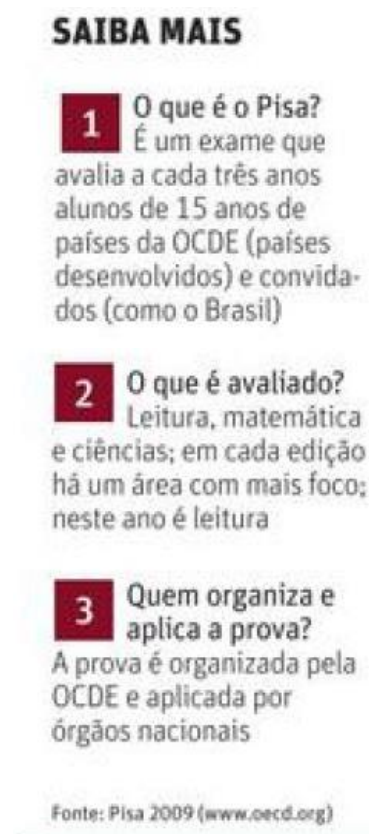


Figura 6: Nota / tópico (P-16) da *Folha de S.Paulo* de 13 de dezembro de 2010.

Organizado por meio de perguntas e respostas, o texto se estrutura de modo a sugerir que está respondendo a dúvidas que os leitores poderiam ter. Realiza-se, assim, uma demanda por aquilo que o jornal pretende informar; nesse caso, as características dispostas sobre o exame são bastante genéricas, não chegando a abordá-lo de fato. Assim, mesmo que o locutor em questão seja o próprio jornal, ele procura assumir a perspectiva própria de um público mais geral, não habituado às especificidades de uma avaliação externa. Atribuem-se as respostas ao próprio Pisa na última linha “Fonte: Pisa 2009 (www.oecd.org)”, que é tido como a fonte primária.

Há também a possibilidade de pensar as fontes sob o ponto de vista de sua relação com o fato, nesse viés, Lage distingue as testemunhais das *expert*. As primeiras possuem proximidade com a situação; ao passo que as do segundo tipo são especialistas procurados para dar seus pareceres e opinar sobre determinado aspecto; os professores universitários incluem-se nessa segunda categoria. A resposta dada pela professora de didática à pergunta da leitora, como será discutido adiante (p. 75), mostra-se como a de uma fonte *expert*, uma pessoa reconhecida como capaz de se posicionar frente a aspectos específicos de uma área.

É interessante observar que alguns guias e manuais, como o *Educação no Brasil: guia de referência para a cobertura jornalística*, da Andi (2009), apresentam uma lista de fontes com sugestões de documentos e especialistas que os jornalistas podem consultar para construção de seus textos; junto a seus nomes, há informações do currículo, e-mail, telefone e, em alguns casos, número de telefone celular. Documentos assim dão indícios para se pensar no jogo de interesses inerente à escolha de fontes e no papel do jornalista nesse processo.

No caso da *Folha de S.Paulo*, a sistematização e classificação do uso de fontes intensificou-se com a implantação do *Projeto Folha*, em 1984. Bastante polêmico, por, entre outros motivos, diminuir a autonomia dos jornalistas na construção dos textos, ele se caracterizou por mudanças que tiveram como objetivo tornar os textos menos suscetíveis ao estilo do jornalista e mais sujeitos a padrões estabelecidos institucionalmente. Em entrevista a Alzira Alves de Abreu e Fernando Lattman-Weltman, Otávio Frias Filho fez as seguintes considerações sobre a reformulação:

[...] em setembro de 1984, nós implantamos, sem consulta prévia, o *Manual geral da redação*, que já vinha sendo preparado desde o final da gestão do Boris pelo Carlos Eduardo Lins da Silva e pelo Caio Túlio Costa, ambos na época, secretários de redação e por mim mesmo. Foi basicamente feito a seis mãos. Esse manual foi baixado, com uma série de medidas bastante draconianas em termos de normatizar os procedimentos, despolitizar, procurar garantir que as diversas versões fossem registradas na mesma reportagem, e também com uma série de providências gráficas. Enfim, era um manual que continha uma série de mudanças e recomendava a aplicação de normas bastante rígidas (ABREU; LATTMAN-WELTMAN; 2003, p. 360-1).

Esse padrão, materializado nos manuais de redação da *Folha*, acabou por inspirar publicações semelhantes de outros jornais de grande circulação. Com as normatizações, buscava-se uma padronização nos textos, de modo que neles não fossem centrais as marcas do jornalista; sua implantação causou repúdio por parte da redação do jornal, o que, a médio prazo, culminou com o desligamento dos jornalistas mais antigos e incorporação de outros mais jovens, que foram formados já de acordo com os novos padrões.

Segundo Pilagallo (2012), em estudo sobre as transformações da imprensa paulista: “[...] o projeto enfrentou resistência da redação. Muitos jornalistas, sobretudo os mais experientes, não aceitaram que seu trabalho fosse enquadrado pelo *Manual da redação*, publicado em agosto de 1984.” (PILAGALLO, 2011, p. 237). A classificação das fontes pelo jornal, bem como outras orientações relativas à escrita dos textos jornalísticos constantes nos manuais, acaba por diminuir o papel da experiência no aprendizado da profissão. A figura do jornalista mais

experiente, que ensina aos demais os saberes relativos à composição das matérias, dá lugar a instruções que buscam padronizar a escrita.

Feitos os devidos esclarecimentos sobre o contexto de inserção dos manuais de redação no jornal, é conveniente apresentar a classificação das fontes presente no *Novo manual da redação*<sup>9</sup>. Nele, o verbete “classificação das fontes” distingue quatro tipos, que vão de 0 a 3, em uma escala decrescente de confiabilidade; tal distinção compreende também as fontes documentais. As informações presentes podem ser sistematizadas da seguinte forma:

| Característica   | Fonte  |        |        |        |
|--|--------|--------|--------|--------|
|  | Tipo 0 | Tipo 1 | Tipo 2 | Tipo 3 |
| Possui tradição e exatidão   | X      |        |        |        |
| É emitida por instituição de credibilidade                         | X      |        |        |        |
| Tem histórico de confiabilidade                                    | X      | X      |        |        |
| Tem interesses (políticos, econômicos, etc.) na divulgação do fato |        |        |        | X      |
| Passa informações sempre corretas                                  | X      | X      | X      |        |
| Fala com conhecimento de causa                                     | X      | X      | X      |        |
| Está próxima do fato que relata                                    |        | X      | X      |        |
| Necessita do cruzamento de informações                             |        |        | X      | X      |

Quadro 3: Classificação das fontes a partir do *Novo manual da redação*, da *Folha de S.Paulo*.

O próprio manual faz ressalvas a essas definições: “Tenha em mente que a hierarquização de fontes não é uma camisa-de-força. A fonte um não é um oráculo indesmentível e a fonte três pode trazer informações valiosas para o leitor. Mesmo uma boa fonte zero pode conter erro de informação”. De todo modo, nas definições apresentadas, chamam a atenção, principalmente, os aspectos ligados aos interesses na divulgação dos fatos e à veracidade das informações. Imaginar que haja fontes sem interesse na divulgação de informações corresponde a considerar que apenas o conteúdo transmitido está em jogo. Quando o consultor da empresa de informática apresenta sua visão sobre os benefícios da internet para a leitura, sobressai-se, mais que o conteúdo, o seu nome e o de seu empregador como capacitados e habilitados a falar sobre um determinado tema.

<sup>9</sup> Foi consultada a versão *on-line* do *Novo manual da redação*.

A opção pelas fontes tem ligação direta com a definição da pauta jornalística. Segundo Melo (1985), ela constitui-se como uma previsão dos acontecimentos que estarão em voga e que, portanto, devem ser abordados pelos meios de comunicação; trata-se de “um roteiro destinado à pré-seleção das informações a serem publicadas. É através da pauta que se distribui o conjunto de tarefas destinadas cotidianamente aos profissionais que integram a redação: repórteres, redatores e editores” (MELO, 1985, p. 61). Sua definição, segundo o autor, ocorre na redação do jornal por profissionais que têm como função estabelecer o que deve ou não ser publicado e que não atuam na construção dos textos e averiguação dos fatos. Essa estrutura hierárquica, frequente nas redações do Brasil à época em que o livro de Melo foi publicado, acabava por gerar um descompasso: os que definiam o que devia ser escrito não eram os que iam a campo fazê-lo, da mesma forma, esses últimos não tinham autonomia para propor a pauta. A esse respeito e retomando Rossi<sup>10</sup>, Melo apresenta a seguinte consideração:

A pauta é discutida e decidida em círculo muito fechado em reuniões de que participam exclusivamente os editores, os pauteiros, a chefia de reportagem e o editor-chefe. Da decisão final participam também dirigentes da empresa, que se encarregam de orientar a opinião do veículo (MELO, 1985, p. 62).

Atualmente, entretanto, repórteres também costumam propor a pauta. Interferem nessa definição os temas tratados por outros veículos de comunicação e interesses do grupo de mídia, o que acaba por privilegiar determinados assuntos em detrimento de outros. A imagem comumente veiculada por jornais e outros meios de comunicação de que eles seriam o reflexo da realidade, levando às pessoas aquilo que está em evidência na sociedade, deve ser percebida com cautela, dado que há um filtro que regula o conteúdo que deve ou não ser publicado.

A abordagem jornalística de um determinado tema por um meio de comunicação já torna favorável que ele se torne corrente nas interações entre as pessoas, ou seja, o estabelecimento da pauta interfere diretamente nos assuntos tratados cotidianamente. Esse procedimento é denominado como *agenda setting* ou fixação de agenda, que “é a hipótese segundo a qual a agenda temática dos meios de comunicação impõe os temas de discussão social. Em outras palavras: as pessoas, nas suas comunicações interpessoais, discutem prioritariamente sobre os temas abordados pelos meios de comunicação” (BARROS FILHO, 1999, p. 10-1).

Essa hipótese, proposta pelos teóricos de comunicação norte-americanos Maxwell McCombs e Donald Shaw no final dos anos 1960 (HOHLFELDT, 1997) para explicar como a

---

<sup>10</sup> ROSSI, Clóvis. **O que é jornalismo**. São Paulo: Brasiliense, 1980.



mídia interfere nas interações cotidianas, pressupõe que, sendo ela uma das principais fontes de informação, é possível promover o agendamento dos assuntos que estarão em voga na sociedade por meio de sua presença nos meios de comunicação. Entretanto, Barros Filho (1999) pondera que essa ligação entre a presença de um tema na mídia e a sua manifestação nas interações cotidianas não ocorre de forma automática, nela interfere a percepção do receptor, a forma como ele apreende o que lhe é apresentado: “uma etapa intermediária entre a difusão e os comentários do dia seguinte é a recepção. Cada receptor, antes de comentar o que viu, ouviu ou leu, marca o produto da mídia com a sua subjetividade. Torna-se um co-autor” (BARROS FILHO, 1999, p. 11).

Não se pode considerar, portanto, que a recepção ao que é abordado pela mídia ocorra de forma a reproduzir integralmente a posição do veículo de comunicação. Em se tratando das avaliações externas, seu tratamento pelos jornais e revistas coloca esse tema na agenda de discussões cotidianas, o que não corresponde necessariamente a uma adesão dos leitores a seu posicionamento. Considerando que no Brasil a incorporação das avaliações no sistema escolar é recente, sua presença como tema a ser discutido nos meios de comunicação adquire o papel formativo, de oferecimento à população das bases para a compreensão do que elas são e de como se relacionam ao cenário educacional no Brasil. Isso explica a recorrente presença de tópicos explicativos ou de perguntas e respostas sobre os exames.

Após as explanações sobre os conceitos provenientes do jornalismo, passa-se à discussão dos aspectos linguísticos mobilizados nesta pesquisa.

## **2.2 Perspectiva da Linguística**

Para dar conta de analisar os arranjos efetuados pelos textos jornalísticos ao atualizarem diferentes vozes e os efeitos dessa presença, serão mobilizados conceitos por meio dos quais será possível discutir: 1) os modos por meio dos quais os textos se relacionam aos demais elementos da página do jornal e a outros discursos (dialogismo e interdiscursividade); 2) as maneiras pelas quais se evidenciam as vozes presentes nos textos (heterogeneidade enunciativa); 3) as formas de inserção das palavras de terceiros e as categorias às quais elas são atribuídas (discurso relatado e locutor).

A ordem pela qual os conceitos serão apresentados segue o organograma presente na Figura 4, (p. 43). Mais que uma organização formal, a sequência busca reproduzir as ligações

existentes entre os conceitos mobilizados. O dialogismo bakhtiniano e o interdiscurso definido por Pêcheux são as bases teóricas utilizadas por Authier-Revuz para a conceituação da heterogeneidade enunciativa. Da mesma forma, as explicações que a autora realiza sobre o discurso relatado têm como base as análises realizadas por Bakhtin em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, quando este se propõe a aplicar uma proposta de análise linguística de base marxista a um problema sintático, qual seja: a enunciação na enunciação. Por fim, a abordagem feita por Ducrot sobre o conceito de locutor, além de também ter como uma das bases a noção de dialogismo, permite discutir algumas das possibilidades de manifestação da heterogeneidade mostrada.

### 2.2.1 Dialogismo

As concepções de Bakhtin acerca do dialogismo são centrais para esta pesquisa, na medida em que se considera a importância de analisar não somente a superfície material do texto e suas relações gramaticais e coesivas, mas também como se estabelecem as conexões entre os demais elementos do jornal, textos e discursos precedentes. Assim, no caso da página de jornal presente na Figura 5 (p. 45), quando se aponta o fato de a página dialogar com o imaginário acerca da qualidade das escolas particulares e dispor em sua extensão exemplos de sucesso advindos delas, como a propaganda, a aluna “da Castanheiras” e a adolescente que publicou um livro aos dezesseis anos, tem-se como pressuposto seu diálogo com o já-dito.

A apropriação da noção de dialogismo aqui efetuada diz respeito mais à defesa de uma perspectiva analítica que procure salientar não somente o aspecto linguístico do texto, mas também sua relação com o suporte material em que está empregado, o conteúdo expresso, além de discursos e textos anteriores. Logo, o objetivo é encarar os dados do *corpus* como respostas a uma cadeia discursiva complexa, em que representantes de determinadas esferas têm, econômica e socialmente, diferentes papéis e são mobilizados pelo jornal, discursivamente, de formas distintas.

Cabe também destacar o distanciamento dessa concepção de dialogismo ao significado corrente de diálogo, que pressupõe a comunicação verbal entre interlocutores, conforme ressaltado por Fiorin (2006) ao estabelecer um paralelo entre dialogismo e interdiscurso: “[o dialogismo] é uma forma composicional em que ocorrem relações dialógicas, que se dão em todos os enunciados no processo de comunicação, tenham eles a dimensão que tiverem.” (p

166). Embora na obra de Bakhtin haja diferentes acepções para essa noção, o trecho a seguir sintetiza alguns dos pontos nos quais as análises irão se ancorar:

A relação dialógica é uma relação (de sentido) que se estabelece entre enunciados na comunicação verbal. Dois enunciados quaisquer, se justapostos no plano do sentido (não como objeto ou exemplo linguístico), entabularão uma relação dialógica. Porém, esta é uma forma particular de dialogicidade não intencional (por exemplo, a reunião de diversos enunciados emanentes de diferentes cientistas e pensadores ao se pronunciarem, em várias épocas, sobre um dado problema) (BAKHTIN, 1997, p. 351).

Ao situar as relações dialógicas no nível do enunciado, há a indicação de que elas não podem ser tomadas exclusivamente no plano linguístico sob risco de haver o reducionismo nas análises; por extensão, compreende-se que os textos dispostos em uma página de jornal, assim como todos presentes em uma edição e os seus precedentes, mantêm entre si uma relação dialógica. Dessa maneira, tornam-se igualmente importantes a observação do contexto material de inserção e de suas ligações com textos justapostos e discursos aos quais eles se referem.

Interessa a partir desse trecho observar que, ao abordar uma dialogicidade não intencional, abre-se espaço para pensar na existência de seu oposto, ou seja, uma dialogicidade estabelecida intencionalmente, como o é a que tem sido discutida a partir da página da *Folha de S.Paulo*. A presença da propaganda da escola Pueri Domus, as fotografias das jovens, os quadros com a pergunta do leitor e o texto cujo tema é indisciplina, assim como os outros elementos presentes, configuram-se de forma intencional pelo jornal. Deve-se analisar também na disposição da página a presença, no lado direito ao centro, de um trecho em discurso direto atribuído a Luca Rischbieter, consultor de tecnologia educacional da Positivo Informática:

“**Nem precisaria  
haver uma pesquisa  
para mostrar isso. Na  
internet, os alunos  
aprendem para que  
serve escrever**

LUCA RISCHBIETER  
consultor de tecnologia educacional  
da Positivo Informática

Figura 7: Citação direta em P-15, de 13 de dezembro de 2010.

Por ser graficamente maior que os demais textos, a disposição pode passar a impressão que se trata de um trecho destacado, já presente em algum deles. Entretanto, esta é sua única

materialização na página, como uma espécie de fechamento ao texto principal. Posto que o assunto em destaque é o fato de os dados do Pisa demonstrarem que os índices de leitura dos jovens indicam uma relação diretamente proporcional entre acesso à internet e habilidades de leitura, a presença desse enunciado compreende em si um paradoxo. Isso porque, ao mesmo tempo em que se trata de uma dialogicidade intencional, motivada pela ligação entre a Positivo Informática e recursos tecnológicos, o conteúdo expresso atribui pouca importância aos resultados indicados pelo exame com a afirmação: “nem precisaria haver uma pesquisa para mostrar isso”. Ao mesmo tempo, promove-se uma valorização do trabalho desenvolvido pela empresa.

Constitui-se, assim, uma espécie de propaganda dos serviços e produtos oferecidos, na medida em que a voz institucional é autorizada a figurar entre as fontes que constroem o texto. Além disso, o posicionamento de obviedade frente aos dados apresentados sugere antecipação da empresa no que diz respeito ao conhecimento dos benefícios do uso da internet para as habilidades de leitura, mesmo que a afirmação seguinte possa parecer excessivamente valorativa dos ambientes virtuais: “Na internet, os alunos aprendem para que serve escrever”. Não se pode perder de vista que a empresa, além de possuir linhas de produtos de informática, também lida com tecnologia educacional, oferecendo artigos como lousas digitais, *hardware* e planejamento de portais<sup>11</sup>. Segundo informações de seu *site*:

Aliando a liderança na fabricação de computadores ao expertise na área educacional, a Divisão de Tecnologia Educacional da Positivo Informática é reconhecida no mercado pelo pioneirismo no desenvolvimento de soluções nas cinco áreas em que atua: Ensino Particular, Ensino Público, Corporativo, Exportação e Varejo.

Possui, em seu amplo portfólio, produtos e soluções que são referência em tecnologia educacional e estão presentes em mais de 11.800 escolas públicas, 2.700 escolas e instituições de ensino superior privadas e em cerca de 900 pontos de venda no varejo, contabilizando, aproximadamente, 3 milhões e seiscentos mil usuários.

No texto de apresentação da divisão, cujo título é “Destaque no setor de educação”, ressalta-se em dois momentos a separação entre ensino particular e público. O primeiro ocorre quando da apresentação das denominadas “áreas” e, o segundo, ao se quantificarem os estabelecimentos separando-os em grupos a partir da oposição público *versus* privado, o que culmina na junção de “escolas e instituições de ensino superior privadas”. Tal estratégia foi empregada com a finalidade de omitir o pequeno número ou de escolas privadas ou de

---

<sup>11</sup> Informações obtidas no *site* da Positivo Informática.

instituições de ensino superior privadas clientes da empresa. De todo modo, interessa principalmente observar a oposição construída e a forma como a presença do enunciado funciona como autopromoção.

### **2.2.2 *Interdiscurso***

Os postulados sobre dialogismo, embora sob perspectiva diferente, ligam-se aos estudos no campo da interdiscursividade e da intertextualidade, conforme aponta Possenti (2003) quando aborda o interesse dos estudos linguísticos a esse respeito: “Sob diversos nomes – polifonia, dialogismo, heterogeneidade, intertextualidade – cada um implicando algum viés específico, como se sabe, o interdiscurso reina soberano há algum tempo” (p. 253). O termo interdiscurso remete à conceituação desenvolvida por Pêcheux no interior das reflexões acerca das formações discursivas.

A Análise do Discurso de linha francesa iniciada por Pêcheux, influenciada por concepções da Linguística, Marxismo e Psicanálise, tem como pressuposto que as produções discursivas se realizam mais por intermédio de determinações sócio-históricas do que subjetivas e individuais. Nas primeiras fases da Análise do Discurso, essa concepção era tomada de modo mais estrito, o que condizia com a noção de um sujeito assujeitado. Tal tendência tornou-se menos rígida com o desenvolvimento da área, entretanto isso não conduziu à desconsideração da determinação do já-dito sobre a produção discursiva.

Sob essa perspectiva, seria inadequado, por exemplo, supor que a escrita do texto disposto no fim da página, a respeito da queixa dos brasileiros com relação à indisciplina, foi inteiramente determinada pelos discursos correntes acerca desse tema, sem possibilidade de interferência por parte daquele que o escreveu. Há que se levar em conta, no momento da análise, as motivações dos locutores envolvidos em sua produção, tendo em vista que elas também são atravessadas pelo já-dito. Segue o texto em questão:

## Brasileiros estão entre os que mais se queixam de indisciplina

DE SÃO PAULO

Não são só os professores que reclamam da indisciplina dos alunos. Questionados pelo Pisa, os próprios estudantes apontaram problemas em suas salas de aula.

Entre os brasileiros participantes da avaliação (cerca de 20 mil), 40% dizem que suas classes são barulhentas e tumultuadas. A porcentagem é maior do que a média de 32% registrada pelos países da OCDE (organização de nações desenvolvidas).

“A escola passou a ser um local onde tudo é permitido”, diz Hebe Tolosa, presidente da Apaesp (Associação de

Pais e Alunos das Escolas do Estado de São Paulo).

Já Marisa Melillo Meira, doutora em psicologia escolar, diz que a maioria dos casos de indisciplina começam quando parte dos alunos não consegue fazer as atividades propostas pelo docente.

“A professora pedia que os alunos escrevessem um bilhete. E o que poderiam fazer as crianças que não sabiam escrever? Essa era a hora em que começava a bagunça”, exemplifica ela, citando uma observação que faz parte de um trabalho da Unesp (Universidade Estadual Paulista) em escolas municipais de Bauru (329 km de SP).

Figura 8: Notícia (P-17) da *Folha de S.Paulo* de 13 de dezembro de 2010.

Logo em seu início, fica implícito serem os professores os que mais reclamam da indisciplina dos alunos pelo uso do advérbio “só” em “Não são só os professores que reclamam da indisciplina dos alunos”. Negar que só eles reclamem corresponde a afirmar que outros fazem o mesmo; a negação recai sobre a hipótese de esse discurso ser exclusividade dos professores, e não sobre o ato de reclamar. Deve-se observar que tal estratégia somente é possível em um contexto em que circulem discursos sobre as queixas dos professores com relação à indisciplina, ou seja, trata-se de um enunciado que se baseia no já-dito.

O uso que se tem feito aqui de “discurso” diz respeito às construções circunscritas historicamente, nas quais é possível depreender as relações entre um locutor e um interlocutor e sua ancoragem num dado contexto sócio histórico. Tais construções podem estar ou não materializadas em textos escritos. No que diz respeito ao emprego de “enunciado” nesta pesquisa, seu uso diz respeito a excertos provenientes de textos, ou mesmo de textos inteiros, destacados para fins analíticos, nos quais se evidenciam e se materializam discursos.

Ainda assim, seria equivocada uma análise que se apoiasse somente no pressuposto dos discursos calcados na relação dos professores com a indisciplina para explicar a ocorrência desse enunciado em um texto jornalístico. Ao assumir que o interdiscurso age na composição dos discursos materializados nos textos, deve-se examinar também em que medida essa atualização evidencia o posicionamento dos locutores frente ao tema em questão. O emprego do verbo “reclamar” no lugar de outro que pudesse exprimir uma avaliação mais qualificada,

como “repudiar” ou “questionar”, implica em uma representação negativa acerca dos professores, posto que reclamar de algo próprio de sua atividade não sugere uma atitude profissional. Ademais, colocam-se no mesmo patamar professores e alunos no que diz respeito às reclamações, com a diferença que, discursivamente, o efeito é de desqualificação quando esse papel é preenchido pelos professores.

A noção de interdiscurso aqui empregada baseia-se na ancoragem da linguagem em fatores próprios de sua exterioridade; desse modo, toda produção discursiva só é possível a partir da memória discursiva, ou seja, o interdiscurso. Não se trata de uma memória constituída individualmente, mas compartilhada e manifestada por meio das formações discursivas; acerca delas, Pêcheux e Fuchs afirmam:

[...] o sentido de uma sequência só é materialmente concebível na medida em que se concebe esta sequência como pertencente necessariamente a esta ou àquela formação discursiva (o que explica, de passagem, que ela possa ter vários sentidos). É este fato de toda sequência pertencer necessariamente a uma formação discursiva para que seja “dotada de sentido” que se acha recalcado para o (ou pelo?) sujeito e recoberto para este último, pela ilusão de estar na *fonte do sentido*, sob a forma da retomada pelo sujeito de um sentido universal preexistente [...] (PÊCHEUX, FUCHS, 1993, p. 169).

À concepção das formações discursivas como determinantes para o estabelecimento do sentido, subjaz a impossibilidade de haver uma única significação a um determinado texto e de analisá-lo sem o exame das formações discursivas em questão. No caso de P-17, o tom de crítica expresso torna-se possível em um contexto que prima pela educação disciplinar; outros sentidos podem ser atribuídos por aqueles que se opõem a esse modelo. Desse modo, assim como o processo de produção dos discursos e materialização por meio de textos é perpassado pelas formações discursivas, sua recepção e atribuição de sentido também o são.

Com relação ao papel do interdiscurso para a Análise do Discurso, Pêcheux pondera a influência exercida pelos trabalhos de Foucault, que tomavam documentos como pontos integrantes de uma história, e que já apresentavam o conceito de formações discursivas, do qual se apropriou a Análise do Discurso:

[...] a construção teórica da intertextualidade, e, de maneira mais geral, do interdiscurso, apareceu como uma das questões cruciais dessa retomada, conduzindo a Análise do Discurso a se afastar mais e mais de uma concepção classificatória que dava um privilégio que se revela cada vez mais contestável aos discursos escritos oficiais “legitimados” (PÊCHEUX, 1998, p. 48).

Desenvolvida no que se convencionou denominar como a segunda fase da Análise do Discurso, momento caracterizado pela observação das relações estabelecidas entre as maquinarias discursivas e seu efeito de assujeitamento, o interdiscurso é introduzido “para designar ‘o exterior’ específico de uma [formação discursiva] FD enquanto este irrompe nesta FD para constituí-la em lugar de evidência discursiva, submetida à lei da repetição estrutural fechada” (1993, p. 314). Retomando os estudos de Pêcheux sobre esse conceito, Orlandi (2005) afirma que:

Pêcheux não separa categoricamente estrutura e acontecimento, relacionando a linguagem a sua exterioridade, ou seja, o interdiscurso. Ele define este como memória discursiva, o já-dito que torna possível todo o dizer. De acordo com este conceito, as pessoas são filiadas a um saber discursivo que não se aprende, mas que produz seus efeitos por intermédio da ideologia e do inconsciente. O interdiscurso é articulado ao complexo de formações ideológicas representadas no discurso pelas formas discursivas: algo significa antes, em outro lugar e independentemente (ORLANDI, 2005, p. 11).

Tal afirmação corresponde a considerar que a significação não se dá isoladamente somente por meio da materialidade linguística, mas a partir do que já se disse e se cristalizou a respeito, como é o caso da tomada do livro como elemento central da página.

### ***2.2.3 Heterogeneidade enunciativa***

Outra concepção de dialogismo em Bakhtin, complementar à apresentada anteriormente, diz respeito ao caráter heterogêneo dos discursos, característica que constitui uma das premissas dos estudos discursivos. Os discursos, materializados ou não nos textos, são por natureza atravessados por outros proferidos anteriormente. Authier-Revuz retoma essas reflexões e as alia às noções de sujeito de Freud e de sujeito dividido, em Lacan, para propor uma tipologia que permita diferenciar formas de manifestação dessa heterogeneidade; para a autora, o dialogismo pode ser entendido da seguinte forma:

O dialogismo tal como Bakhtin o apresenta é, primeiro, uma condição de existência de todo discurso. O princípio segundo o qual *fala-se sempre com as palavras dos outros* trabalha em dois níveis: por um lado, nenhuma palavra é virgem, mas, ao contrário, carregada, “habitada” pelos discursos “em que tenha vivido sua vida de palavra”, e a lei de todo discurso é de fazer-se, inevitavelmente, no meio do *já-dito dos outros discursos*, perspectiva que se reencontra em análise do discurso, na qual o discurso não existe



independentemente *daquela a quem é endereçado*, ou seja, os propósitos do destinatário são incorporados e determinam o processo de produção do discurso, perspectiva que se reencontra na noção de “co-enunciador” e nos trabalhos consagrados à interlocução (AUTHIER-REVUZ, 1999, p. 10).

O fato de os discursos serem marcados pelo já-dito, mesmo que essa interferência não seja linguisticamente marcada, como ocorre, por exemplo, no caso do discurso relatado, constitui o que Authier-Revuz denomina como heterogeneidade constitutiva. Trata-se de uma característica intrínseca aos discursos e acerca da qual não se tem necessariamente consciência ou controle quando da produção de enunciados, para ela “Este duplo dialogismo – que participa do que chamo heterogeneidade constitutiva de *todo* discurso – escapa larga e inevitavelmente ao enunciador e não se manifesta no fio do discurso por marcas linguísticas” (1999, p. 10).

Além dessa heterogeneidade, a autora aponta também outro tipo caracterizado pela tentativa de negociação do sujeito com a heterogeneidade constitutiva de seu discurso, que pode se manifestar de diferentes formas, inclusive pelos discursos direto e indireto. A essas formas dá-se o nome de heterogeneidade mostrada, que corresponde à presença de outras vozes no interior dos enunciados.

Com base nesse conceito, compreende-se que os discursos materializados nos textos da página analisada são atravessados por outros, pelo já-dito, fator que caracteriza a heterogeneidade constitutiva. A superioridade do ensino particular e o crescente acesso à internet por parte dos jovens são discursos a partir dos quais os textos se formam e com os quais mantêm uma relação, mesmo que não anunciada. Por outro lado, quando são apontados os dados obtidos por meio do Pisa ou a declaração de um consultor educacional de uma empresa de tecnologia, há a evidência material dessa proximidade.

A heterogeneidade mostrada pode manifestar-se de forma delimitada, de modo que suas fronteiras sejam claramente perceptíveis, ou não. A primeira possibilidade caracteriza-se pelas formas marcadas; ao passo que a segunda, pelas não marcadas. Para Authier-Revuz, dentre as possíveis ocorrências das formas marcadas, há “discurso direto, aspas, formas de retoque ou de glosa” (1990, p. 25), entre outros; no caso das não marcadas, encontram-se discurso indireto livre, ironia, metáforas, jogos de palavras, etc. (1990, p. 34). O enunciado do consultor da empresa de informática, como discurso direto, constitui-se como uma forma marcada, graficamente representada pela própria presença das aspas, mesmo que elas estejam somente no início, como estratégia de inovação às citações.

Não se pode concluir, entretanto, que haja uma separação absoluta entre os tipos de heterogeneidade; segundo Authier-Revuz, “para a *descrição linguística* das formas de

heterogeneidade mostrada, a consideração da heterogeneidade constitutiva é, a meu ver, uma *ancoragem*, necessária, no *exterior* do linguístico” (2004, p. 22). Sendo a constitutiva característica intrínseca dos discursos, as formas de heterogeneidade mostrada são possibilidades de negociação do sujeito com as palavras do outro, dentre as quais também se inserem as suas. A esse respeito, afirma a autora:

As formas marcadas de heterogeneidade mostrada representam uma negociação com as formas centrífugas, de desagregação, da heterogeneidade constitutiva: elas constroem no desconhecimento desta, uma representação da enunciação, que, por ser ilusória, é uma proteção necessária para que um discurso possa ser mantido (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 33).

A assunção de uma representação ilusória da enunciação diz respeito ao fato de não serem passíveis de controle pelo locutor os mecanismos pelos quais os discursos perpassam os enunciados. Ainda assim, quando se registra outra enunciação em um enunciado, entram em jogo as representações que se fazem desse segundo locutor e seu papel na hierarquia social. Para essa discussão, contribuem as discussões de Bakhtin ao abordar a relação entre a maneira como se dispõe “o discurso de outrem” e as características do locutor inserido no que concerne à estrutura hierárquica:

é importante levar sempre em conta a posição que um discurso a ser citado ocupa na hierarquia social de valores. Quanto mais forte for o sentimento de eminência hierárquica na enunciação de outrem, mais claramente definidas serão as suas fronteiras, e menos acessível será ela à penetração por tendências exteriores de réplica e comentário (BAKHTIN, 2010, p. 159).

Embora a reflexão diga respeito às manifestações do discurso relatado em obras literárias, é possível estendê-la a textos jornalísticos, pois a estrutura do romance é aquela que, segundo Bakhtin, melhor reproduz as possibilidades de realização de uso da linguagem em sociedade. No caso do enunciado proferido pelo consultor educacional, seu conteúdo ganha relevância até mesmo pela disposição gráfica, fator que se relaciona ao valor social dado a empresas do segmento. Ainda na página, é possível observar o trecho em discurso direto proferido pela jovem da fotografia menor, Cristiana Lembo, tomada como exemplo dos benefícios da internet para o desenvolvimento de sua capacidade, não somente de escrita, mas de leitura, inserido no último parágrafo do texto principal:

No caso de Cristiana Lembo, 17, a internet foi o ponto de partida para que ela publicasse, aos 16 anos, o livro “A Última Lágrima”. Aos 13, a estudante começou a escrever em um

site sobre o bruxinho Harry Potter. Suas histórias chegaram a ter 2.000 leitores. “O apoio que recebi na internet me deu confiança.”

No trecho, atribui-se à escrita na internet o fato de a jovem ter aos dezesseis anos publicado seu primeiro livro; no enunciado disposto em discurso direto marcado por aspas, recebe destaque o apoio obtido em meio virtual. Assumindo não somente o papel de estudante em idade próxima aos dos que se submetem ao Pisa, mas principalmente o de escritora, o modo como ela é nomeada, com nome e sobrenome, o que também ocorre com a aluna da fotografia principal, dá indícios de aspectos sociais relacionados à sua presença no texto.

Pressupõe-se que não somente sua escrita e interação na internet tenham contribuído para que houvesse a publicação do livro, assim como dificilmente esses tenham de fato sido o ponto de partida. Seu sobrenome, Lembo, sugere, pelo menos aos leitores paulistas, a família à qual pertence a jovem; ela é neta de Cláudio Lembo<sup>12</sup>, que, embora já tenha exercido vários cargos políticos e ocupado a reitoria do Mackenzie, tornou-se nacionalmente conhecido e reconhecido em 2006, época em que assumiu o governo de São Paulo após a renúncia de Geraldo Alckmin e teve de lidar com os ataques do Primeiro Comando da Capital. Para além do aspecto publicitário, inerente à citação do título do livro e da imagem da autora na página do jornal, não se pode perder de vista a motivação estratégica do jornal ao se referir à neta de um político como exemplo de sucesso escolar.

#### ***2.2.4 Discurso relatado***

Retomando P-17, observa-se o fato de ela ser constituída basicamente pela indicação do posicionamento de terceiros a respeito do assunto. O primeiro parágrafo apresenta a visão de professores e estudantes; o segundo, a dos jovens que participaram do Pisa; o terceiro, da presidente da Associação de Pais e Alunos das Escolas do Estado de São Paulo (Apaesp); e, por fim, os dois últimos, a de uma doutora em Psicologia. Embora no início haja a indicação do que seria uma reclamação típica dos professores, não há trechos atribuídos a um representante

---

<sup>12</sup> Informação obtida por meio de notícia “Lançado ‘Olhares’”, segundo livro de Cristiana Lembo, publicada no *site* do Instituto de Engenharia.

da categoria. As pessoas que têm enunciados claramente delimitados e atribuídos a si são a presidente da Apaesp e a doutora em Psicologia, esta com dois trechos.

Esse tipo de apoio em palavras de terceiros para a construção do texto é característica intrínseca aos gêneros jornalísticos, principalmente os que são denominados informativos, como notícias e reportagens; segundo Paredes (2000):

O discurso jornalístico, mais que qualquer outro gênero discursivo, está continuamente atravessado pelo já-dito, dado que a maior parte dos materiais dos quais se nutre a informação entra desde sua origem em forma discursiva, como palavra do outro, e este, precisamente, é uma característica inerente à sua composição textual [...] (p. 2081)<sup>13</sup>.

O já-dito, que tanto pode ser explicitado quanto não explicitado textualmente, e que atravessa qualquer produção discursiva, é o ponto de apoio necessário para a transmissão de informações pretendida pelos textos jornalísticos, embora seja possível questionar a premissa de que eles são “mais que qualquer outro gênero” perpassados pelo já-dito. Nesses textos, fala-se a partir de pontos de vista, cuja origem pode ou não ser indicada.

Para além das especificidades do jornalismo, os fenômenos de dupla enunciação, que incluem a inserção de palavras de terceiros em um enunciado, são uma temática bastante discutida, inclusive na educação básica, geralmente sob três possibilidades: discurso direto, discurso indireto e discurso indireto livre. Authier-Revuz faz essa observação ao apontar a insuficiência dessa abordagem:

De modo tradicional e ainda hoje frequentemente, nas gramáticas, o campo do discurso relatado, ou seja, os modos de representação no discurso de um discurso outro, tem sido, limitadamente exposto de três formas: o discurso direto, o indireto e o indireto livre, apresentados como uma espécie de progressão [...] (1998, p. 133).

Nessa perspectiva tradicional, mais ligada à possibilidade de classificação, o que determina a maneira como as palavras do outro se inserem é sua separação ou não das do locutor e a manutenção ou não da forma original como algo foi dito (ou uma representação disso). Para os estudos discursivos, entretanto, o exame das maneiras e implicações de introduzir discursos

---

<sup>13</sup> Tradução livre de: “El discurso de información periodística, más que cualquier otro género discursivo, está continuamente atravesado por *lo ya dicho*, dado que la mayor parte de los materiales de los que se nutre la información entra desde el origen en forma discursiva, como palabra de otro, y este, precisamente, es un rasgo inerente a su conformación textual [...]”.

outros possui especificidades que ultrapassam a categorização e recaem sobre aspectos, como as ideologias subjacentes à escolha da voz citada, as formas de introdução, os limites da paráfrase ou as escolhas lexicais, algumas das características que têm sido examinadas aqui.

A insuficiência dessa tríade também se coloca na conceituação da heterogeneidade mostrada, na medida em que ela não recobre todas as possibilidades pelas quais o discurso do outro pode se materializar de forma explícita, excluindo, por exemplo, o discurso direto livre e a modalização em discurso segundo. Para embasar essa crítica, Authier-Revuz fundamenta-se nos conceitos de dialogismo e interdiscurso, respectivamente de Bakhtin e Pêcheux (1998, p.135).

Como forma de demonstrar, na materialidade linguística e a partir de uma questão sintática, as bases analíticas de cunho marxista discutidas nas duas primeiras partes de *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, Bakhtin ocupa-se do papel do “discurso de outrem” a partir da literatura. Sua argumentação defende a perspectiva segundo a qual examinar o discurso alheio não é uma tarefa que se encerra na constatação do tema introduzido, faz-se necessário também ter em conta o contexto narrativo em que ele se insere:

O erro fundamental dos pesquisadores que já se debruçaram sobre as formas de transmissão do discurso de outrem é tê-lo sistematicamente divorciado do contexto narrativo. Daí o caráter estático das pesquisas nesse campo (o que se aplica igualmente a todas as investigações em sintaxe). No entanto, o objetivo verdadeiro da pesquisa deve ser justamente a interação dinâmica dessas duas dimensões, o discurso a transmitir e aquele que serve para transmiti-lo. Na verdade eles só têm uma existência real, só se formam e vivem através dessa inter-relação, e não de maneira isolada (BAKHTIN, 2010, p. 154).

Para os textos jornalísticos, tomando-os como uma possibilidade de contexto narrativo, o discurso relatado pode, ao menos declaradamente, mostrar-se como uma estratégia para transmitir objetividade, pluralidade de pontos de vista e veracidade nas informações transmitidas. Em alguns casos, como na abordagem dos resultados de avaliações externas, a indicação das informações contidas nos relatórios divulgados pelas instituições organizadoras caracteriza-se como informação imprescindível para o desenvolvimento do texto. Em “Livro aberto”, há dois trechos atribuídos diretamente ao Pisa: nos primeiros parágrafos e na tabela, conforme seguem:

Atenção pais e professores: a internet ajuda a melhorar o desempenho em leitura. A conclusão é do Pisa, exame internacional que avalia as habilidades em leitura, matemática e ciências de estudantes na faixa dos 15 anos.

É claro que o estudo não se refere às fofocas no Facebook nem aos jogos na rede. Mas atividades como ler e-mails e notícias, participar de grupos de discussão, usar dicionários e fazer pesquisas são citadas como benéficas.



Figura 9: Tabela de P-15, de 13 de dezembro de 2010.

No primeiro parágrafo, há a indicação de uma conclusão atribuída ao teste: “a internet ajuda a melhorar o desempenho em leitura”. Na tabela, são os índices, denominados como “notas em leitura”, que constituem a informação advinda dos resultados do exame. Tem-se, pois, a voz do Pisa materializada, porém não exatamente sob as formas mais conhecidas de discurso relatado. Para sua análise, são úteis as observações de Paredes (2000), segundo a qual, no caso dos textos jornalísticos, é necessário distinguir as funções relacionadas à inserção das palavras do outro, o que culmina em duas possibilidades: os discursos que são fonte informativa para as notícias e os que são notícias. A disposição de informações atribuídas aos resultados do Pisa, sob essa perspectiva, parece pertencer ao segundo grupo, definido como:

No segundo caso, *discursos que são notícia*, o que os outros dizem é tema e fundamento do discurso do jornalista. Aqui os atos de fala alheios constroem a informação jornalística: atividades parlamentares, congressos políticos, declarações de personalidades de relevância política, cultural, social, etc. (PAREDES, 2000, p. 2083).<sup>14</sup>

<sup>14</sup> Tradução livre de: “En el segundo caso, *discursos que son noticia*, lo que dicen otros es tema y fundamento del discurso del periodista. Aquí la información periodística la conforman ya los actos de habla ajenos: actividades parlamentarias, congresos políticos, declaraciones de personajes de relevancia política, cultural, social, etc.”

Posto que os dados anunciados, declaradamente atribuídos ao Pisa, são a essência da notícia, as outras vozes presentes colaboram como fonte informativa, por meio das quais se procura recobrir diferentes esferas envolvidas mediante seu posicionamento. Mesmo sendo fundamentais para a construção da notícia, as informações que se atribuem aos resultados do exame são bastante imprecisas. O relatório *Resultados Nacionais Pisa 2009*, no que se refere à leitura, apresenta: dados gerais em comparação a outros países; distribuição por país segundo os níveis de proficiência; relação da média a índices socioeconômicos e culturais do país; dados sobre fluxo escolar; médias por região e estado, etc. Há também uma seção dedicada à análise dos questionários respondidos pelos jovens; no que diz respeito à leitura *on-line*, foram apresentados os seguintes resultados nas páginas 114 e 115:

Tabela 2: Tabulação de respostas do questionário do estudante, Pisa 2009, sobre a frequência dedicada a atividades de leitura eletrônica.

| QUESTÃO 25 – Frequência dedicada a atividades de leitura eletrônica<br>(continua)                |                         |                      |                      |                         |                      |                 |  |
|--|-------------------------|----------------------|----------------------|-------------------------|----------------------|-----------------|--|
| Respostas  | Não sei do que se trata | Nunca ou quase nunca | Várias vezes por mês | Várias vezes por semana | Várias vezes por dia | Em branco/ Nulo |  |
| a) Ler e-mails   | 10,64                   | 24,87                | 22,01                | 21,90                   | 17,67                | 2,90            |  |
| b) Bater papo on-line (no MSN, por exemplo)  | 7,43                    | 20,21                | 14,99                | 20,67                   | 33,95                | 2,76            |  |
| c) Ler notícias on-line  | 9,40                    | 30,34                | 19,94                | 19,65                   | 17,06                | 3,61            |  |
| d) Usar um dicionário ou enciclopédia on-line (Wikipédia, por exemplo)                           | 10,22                   | 30,72                | 26,55                | 19,07                   | 10,19                | 3,25            |  |
| e) Procurar informações on-line sobre temas específicos  | 8,30                    | 22,56                | 31,14                | 21,69                   | 13,27                | 3,04            |  |
| f) Participar de discussões e fóruns on-line   | 24,55                   | 52,80                | 8,85                 | 5,55                    | 5,01                 | 3,22            |  |
| g) Procurar informações práticas on-line (por exemplo, horários, eventos, dicas, receitas, etc.) | 10,95                   | 34,57                | 23,87                | 15,95                   | 11,81                | 2,85            |  |

Embora o relatório não apresente os números indicados na tabela publicada pela *Folha de S.Paulo*, é facultado, por meio do *site* internacional do Pisa, cruzar as respostas do questionário aos resultados obtidos em leitura, matemática e ciências, procedimento que parece ter sido o adotado pelo jornal. O próprio manuseio de dados estatísticos é uma forma de o meio de comunicação produzir sentidos acerca de um determinado tema.

A questão que diz respeito à leitura eletrônica procura recobrir diferentes possibilidades de atividade em meio virtual, não se restringindo a alternativas dicotômicas de respostas, com

sim e não. No entanto, quando o jornal dispõe dados que relacionam as médias dos que mais e dos que menos leem *on-line*, não é claro o procedimento adotado para determinar esse grupo, ou seja, como as possibilidades de respostas foram cruzadas para determinar os 25% que mais leem.

O segundo parágrafo dá indícios para se pensar que, mesmo tendo o próprio discurso do Pisa como notícia, há espaço para interferências e direcionamentos. Afirmar que a pesquisa não se refere “às fofocas no Facebook nem aos jogos na rede”, pode sugerir que o exame não tenha se ocupado do uso da internet para “bater papo on-line”, o que contradiz a atividade colocada em “b” na questão 25 do questionário do estudante. Tal atividade, inclusive, é a que tem o maior percentual de respostas em “várias vezes por dia”. Da mesma forma, exclui-se uma possível relação entre os jogos *on-line* e atividades como a participação em fóruns, indicada em “f”. Portanto, mesmo que o Pisa seja a fonte, isso não corresponde a um uso exato de seus dados.

Com base nos postulados de Authier-Revuz, o enunciado presente no primeiro parágrafo, apresentado como conclusão da avaliação, “a internet ajuda a melhorar o desempenho em leitura”, caracteriza-se como discurso direto livre, uma forma não marcada de heterogeneidade mostrada. Tal classificação não se liga à verificação da equivalência entre este e conteúdos presentes nos relatórios oficiais, mas à maneira como ele é inserido: após dois pontos, mas sem aspas, e como equivalente a “a conclusão”, presente no próximo período. Para Authier-Revuz, no discurso direto livre, “todos os dêiticos de pessoa, tempo e lugar são, como no DD os de e<sup>15</sup>. O que significa que se pode considerar o DDL como um DD sem introdutor e sem marca tipográfica” (1998, p. 160).

Tal como nessa análise, nas demais o discurso relatado será tratado não apenas a partir dos modos pelos quais as palavras do outro são inseridas, mas tendo em conta a relação com a enunciação anterior tomada como base e as implicações de sua materialização. O emprego do discurso direto livre, por exemplo, possui um caráter ambíguo, pois em se assemelhando ao discurso direto, contém a ilusão de que o enunciado proferido foi exatamente aquele, mas não se compromete com essa possibilidade ao não o delimitar com aspas.

---

<sup>15</sup> “e” refere-se à situação de enunciação.



### 2.2.5 *Locutor*

Os fenômenos analisados até aqui por meio das páginas da *Folha de S.Paulo* carecem da especificação com relação àquele que se responsabiliza pela enunciação do conteúdo. Na página analisada, há, por um lado, o próprio jornal, a jornalista que assinou o texto principal, a agência de notícias, e, por outro, aqueles cujas vozes são inseridas no texto, como: Pisa, representantes de escolas, estudante, etc. Trata-se de instâncias que, apesar de serem apresentadas, possuem diferentes possibilidades de interferir no que é escrito.

Ao assumir os conceitos de dialogismo, interdiscurso e heterogeneidade constitutiva, é necessário admitir a existência de outros discursos que, mesmo não indicados, fazem parte do texto por constituírem o já-dito. Logo, a análise da origem das vozes presentes deve se debruçar tanto nas que são anunciadas, quanto nas pressupostas. Para desenvolver essa distinção, serão utilizados, predominantemente, os postulados de Ducrot acerca das especificidades dos locutores e enunciadoreis, para ele:

Certamente quando defini a noção de enunciação tal como a utilizo enquanto linguista que descreve a linguagem, recusei-me explicitamente, de aí introduzir a ideia de um produtor da fala: minha noção é neutra em relação a tal ideia. Mas não se dá o mesmo com esta descrição da enunciação que é constitutiva do sentido dos enunciados – a que é constitutiva do que o enunciado quer dizer e não mais do que o linguista diz. Ela contém, ou pode conter, a atribuição à enunciação de um ou vários sujeitos que seriam sua origem. A tese que quero defender aqui é que é necessário distinguir entre estes sujeitos pelo menos dois tipos de personagens, os enunciadoreis e os locutores [...] (DUCROT, 1987, p. 182).

Ducrot, apoiado nas discussões da Pragmática sobre os atos de fala e no conceito de polifonia de Bakhtin, desenvolve uma perspectiva que se opõe à unicidade do sujeito falante, frequente em estudos linguísticos. Ele defende a diferenciação das instâncias que se responsabilizam pelo enunciado e das que, embora não o fazendo declaradamente, também são determinantes para sua construção. Parte-se do princípio que, sendo os locutores responsáveis pela produção física, somente aos enunciadoreis se podem atribuir os atos ilocutórios.

Retomando os trabalhos de Searle, cujas concepções associam-se aos estudos de Austin<sup>16</sup>, os atos de fala podem ser compreendidos a partir da seguinte categorização:

---

<sup>16</sup> A teoria dos atos de fala desenvolve-se a partir de doze conferências proferidas por Austin em Harvard; seus postulados são posteriormente retomados por Searle que lhes dá a forma mais difundida atualmente. Inicialmente a teoria propunha uma distinção entre os atos constativos e performativos, de modo que somente aos do segundo

locutórios, ilocutórios e perlocutórios. Em termos gerais, os atos locutórios correspondem ao referir, ao enunciar; os ilocutórios, ao fazer; e os perlocutórios, ao efeito do ato de fala sobre o alocutário (SEARLE, 1984). Nessa perspectiva, os locutores realizam os atos locutórios na medida em que atualizam o enunciado; os enunciadores, por sua vez, mesmo não expressos, são aqueles aos quais se podem atribuir os atos ilocutórios inerentes ao enunciado. De acordo com o exposto, textos, e até mesmo enunciados podem ter mais de um locutor, conforme se afirma em:

Se falo de locutores – no plural – não é para cobrir os casos em que o enunciado é referido a uma voz coletiva (por exemplo, quando um artigo tem dois autores que se designam coletivamente por um nós). Visto que, neste caso, os autores pretendem constituir uma só pessoa moral, falante de uma única voz: sua pluralidade apresenta-se fundida em uma personagem única, que engloba os indivíduos diferentes. O que me motiva o plural é a existência, para certos enunciados, de uma pluralidade de responsáveis, dados como distintos e irreduzíveis. Assim nos fenômenos de dupla enunciação, principalmente no discurso relatado em estilo direto. Por definição, entendo por locutor um ser que é, no próprio sentido do enunciado apresentado como seu responsável, ou seja, como alguém a quem se deve imputar a responsabilidade deste enunciado (DUCROT, 1987, p. 182).

Retomando a análise da tabela que apresenta dados relativos às habilidades de leitura, pode-se atribuir a responsabilidade pelos números presentes ao Pisa, à jornalista, Fabiana Rewald, que assina o texto, e ao próprio jornal. Eles são os locutores em diferentes níveis: o Pisa como responsável pelos dados divulgados, ao passo que o jornal e a jornalista, pela introdução desse dado no corpo do texto. Com relação aos enunciadores, Ducrot os define como:

Chamo “enunciadores” estes seres que são considerados como se expressando através da enunciação, sem que para tanto se lhe atribuam palavras precisas; se eles “falam” é somente no sentido em que a enunciação é vista como expressando seu ponto de vista, sua posição, sua atitude, mas não, no sentido material do termo, suas palavras (DUCROT, 1987, p. 192).

Sob esse viés, faz-se imprescindível o exame do conteúdo expresso e do estabelecimento do contexto em questão para que se possam determinar os enunciadores, posto que eles se relacionam diretamente ao ponto de vista expresso. Partindo dos estudos de Ducrot, Machado discute o campo jornalístico por meio dos conceitos de enunciador e locutor para defender que

---

tipo sobrevinha a força ilocucionária que lhes conferia o caráter de fazer. Perspectiva reformulada sob a tríade dos atos locutórios, ilocutórios e perlocutórios.

o fato de um texto apresentar diferentes fontes, ou seja, locutores, não corresponde necessariamente a uma pluralidade de pontos de vista ou a enunciadores distintos:

No jornalismo, podemos pensar no exemplo de uma reportagem que ouça, digamos, quatro fontes. Em princípio, teríamos cinco locutores: o jornalista e as fontes. Aparentemente, é um texto polifônico. No entanto, é preciso, depois de identificar os locutores, ir às perspectivas de enunciação. Se todas as quatro fontes enunciarem sob a mesma perspectiva, filiadas aos mesmos interesses e inscritas na mesma posição de sujeito, apenas complementando-se umas às outras, podemos dizer que configuram um único enunciador. Se, além disso, o jornalista se posicionar ao lado dessas fontes, então também ele está regido pelo mesmo enunciador. Teríamos, assim, um texto aparentemente polifônico, pois claramente constituído por cinco vozes diferentes, que, na verdade, é monofônico, pois é constituído por um único enunciador (MACHADO, 2006, p. 8-9).

Essa discussão complementa-se aos postulados sobre heterogeneidade enunciativa na medida em que permite abordar, não só as formas como as palavras do outro são inseridas em um determinado texto, mas também o que se comunica por meio delas e a quem é imputada a responsabilidade por sua produção. A problematização recai sobre quem se anuncia como o responsável por um dado enunciado, os pontos de vista que se defendem em um texto e de que maneira eles se relacionam, podendo ou não convergir em um único enunciador, ainda que com locutores distintos.

Mesmo não se caracterizando como um texto que aborde os resultados do Pisa, será tomado como base para discussão desses conceitos o espaço dedicado à “pergunta do leitor”, por também fazer parte da página. Seguem a pergunta e a resposta conforme dispostos:

**PERGUNTA DO LEITOR**

**Por que o material dourado é mais comum em escolas construtivistas?**

DIANA PEREIRA, 27 (Guarulhos - SP)

O material dourado foi elaborado por Maria Montessori para uso com crianças deficientes e estendido às outras, com base na crença de que não há aprendizado dos conceitos matemáticos sem o uso de material concreto. Mas pesquisas mais recentes apontam outras direções.

MARIA LYDIA MANARA DE MELLO, professora de didática do ISE Vera Cruz

Mande suas dúvidas para [saberfotha@uol.com.br](mailto:saberfotha@uol.com.br)

Figura 10: “Pergunta do leitor”, página 07 do caderno *Cotidiano*, de 13 de dezembro de 2010.

Além do próprio jornal como locutor, identificam-se também a leitora, a professora que responde à dúvida e a página *Saber*. A pergunta, apesar de provavelmente ter sido textualmente modificada pelo jornal, é atribuída a Diana Pereira, cuja idade, a cidade e o município são informados. A seu respeito, são conhecidas apenas as informações divulgadas pelo jornal, contudo o teor do questionamento permite inferir que se trata de alguém ligado à área educacional, ou muito próximo dela, pelo uso de *lexias* não próprias do senso comum, a saber: “material dourado” e “construtivismo”. O primeiro, que para um público menos especializado, poderia dar a impressão de se remeter à cor de materiais escolares, refere-se a um material específico, normalmente confeccionado com madeira, a partir do qual se realizam cálculos; e o segundo, que se relaciona a uma perspectiva pedagógica. Logo, é possível inferir que o enunciador represente o saber mais ligado à prática educacional, como a dos professores, que conhecem o material e a corrente de ensino, mas não os correlacionam.

A responsável pela resposta, Maria Lydia Manara de Mello, por sua vez, é identificada não só pelo nome e atuação, mas também pelo local trabalho: Instituto Superior de Educação Vera Cruz. Locutora do que é apresentado como resposta, o conteúdo representa um saber que, diferentemente do expresso na pergunta, está mais próximo do ambiente acadêmico, o que é reforçado pela indicação da profissão e do trabalho em uma instituição de ensino superior. Trata-se, pois, de uma perspectiva da universidade que é materializada, nesse ponto reside o enunciador.

Assim como se observou o caráter de propaganda da nomeação do livro de Cristiana Lembo, aqui a escrita do nome da instituição da professora responsável pela resposta também desempenha esse papel. Apresentá-la como capaz de responder a uma dúvida bastante específica confere-lhe, e por extensão à instituição, o caráter de competência. Todavia, deve-se destacar a existência de uma contradição, pois a tarefa de esclarecer um questionamento, aparentemente simples para um professor de didática, não é satisfeita. Não se responde por que o material dourado é frequentemente utilizado em escolas construtivistas; em seu lugar, é apresentada sua história de criação e finalidade. Enquanto propaganda, o trecho acaba por ter o efeito contrário. Além disso, sua resposta é também uma crítica ao construtivismo, ao indicar que “pesquisas mais recentes apontam outras direções”.

A pergunta do leitor tem, nesse contexto, função semelhante à que costumava ter a seção comumente denominada como “carta do leitor”, existente em algumas revistas e jornais; com a diferença de que, neste caso, o conteúdo atribuído à leitora é bastante conciso e centrado em uma pergunta e a resposta não é atribuída diretamente ao jornal, mas a alguém tido como especialista no assunto, uma fonte *expert*. De qualquer forma, assim como observou Barzotto

(1998), ao analisar cartas de leitores publicadas pela *Revista Realidade*, sua inserção tem como função de criar a imagem de que o leitor está incluído na composição do texto jornalístico, além de colocar em evidência aspectos sobre os quais o jornal tem interesse em tratar.

O capítulo seguinte tem por objetivo apresentar de forma sistematizada quais grupos de locutores, caracterizados como fontes, entrevistados e autores, ocorrem com frequência nos textos. Diferentemente deste, o intuito não é desenvolver análises pormenorizadas de dados isolados, mas apresentar tendências no conjunto dos textos que compõem o *corpus*.

### 3 VOZES QUE AVALIAM

Algumas das condições tidas como fundamentais para a construção de textos jornalísticos, sobretudo daqueles classificados por Melo (1985) como informativos, são a imparcialidade e a objetividade das informações. Ainda que os estudos discursivos demonstrem a impossibilidade de uma produção isenta de determinações ideológicas, os meios de comunicação valem-se dessa premissa para se promoverem enquanto capazes de informar da melhor forma possível. O *Grupo Folha*, por exemplo, ao anunciar sua missão, destaca os seguintes pontos:

Produzir informação e análise jornalísticas com credibilidade, transparência, qualidade e agilidade, baseadas nos princípios editoriais do Grupo Folha (independência, espírito crítico, pluralismo e apartidarismo), por meio de um moderno e rentável conglomerado de empresas de comunicação, que contribua para o aprimoramento da democracia e para a conscientização da cidadania (informação obtida no *site* do *Grupo Folha*).

Uma das formas de se atingir o pluralismo, anunciado como um dos princípios editoriais do grupo é por meio das fontes. Todavia, ao se constituir de um conglomerado de empresas rentáveis, a escolha daquelas precisará necessariamente levar em consideração quais são propícias ou não à manutenção dessa rentabilidade. O mesmo se dá ao pensarmos na viabilidade dos princípios de independência, espírito crítico e apartidarismo.

Ferreira (2012), ao abordar a construção acerca de um imaginário sobre o professor em textos da *Folha de S. Paulo* publicados entre janeiro de 2009 e janeiro de 2010, discute o estatuto das fontes pensando-as como forma de sustentar uma pretensa objetividade dos textos jornalísticos, para ela:

Nesse contexto de ilusão da completude no jornalismo, as fontes não surgem para marcar o plural, o diversificado, o conflito próprio ao desenvolvimento dos acontecimentos sociais que são a matéria prima da notícia. Ao contrário, parece-nos muito mais que o uso das fontes pode funcionar como títeres dos sentidos que o jornalista tenta imprimir em seu texto, para que, em nome da objetividade, possa se desresponsabilizar pelo que diz (FERREIRA, 2012, p. 91-2).

Essa visão advém da percepção que, frequentemente, os textos valem-se de fontes com prestígio social, como especialistas representantes de universidades, para opinar acerca da educação, eximindo-se de buscar declarações daqueles implicados diretamente no cenário

educacional, como alunos e professores. Com base no *corpus* analisado, a pesquisadora concluiu que há um discurso prescritivo de substituição dos piores professores pelos melhores e de maior atratividade da carreira docente disseminado de modo a parecer objetivo, ou seja, por meio dos ditos especialistas.

As análises preliminares, desenvolvidas no capítulo anterior, indicaram que há grande diversidade nas fontes, inclusive nas que podem ser classificadas como *expert*, desde o professor universitário até o consultor de uma empresa de informática. Diferenciá-las, não somente no que diz respeito às especializadas, constitui-se como tarefa necessária para a continuidade da pesquisa, desse modo neste capítulo apresentam-se os procedimentos tomados para essa tarefa.

Inicialmente, será feita a retomada de P-17 (disposta na página 62), notícia a respeito da indisciplina, para uma análise mais detalhada das vozes que a compõem e, a partir dela, a explicitação de como será abordada a heterogeneidade nos demais textos. Segue um quadro com uma proposta de categorização:

| <b>Texto</b> | <b>Trecho com enunciado atribuído à fonte</b>   | <b>Discurso relatado</b> | <b>Verbo ou expressão que introduz o discurso relatado</b> | <b>Locutor / fonte</b>                 | <b>Caracterização da fonte</b>  |
|--------------|---|--------------------------|--|--|---|
| P-17         | Entre os brasileiros participantes da avaliação (cerca de 20 mil), 40% dizem que suas classes são barulhentas e tumultuadas.  | Indireto                 | Dizem  | Brasileiros participantes da avaliação | Estudantes  |
|              | “A escola passou a ser um local onde tudo é permitido”, diz Hebe Tolosa, presidente da Apaesp (Associação de Pais e Alunos das Escolas do Estado de São Paulo)                              | Direto                   | Diz  | Hebe Tolosa                            | Presidente da Apaesp (Associação de Pais e Alunos das Escolas do Estado de São Paulo) |
|              | Já Marisa Melillo Meira, doutora em psicologia escolar, diz que a maioria dos casos de indisciplina começam quando parte dos alunos não consegue fazer as atividades propostas pelo docente | Indireto                 | Diz  | Marisa Melillo Meira                   | Doutora em Psicologia Escolar   |

(Continua)

| <b>Texto</b> | <b>Trecho com enunciado atribuído à fonte</b>   | <b>Discurso relatado</b> | <b>Verbo ou expressão que introduz o discurso relatado</b> | <b>Locutor / fonte</b> | <b>Caracterização da fonte</b> |
|--------------|---|--------------------------|--|------------------------|--------------------------------|
| P-17         | “A professora pedia que os alunos escrevessem um bilhete. E o que poderiam fazer as crianças que não sabiam escrever? Essa era a hora em que começava a bagunça”, exemplifica ela, citando uma observação que faz parte de um trabalho da Unesp (Universidade Estadual Paulista) em escolas municipais de Bauru (329 km de SP). | Direto                   | Exemplifica  | Marisa Melillo Meira   | Doutora em Psicologia Escolar  |

(Conclusão)

Quadro 4: Vozes presentes em P-17, texto sobre o Pisa, de 13 de dezembro de 2010.

O mesmo levantamento descrito com P-17 foi efetuado com os demais textos a fim de verificar a quais tipos de locutores costuma-se recorrer ao se indicarem fontes em textos jornalísticos. Os enunciados que foram destacados, assim como ocorreu com a segmentação efetuada no quadro, encontram-se disponíveis nos apêndices que se iniciam nas páginas 196 e 204, C e D. No decorrer da tese, tais enunciados e sistematizações dos dados obtidos serão retomados para o desenvolvimento das análises.

Na seção em que se discutiu o discurso relatado, observou-se que P-17 é basicamente construída a partir de uma sobre posição de enunciados atribuídos a diferentes locutores. Contudo, para além de indicar a quem se atribuem os trechos em discurso direto ou indireto nos textos jornalísticos, faz-se necessário verificar a quais grupos eles se associam. Quando se indica Marisa Melillo Meira, não é somente ao sujeito empírico que se faz referência, mas às características principalmente profissionais ligadas a ela. Assim, enquanto ator social, é à categoria de especialistas acadêmicos, mais especificamente, dos doutores em Psicologia Escolar que sua fala se relaciona, mesmo que ela também seja docente da Universidade Estadual Paulista (Unesp)<sup>17</sup>, essa informação não é apresentada explicitamente no texto.

Tal posição de especialista pertencente à academia confere-lhe status social para conjecturar sobre o assunto, o que é reforçado pelo embasamento em uma pesquisa realizada

<sup>17</sup> Informação obtida por meio de pesquisa a seu currículo Lattes.



pela Unesp, ainda que não esteja explícito no texto se ela fez ou não parte do estudo. Em suas falas, sobressai-se o fato de o professor ser indicado como responsável pela indisciplina dada a impossibilidade de os alunos realizarem as atividades propostas. Logo, há uma dupla descaracterização do professor: por um lado, ele não é capaz de ensinar satisfatoriamente aos alunos e, por outro, não adéqua as habilidades dos mesmos às atividades propostas. O emprego da pergunta retórica “E o que poderiam fazer as crianças que não sabiam escrever?” supõe a obviedade da situação e reforça a crítica aos professores. Há que se destacar também a diferença em um dos verbos que introduzem seus enunciados, ela é a única a quem se associa “exemplifica”, o que lhe confere a capacidade de não apenas avaliar uma situação, mas de apresentar exemplos concretos.

A descaracterização do professor como profissional foi um traço verificado por Batista (2012) em análises realizadas em dois textos sobre avaliações externas, um sobre o ENEM, publicado no jornal *O Estado de S.Paulo*, e outro acerca da forma como os professores lidam com as avaliações, da revista *Época*<sup>18</sup>. Foi possível observar a construção de uma imagem, construída por diferentes vozes, calcada na incapacidade dos professores em compreender os testes em larga escala, assim:

[...] os professores da educação básica têm pouca presença enquanto vozes autorizadas a discutirem as avaliações externas. Entretanto, apesar da não inserção de suas opiniões, nos textos em questão eles são falados por representantes de outras instâncias discursivas ou associados a discursos do senso comum, sem referência específica. Essa abordagem, por vezes com escolhas lexicais de campos semânticos negativos, constrói uma imagem de desconhecimento e ignorância do professor com relação às avaliações externas (BATISTA, 2012, p. 109).

Outra fonte buscada pelo jornal foi Hebe Tolosa, identificada como presidente da Associação de Pais e Alunos das Escolas do Estado de São Paulo. A princípio, tal caracterização a incorpora à categoria dos pais, agentes diretamente envolvidos no processo educacional, mas que não costumam figurar entre as fontes consultadas. No entanto, sua fala pode representar de alguma forma o governo, posto que no fim dos anos 90 ela foi secretária municipal de educação de São Paulo. É necessário ponderar que essa associação não corresponde a uma adesão ao discurso oficial, posto que sua atuação como secretária ocorreu em outra gestão. Sua presença enquanto fonte também se manifesta em outros textos da *Folha de S.Paulo*, em 09 de janeiro

---

<sup>18</sup> “Avaliações em série confundem professores”, *O Estado de S. Paulo*, de 20 de junho de 2011, e “Nota insuficiente para o Enem”, *Época*, 16 de setembro de 2011.

de 2010, por exemplo, Hebe Tolosa opinou sobre o ensino de língua espanhola nas escolas estaduais paulistas<sup>19</sup>.

A presença da presidente da Apaesp permite duas inferências: algumas fontes são recorrentes, mesmo em textos com diferentes perspectivas; e elas não necessariamente representam somente a categoria que lhes é indicada. No enunciado atribuído a Hebe Tolosa em discurso direto, há uma posição contrária às práticas escolares que permitiriam a indisciplina, no entanto o uso de, “passou a ser”, marca o momento a partir do qual se pode constatar uma atitude tida como negativa nas escolas. Desse modo, linguisticamente abre-se a possibilidade de marcar sua atuação como positiva, na condição de gestora pública, antes desse momento.

Não se pode perder de vista que todo o texto se sustenta a partir de um enunciado atribuído aos brasileiros que participaram do Pisa 2009, o de que, para 40%, as aulas são barulhentas e tumultuadas, o que pressupõe que o mesmo corresponda às informações de fato provenientes do exame. Assim como na análise da notícia que se concentrou na leitura *on-line*, é necessário o cotejamento do enunciado com a tabulação das respostas presentes no relatório *Resultados Nacionais Pisa 2009* para que se confirme essa relação:

Tabela 3: Tabulação de respostas do questionário do estudante, Pisa 2009, sobre a frequência de acontecimentos nas aulas de Português.

| QUESTÃO 35 – Frequência de acontecimentos de fatos nas aulas de Português |                      |                  |                      |                   |                 |  |
|---|----------------------|------------------|----------------------|-------------------|-----------------|--|
| Respostas   | Nunca ou quase nunca | Em algumas aulas | Na maioria das aulas | Em todas as aulas | Em branco/ Nulo |  |
| a) Os alunos não escutam o que diz o professor                            | 15,98                | 56,83            | 18,66                | 5,28              | 3,25            |  |
| b) Há muito barulho e agitação  | 13,86                | 43,95            | 27,88                | 11,02             | 3,29            |  |
| c) O professor deve esperar muito tempo que os alunos se acalmem          | 24,31                | 39,75            | 23,57                | 8,55              | 3,82            |  |
| d) Os alunos não conseguem trabalhar bem                                  | 29,47                | 43,49            | 18,36                | 4,85              | 3,82            |  |
| e) Os alunos só começam a trabalhar muito depois do início da aula        | 21,44                | 39,17            | 25,65                | 10,17             | 3,57            |  |

O mais provável é que, dada a proximidade numérica, a afirmação tenha como base o item “b” da questão, pois a soma dos que responderam “na maioria das aulas” e “em todas as

<sup>19</sup> Notícia intitulada “SP adia adoção de espanhol nas escolas”, de Fábio Takahashi, publicada no caderno *Cotidiano*.

aulas” corresponde a 38,9%. Nessa hipótese, o arredondamento para 40%, e não para 38% ou 39%, intensifica um imaginário negativo sobre a escola. Além da não correspondência numérica, a notícia estabelece inadequadamente uma relação de sinonímia, fazendo equivaler “agitação” a “tumulto”. Semanticamente, esta é mais negativa que aquela; o dicionário *Houaiss* (2001) lhes atribui as seguintes acepções:

**agitação:** 1 movimento irregular e repetido; oscilação; 2 espécie de estremecimento; abalo; 3 perturbação moral, psíquica etc.; inquietação; 4 movimento que resulta de grande concentração de pessoas (na rua, em bares etc.); alvoroço, tumulto; 5 agrupamento de pessoas unidas por reivindicações e/ou protestos; 6 estado de perturbação política e social; 7 mobilidade incessante acompanhada de tensão interior, de condutas improdutivas e repetitivas; agitação psicomotora, excitação psicomotora [foram omitidos os exemplos e as informações referentes às classes gramaticais].

**tumulto:** 1 explosão de rebeldia; motim, levante; 2 desordem, briga, envolvendo várias pessoas; pancadaria; 3 manifestação barulhenta e agitada; alvoroço, barulho, vozeria, algazarra; 4 grande agitação desordenada; confusão; 5 falta de sossego, de tranquilidade; movimento, bulício, agitação; 6 estado belicoso entre lados em desacordo; guerra, desavença, discórdia; 7 desassossego, inquietação [foram omitidos os exemplos e as informações referentes às classes gramaticais].

Ainda que ambas sejam indicadas como equivalentes em “agitação 4” e “tumulto 5”, a acepção 4 da segunda palavra sugere desordem e confusão, significados não indicados ao se descrever agitação. Em se tratando de ambiente escolar, a existência de barulho e agitação não significa necessariamente que haja indisciplina; a depender da atividade proposta, não é viável a manutenção do silêncio. A mesma questão indaga acerca da seguinte hipótese: “os alunos não conseguem trabalhar bem”, 72,96% responderam “nunca ou quase nunca” e “em algumas aulas”. Tal posicionamento positivo com relação às aulas de língua portuguesa, porém, não foi contrastado na notícia.

Observa-se também a generalização da nomeação destinada aos estudantes brasileiros em oposição à especificidade na forma de se referenciar à presidente da Apaesp e à doutora em Psicologia Escolar; da mesma forma, tal detalhamento parece se ligar ao discurso direto, ao passo que a generalização, ao indireto, não só neste como também em outros textos. Pôde-se perceber a partir das observações já efetuadas que há algumas tendências nos textos; todavia, antes de apresentá-las, é necessário destacar os critérios para o agrupamento das fontes materializadas nos textos enquanto representantes de setores da sociedade e instâncias discursivas..

Para tanto, estipularam-se duas medições: a quantidade de enunciados atribuídos por texto a uma determinada categoria de fontes; e a quantidade de textos em que cada categoria se faz presente. Não se trata somente de uma aferição quantitativa relativa aos atores sociais presentes, mas da tentativa de se buscarem as recorrências nas publicações e diferenciar o fato de uma mesma categoria ser constante em vários textos e o de ocorrer muitas vezes em um único. Parte-se do pressuposto que a inserção de um mesmo locutor, como fonte ou autor de diferentes textos, produz e ratifica sua imagem como competente para discutir tal assunto.

O que se chama de categoria diz respeito à possibilidade de agrupar determinados tipos de locutores que, socialmente, possuem características semelhantes. Para tal organização, levaram-se em consideração somente as informações expressas textualmente, sem se recorrer a dados obtidos de forma externa, embora em algumas situações características adicionais sejam apresentadas para fundamentar as análises. O exame do *corpus* conduziu à classificação dos locutores (autores; entrevistados e fontes, documentais ou não) nos seguintes grupos:

- a) **Academia:** pessoas identificadas como docentes de universidades e profissionais nomeados a partir de um título acadêmico. Ex.: Marisa Melillo Meira, doutora em Psicologia Escolar (P-17);
- b) **Agentes escolares:** instâncias diretamente ligadas ao ambiente escolar, como professores, alunos, coordenadores, diretores, etc. Ex.: brasileiros participantes da avaliação (P-17);
- c) **Especialistas:** atribuição de enunciados de forma genérica a “especialistas” sem que se indiquem seus nomes e instituição de origem, de forma que no contexto não seja possível identificar se a afirmação se refere à academia ou às *think tanks*. Ex.: “segundo especialistas, o nível socioeconômico da família do aluno é preponderante no seu desempenho [...]” (I-10);
- d) **Governo e representantes:** documentos oficiais, representantes de diferentes instâncias do governo ou pessoas que já ocuparam cargos públicos. Ex.: Fernando Haddad, ministro da Educação (I-3);
- e) **Organizações internacionais:** documentos ou representantes de organizações internacionais ligadas à educação. Ex.: Pisa, exame internacional (P-15);
- f) **Think tanks:** representantes de organizações não governamentais cujas ações podem repercutir diretamente na educação: Ex.: Hebe Tolosa, presidente da Apaesp (P-17); Betina von Staa, coordenadora de pesquisa do Positivo Informática (P-15);

Além desses, há ainda duas categorias que dizem respeito aos autores declarados em editorias e artigos e a um entrevistado, são elas:

- g) **Escritor:** presente em apenas uma entrevista (P-4) com Marçal Aquino;
- h) **Jornalistas:** corresponde aos jornalistas que assinam textos opinativos que compõem o *corpus*. Ex. Gilberto Dimenstein (P-14).

A noção de *think tanks* foi utilizada em pesquisa desenvolvida por Ricardo Filho (2010), para se referir às instituições privadas, Organizações não Governamentais (ONGs) e outras do terceiro setor cujas ações repercutem na educação:

[...] procurou-se adotar uma definição baseada na concepção dos *think tanks*, expressão inglesa que significa catalisador de ideias, ou mais precisamente, entidades independentes de pesquisa multidisciplinar que procuram influenciar as políticas públicas. A designação sob essa rubrica não é frequente em entidades ligadas à Educação, sendo encontradas instituições *think tanks* da área de economia, ciências sociais, saúde, relações internacionais (RICARDO FILHO, 2010, p. 59).

Em seu trabalho, o autor teve como objetivo investigar de que forma criaram-se redes de legitimação em torno das reformas educacionais promovidas de 1990 a 2007, através de publicações em meios de comunicação de massa e revistas especializadas. Nele, recorreu-se ao conceito para se referir às instituições que, embora não façam parte do governo, têm o poder de influenciar as políticas públicas educacionais. Nesta pesquisa, tal noção estende-se também a empresas privadas cujo ramo de atuação liga-se à educação e a associações que de alguma forma pretendem intervir em aspectos educacionais, como a Positivo Informática e a Apaesp<sup>20</sup>.

Nas seções seguintes, dispõem-se informações a respeito de quais vozes prevalecem, seja como fontes, entrevistados ou na condição de autores expressos. Inicialmente, serão abordadas as categorias recorrentes em notas e notícias e, a seguir, em entrevistas, artigos e editoriais. Não constam das análises os infográficos e a propaganda, por se considerar que neles as vozes materializam-se de outra maneira. Os infográficos têm como base os relatórios oficiais do Ideb e do Pisa, ao passo que a propaganda, desenvolvida pelo MEC, objetiva divulgar os

---

<sup>20</sup> Não foram encontradas informações oficiais relativas à Associação de Pais e Alunos das Escolas do Estado de São Paulo que pudessem evidenciar sua estrutura. Além dos textos publicados em jornais e revistas para os quais Hebe Tolosa frequentemente dá declarações, há menção à associação em notícias sobre uma parceria com a Universidade Paulista (Unip) para oferecimento de bolsas a estudantes, como no texto publicado pela *Folha de S.Paulo* em 23 de fevereiro de 2010, cujo título é “Monitor, pesquisador, atleta e funcionário têm direito a bolsa”.

resultados positivos do Ideb e incentivar as pessoas a conhecê-lo; em ambos os casos, as vozes que predominam são as da oficialidade, situação que será abordada nos capítulos seguintes.

### 3.1 Fontes, locutores e discurso relatado em notas e notícias

Em um primeiro momento, para o levantamento dos enunciados atribuídos às fontes, foram observadas notícias e notas, gêneros nos quais a heterogeneidade mostrada e marcada costuma ser frequente; nos dados acerca do Ideb há treze textos referentes a esses gêneros e doze com relação ao Pisa. A tabulação das informações relativas à atribuição de enunciados às fontes, presente de forma detalhada nos apêndices que se iniciam nas páginas 196 e 204, C e D, conduziu aos seguintes resultados:

Tabela 4: Frequência das fontes sobre o Ideb, organizadas por categorias, em notas e notícias.

| <b>Categoria</b>         | <b>Total de enunciados atribuídos</b> | <b>Nº/percentual de textos em que está presente</b> |
|--------------------------|---------------------------------------|---|
| Governo e representantes | 11                                    | 8 – 61,5%   |
| <i>Think tanks</i>       | 5                                     | 3 – 23%   |
| Agentes escolares        | 7                                     | 2 – 15,4%   |
| Academia                 | 3                                     | 2 – 15,4%   |
| Especialistas            | 1                                     | 1 – 7,7%  |

Tabela 5: Frequência das fontes sobre o Pisa, organizadas por categorias, em notas e notícias.

| <b>Categoria</b>            | <b>Total de enunciados atribuídos</b> | <b>Nº/percentual de textos em que está presente</b> |
|-----------------------------|---------------------------------------|---|
| Governo e representantes    | 8                                     | 6 – 50%   |
| Organizações internacionais | 8                                     | 6 – 50%   |
| <i>Think tanks</i>          | 11                                    | 5 – 41,6%   |
| Academia                    | 7                                     | 5 – 41,6%   |
| Agentes escolares           | 6                                     | 2 – 16,6%   |
| Especialistas               | 1                                     | 1 – 8,3%  |

Em ambos os casos, constatou-se a predominância das fontes ligadas de alguma forma ao governo para discutir os resultados das avaliações. A esse respeito, vale retomar Paredes (2000) quando afirma que as palavras do outro em textos jornalísticos podem ser inseridas como fonte informativa para a notícia ou como a própria notícia. Posto que os textos, principalmente os sobre o Ideb, têm como origem a divulgação de dados oficiais efetuada por órgãos públicos, a premissa de se ouvirem todos os lados envolvidos em um fato conduz necessariamente ao governo. No caso do Pisa, que não é organizado pelo governo brasileiro, vê-se com frequência a referência às organizações internacionais, nas quais se incluem a OCDE ou seu próprio relatório.

O uso de fontes ligadas ao governo para abordar questões educacionais em textos jornalísticos já foi discutido em outras pesquisas. Em relatório divulgado pela Andi (2005), sobre textos publicados por jornais brasileiros em 2004 cujo tema central ou secundário era a educação, constata-se que “as fontes oficiais são as mais ouvidas pelos jornalistas. Juntos, o Executivo Federal e o Ministério da Educação correspondem a 22,7% das vozes consultadas na cobertura” (p. 15). A publicação também aponta para uma predominância do governo como um dos atores mais inseridos nos textos, não necessariamente como fonte, mas como ponto de partida para críticas e comentários. Essa concentração é avaliada como negativa, pois:

A concentração no governo tem como efeito o alijamento ou a desconsideração da importância de outros atores envolvidos no processo educacional. Os pais, por exemplo, que poderiam ser ouvidos quando está em questão a qualidade de ensino ou outros temas mais fundamentais da área, costumam ser consultados para tratarem de casos individuais, como situações de dificuldade [...] (ANDI, MEC, UNESCO, 2005, p. 44).

A pouca presença de fontes mais próximas do cotidiano escolar, não só os pais, mas também professores, diretores, coordenadores e alunos, pode ser observada nos dois casos. Nos dados sobre o Pisa, os únicos textos em que se materializam enunciados de agentes escolares são P-15 e P-17, analisados anteriormente. O primeiro, cujo foco é a leitura, apresenta, sobretudo, representantes de escolas particulares, ao passo que o segundo traz uma fala genérica atribuída aos brasileiros que fizeram o exame; assim, ainda que estivessem em evidência os estudantes, a informação advinha do relatório oficial do Pisa.

Enquanto fonte de informações oficiais acerca das avaliações, governo e representantes, bem como organizações internacionais, desempenham papéis semelhantes na condição de disseminadores dos resultados. Por esse motivo, nos textos que se concentram no Pisa, estas se configuram como as mais recorrentes. Logo em seguida, vêm as *think tanks*, organizações cuja

inserção nos textos imprime-lhes um caráter não somente de credibilidade, mas de excelência profissional. Seus enunciados, como se analisará adiante, com frequência posicionam-se de forma crítica frente aos resultados apresentados pelos relatórios oficiais e apresentam sugestões para melhoria do quadro educacional brasileiro.

Se, em número de textos em que estão presentes, as *think tanks* têm espaço reduzido em relação ao governo e às organizações internacionais, há mais trechos de sua origem em discurso relatado. Essa constatação e o fato de, em comparação à abordagem do Ideb, sua presença ser numericamente mais significativa permite supor que, por ser uma avaliação internacional, há maior predisposição para inserção de locutores desvinculados das esferas públicas, como capazes de indicar caminhos de sucesso.

Na cobertura de ambas as avaliações, a academia tem espaço reduzido frente ao governo e as *think tanks*, sendo que essa baixa representatividade é mais acentuada nos textos a respeito do Ideb; das treze notícias e notas, somente duas apresentam enunciados de um docente universitário. Como se verá nas próximas tabelas, os três enunciados que ocorrem em dois textos têm como origem Reynaldo Fernandes, professor da USP, mas também ex-presidente do Inep. Portanto, não é só o saber acadêmico que se busca ao inseri-lo nos textos, mas o posicionamento de alguém que já teve o Ideb como responsabilidade e participou de sua construção, posição mais próxima da do governo. Com relação aos textos acerca do Pisa, há uma presença mais marcante e heterogênea da academia enquanto fonte, o que conduz a questionar por que a inserção mais contundente do saber universitário para discutir uma e não outra avaliação.

As vozes genéricas indicadas dizem respeito a afirmações atribuídas a especialistas sem que sejam especificadas quem são essas pessoas ou a qual instituição se filiam. Embora a ligação desses enunciados ao saber acadêmico seja uma hipótese, há que se observar que os representantes de ONGs, fundações e institutos também são inseridos como capazes de opinar com profundidade sobre as avaliações. Desse modo, nas duas ocorrências, não foi possível identificar se elas se ligavam à academia ou às *think tanks*.

Para que se possam aprofundar as discussões feitas até aqui, às duas tabelas apresentadas anteriormente acrescentaram-se informações que permitirão perceber quais locutores compõem cada categoria, quantos enunciados lhes são atribuídos e em quantos textos se fazem presentes. Seguem, inicialmente, os dados relativos aos textos acerca do Ideb:



Tabela 6: Fontes presentes nos textos sobre o Ideb organizadas por categorias.

|                                 | Fontes                           |  | Nº de enunciados atribuídos | Nº de textos em que está presente |
|---------------------------------|----------------------------------|--|-----------------------------|-----------------------------------|
|                                 | Locutor                          | Caracterização   |                             |                                   |
| <b>Governo e representantes</b> | Ministério da Educação           | Ministério da Educação   | 1                           | 1 (I-3)                           |
|                                 | Fernando Haddad                  | Ministro da Educação   | 1                           | 1 (I-3)                           |
|                                 | Maria Helena Guimarães de Castro | Ex secretária estadual de Educação de SP   | 1                           | 1 (I-7)                           |
|                                 | Carlos Eduardo Sanches           | Presidente da Undime (entidade que representa os secretários municipais de educação) | 1                           | 1 (I-12)                          |
|                                 | Paulo Renato Souza               | Secretário estadual de Educação de São Paulo   | 1                           | 1 (I-13)                          |
|                                 | Alexandre Schneider              | Secretário municipal de Educação   | 1                           | 1 (I-13)                          |
|                                 | Isabel Ruggeri Ré                | Secretária da Educação e primeira-dama do município de Cajuru                        | 1                           | 1 (I-15)                          |
|                                 | Virgínia Timóteo                 | Diretora de Educação do município de Canas   | 1                           | 1 (I-16)                          |
|                                 | Secretaria de Estado da Educação | Secretaria de Estado da Educação   | 1                           | 1 (I-20)                          |
|                                 | José Serra                       | Candidato à presidência da república   | 1                           | 1 (I-24)                          |
| <b>Think Tanks</b>              | Mozart Neves Ramos               | Presidente executivo da ONG Movimento Todos pela Educação                            | 2                           | 1 (I-7)                           |
|                                 | Simon Schwartzman                | Pesquisador do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade                          | 3                           | 2 (I-12, I-14)                    |
| <b>Agentes escolares</b>        | Flávio José Dionysio             | Diretor de escola  | 3                           | 1 (I-13)                          |
|                                 | Aparecida Lopes da Silva         | Caseira da escola  | 1                           | 1 (I-13)                          |
|                                 | Eliane do Carmo de Oliveira      | Professora do 5º ano   | 1                           | 1 (I-13)                          |
|                                 | Estudante da 7ª série            | Estudante da 7ª série  | 1                           | 1 (I-20)                          |
|                                 | Secretaria                       | Secretaria da escola   | 1                           | 1 (I-20)                          |
| <b>Academia</b>                 | Reynaldo Fernandes               | Professor de Economia da Educação da USP / Professor da USP e ex-presidente do Inep  | 3                           | 2 (I-7, I-14)                     |
| <b>Especialistas</b>            | Especialistas                    | Especialistas  | 1                           | 1 (I-10)                          |

Se por um lado as fontes que se ligam ao governo são heterogêneas por se constituírem de diferentes locutores; por outro, todas, à exceção do então candidato à presidência da república, são representantes de ministério, diretoria e secretarias de educação, sendo, portanto monofônicas. A opção por inserir enunciados oriundos de pessoas detentoras de cargos máximos da administração educacional indica um posicionamento do jornal hierarquicamente demarcado, cujo conteúdo possivelmente advém das assessorias de comunicação oficiais.

Com relação à presença de José Serra dentre os locutores presentes, deve-se considerar que I-24 tem como foco suas propostas de campanha, para as quais o comentário sobre o Ideb desempenha o papel de fundamentação. Assim, sua função não é a de fonte buscada para aprofundar o debate em torno do índice, mas de tema central do texto e de locutor que faz comentários acerca de um assunto em voga. Ainda que, enquanto governador até abril de 2010, seu papel também fosse o de responsável pelos resultados alcançados. A respeito das *think tanks*, a pluralidade de locutores observada nos representantes do governo não se repete nela, havendo a concentração dos enunciados em duas pessoas.

A presença dos agentes escolares limita-se a dois textos, I-13 e I-20, que discutem, respectivamente, a melhor e a pior escola de acordo com o índice. São notícias com um caráter mais específico, nas quais os enunciados atribuídos ao diretor ou à professora não comentam o cenário geral da educação brasileira a partir do Ideb, mas uma realidade próxima do próprio ambiente de trabalho.

Chama a atenção nessa categoria o fato de a estudante da 7<sup>a</sup> série não ser nomeada. Como no texto em questão, I-20, ela é inserida para atestar a falta de professores de matemática na escola, a omissão pode ser uma maneira de evitar represálias à jovem, contudo poderia haver outras estratégias, como a inserção somente de seu primeiro nome ou de uma nomeação fictícia. Aqui vale retomar a página em que se encontra a notícia “Livro aberto”, nela a fotografia principal de uma aluna da escola privada Castanheiras segurando um livro apresenta nome e sobrenome desta, mesmo que nenhum enunciado lhe tenha sido atribuído.

A categoria relacionada ao saber acadêmico, apesar de ter sido inserida em dois textos, concentra-se exclusivamente na figura de Reynaldo Fernandes, em um momento caracterizado como “Professor de Economia da Educação da USP” e em outro como “Professor da USP e ex-presidente do Inep”. Sua inserção marca não somente uma voz oriunda da universidade, mas da própria organização e desenvolvimento do Ideb. Por fim, a categorização generalista de “especialistas” será discutida com mais detalhes adiante.

Passa-se a seguir à tabela com informações referentes às categorias de fontes nos textos sobre o Pisa:

Tabela 7: Fontes presentes nos textos sobre o Pisa organizadas por categorias.

|                                    | Fontes                |   | Nº de enunciados atribuídos | Nº de texto em que está presente |
|------------------------------------|-----------------------|---|-----------------------------|----------------------------------|
|                                    | Locutor               | Caracterização  |                             |                                  |
| <b>Governo e representantes</b>    | Fernando Haddad       | Ministro da Educação  | 3                           | 3 (P-3, P-9, P-10)               |
|                                    | Paulo Renato Souza    | Secretário da Educação de São Paulo   | 2                           | 1 (P-6)                          |
|                                    | Reynaldo Fernandes    | Ex-presidente do Inep   | 1                           | 1 (P-9)                          |
|                                    | José Weinstein        | Vice-ministro da Educação do Chile  | 1                           | 1 (P-12)                         |
|                                    | Maria Corrêa da Silva | Representante dos secretários estaduais de Educação, secretária de Educação do Acre   | 1                           | 1 (P-13)                         |
| <b>Organizações internacionais</b> | Pisa                  | Exame internacional   | 2                           | 1 (P-1, P-15)                    |
|                                    | OCDE                  | Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico                               | 5                           | 3 (P-3, P-6, P-12)               |
|                                    | Paolo Fontani         | Coordenador da área de educação da Unesco   | 1                           | 1 (P-9)                          |
| <b>Think Tanks</b>                 | Wanda Engel           | Superintendente-executiva do Instituto Unibanco                                       | 2                           | 2 (P-6, P-9)                     |
|                                    | Isabel Santana        | Gerente da Fundação Itaú Social   | 1                           | 1 (P-9)                          |
|                                    | Jorge Werthein        | Ex-diretor da Unesco no Brasil, vice-presidente da Sangari Brasil                     | 1                           | 1 (P-13)                         |
|                                    | Mozart Neves Ramos    | Presidente executivo do Movimento Todos pela Educação                                 | 1                           | 1 (P-13)                         |
|                                    | Luciana Allan         | Superintendente do Instituto Crescer  | 1                           | 1 (P-15)                         |
|                                    | Betina von Staa       | Coordenadora de pesquisas da Positivo Informática                                     | 2                           | 1 (P-15)                         |
|                                    | Simone André          | Instituto Ayrton Senna  | 1                           | 1 (P-15)                         |
|                                    | Luca Rischbieter      | Consultor de tecnologia educacional do Positivo Informática                           | 1                           | 1 (P-15)                         |
|                                    | Hebe Tolosa           | Presidente da Apaesp (Associação de Pais e Alunos das Escolas do Estado de São Paulo) | 1                           | 1 (P-17)                         |

(Continua)

|                          |  |  |   |                |
|--------------------------|--|--|---|----------------|
| <b>Academia</b>          | Francisco Soares                       | Pesquisador da UFMG  | 2 | 2 (P-9, P-10)  |
|                          | Célio da Cunha                         | Pesquisador da UnB   | 1 | 1 (P-9)        |
|                          | Paula Louzano                          | Doutora em Educação por Harvard                                | 2 | 2 (P-12, P-13) |
|                          | Marisa Melillo Meira                   | Doutora em Psicologia Escolar                                  | 2 | 1 (P-17)       |
| <b>Agentes escolares</b> | Cláudio Baron                          | Professor do Franscarmo  | 1 | 1 (P-15)       |
|                          | Adriano Silva dos Santos               | Professor do Santa Maria                                       | 1 | 1 (P-15)       |
|                          | José Ruy Lozano                        | Coordenador de português do Santo Américo e do Augusto Laranja | 1 | 1 (P-15)       |
|                          | Luiz Henrique Junqueira                | Professor da Castanheiras                                      | 1 | 1 (P-15)       |
|                          | Cristiana Lembo                        | Estudante  | 1 | 1 (P-15)       |
|                          | Brasileiros participantes da avaliação | Estudantes   | 1 | 1 (P-17)       |
| <b>Especialistas</b>     | Especialistas                          | Especialistas  | 1 | 1 (P-6)        |

(Conclusão)

Na categoria que inclui representantes do governo, percebe-se a concentração no então ministro da Educação, Fernando Haddad como fonte, o que pode estar relacionado ao tipo de diagnóstico realizado pelo Pisa, cujo caráter é mais nacional que local. Assim como o então ministro, Reynaldo Fernandes e Paulo Renato Souza também integram o grupo, sendo que o ex-presidente do Inep não é caracterizado como professor da USP, como ocorreu nos textos que abordaram o Ideb. Como já se discutiu, há muitos enunciados conferidos ao Pisa e à OCDE, extraídos em sua maioria dos relatórios divulgados, trata-se da posição a partir da qual se constroem os textos, da fonte tida como o fato em si.

As *think tanks* têm sua representação mais diversificada, além de estarem presentes em mais textos. Ao todo, há oito instituições que, de alguma forma, lidam com a educação, algumas oferecendo cursos de capacitação a professores, como é o caso dos institutos Crescer e Ayrton Senna. Há que se atentar para a presença de Mozart Neves Ramos, então presidente executivo da ONG Todos pela Educação, em ambas as coberturas e para a inserção de Wanda Engel como entrevistada em I-19, como se verá adiante. A aproximação aos trechos em que se faz presente a voz do representante da ONG permite observar o fio condutor de seu posicionamento, conforme segue:

|   |   |
|---|---|
| <p>I-7</p> <p>“Em 1995, se universalizou a oferta educacional. À medida que você colocou praticamente todas as crianças de sete a 14 anos na escola, há uma perda inicial de qualidade”, explica Mozart Neves Ramos, presidente executivo da ONG Movimento Todos pela Educação.</p> | <p>P-13</p> <p>“No começo dos anos 2000, ainda havia muitos jovens fora da escola. Hoje eles estão incluídos. Num primeiro momento você perde qualidade, mas foi a decisão correta”, disse.</p> |
|---|---|

Os textos são notícias que recebem os seguintes títulos: “Inclusão nos anos 90 reduziu qualidade” (I-7) e “Avanço não pode ser desconsiderado, diz ministério” (P-13). Nos dois trechos em discurso direto, há o foco na perda de qualidade da educação básica como resultado da universalização do ensino. Com essa afirmação, pressupõe-se que a qualidade é algo mensurável somente a partir dos índices e que a universalização da educação básica foi um fator negativo para que se alcancem melhores resultados. Não se pode perder de vista o uso do mesmo argumento para anos e níveis de ensino diferentes<sup>21</sup>, ainda que oficialmente não tenha havido a universalização do ensino médio.

Os representantes do saber acadêmico também parecem ser mais diversificados, havendo um professor da UFMG e um da UnB. Conforme já se analisou, Marisa Melillo Meira é docente da Unesp, embora esse vínculo não tenha sido explicitado em P-17. No caso de Paula Louzano, é necessário destacar que não só em P-12 e P-13 ela se materializa como locutora, há também um artigo (P-7) assinado em conjunto com Ilona Becskeházy, diretora executiva da Fundação Lemann. Por meio da leitura de seu currículo Lattes, observou-se que Paula Louzano era também consultora e pesquisadora da Fundação Lemann, o que a caracteriza como locutora ligada às *think tanks*.

No que diz respeito aos agentes escolares, todos se concentram nos textos P-15 e P-17, analisados anteriormente. À exceção da remissão aos brasileiros que participaram do exame, os demais são representantes de escolas privadas, tomados como exemplo de boas práticas em leitura. Assim como na outra ocorrência, a referência a especialistas será analisada adiante.

Feitas as devidas considerações sobre as tendências verificadas nas notas e notícias, passa-se à observação dos locutores nos seguintes gêneros: editorial, artigo e entrevista.

<sup>21</sup> Parte-se do pressuposto que o estudante avaliado pelo Pisa, por ter quinze anos, já esteja no ensino médio, no entanto pode ocorrer casos em que ele ainda esteja no ensino fundamental. No Brasil, só participam aqueles que estejam cursando a partir do 8º ano (7ª série).

### 3.2 Autores, entrevistados e locutores em artigos, editoriais e entrevistas

Analisar separadamente as vozes presentes nesses gêneros tem como justificativa o fato de elas não se caracterizarem necessariamente como fontes, o que ocorre com as notas e notícias. Em se tratando de editoriais, quando assinados, e artigos, a discussão a respeito dos que são autorizados a comentar as avaliações recai sobre quem os assina, ou seja, a qual locutor, além do jornal, é atribuída sua responsabilidade. Com as entrevistas, apesar de serem uma estratégia para aprofundamento de consulta às fontes, como discute Lage (2008), uma entrevista no formato perguntas e respostas que tenha como foco uma única pessoa lhe confere maior visibilidade que somente a citação desta como fonte em uma notícia.

Aqui, não se pode perder de vista que, mesmo em editoriais, artigos e entrevistas, a remissão às fontes pode ocorrer de diferentes maneiras. As perguntas em entrevistas, por exemplo, podem ter em si informações advindas de documentos oficiais ou de outros textos publicados pelo jornal.

Assim como na seção anterior, o objetivo desta é verificar os locutores mais frequentes nesses textos, seja na condição de autores expressos ou na de entrevistados. Os dados referentes aos textos a respeito do Ideb encontram-se na tabela a seguir:

Tabela 8: Autores e entrevistados em artigos, editoriais e entrevistas sobre o Ideb.

| <b>Cate-<br/>goria</b> | <b>Artigo</b>  | <b>Editorial</b>   | <b>Entrevista</b> |
|------------------------|--|--|-------------------|
| <b>Jornalistas</b>     | 2 Gilberto Dimenstein (I-9, I-21)  | 3 Fernando de Barros e Silva (I-18)<br>Valdo Cruz (I-22)<br>Cristina Grillo (I-23) |                   |
| <b>Academia</b>        | 1 Naércio Menezes Filho, doutor em Economia pela Universidade de Londres, professor titular e coordenador do Centro de Políticas Públicas do Insper e professor da FEA – USP (I-8) |  |                   |

(Continua)

|                    |  |  |   |
|--------------------|--|--|---|
| <b>Governo</b>     |  |  | 1<br>Fernando Haddad (I-5)  |
| <i>Think tanks</i> |  |  | 1<br>Wanda Engel, ex-secretária de assistência social do governo FHC e superintendente executiva do Instituto Unibanco (I-19) |

(Conclusão)

A maior recorrência entre os artigos e editoriais é de textos assinados por jornalistas da *Folha de S.Paulo*, dentre os quais somente Gilberto Dimenstein escreve com frequência sobre educação. Os demais abordam principalmente assuntos em voga ligados à economia e à política, o que em seus textos confere ao Ideb papel de ponto de partida para discutir os possíveis caminhos do Brasil frente à educação.

Há um artigo escrito por um professor universitário, Naércio Menezes Filho; todavia, sua área de atuação não se liga estritamente à Educação ou formação de professores, e sim à Economia, assim como Reynaldo Fernandes. Com base na observação de seu currículo Lattes, é possível verificar que ele possui publicações relacionadas à situação educacional do país que se baseiam em aspectos econômicos e resultados de avaliações em larga escala. A diversidade de áreas envolvidas na elaboração e mensuração dos dados referentes às avaliações, bem como as possibilidades de estudos a partir de diferentes variáveis, permite que cada vez mais profissionais de outras áreas desenvolvam pesquisas em educação. Um levantamento feito no BDTD (Banco Digital de Teses e Dissertações) sobre as teses e dissertações que, de alguma forma, discutiram as avaliações externas entre 2003 e 2011, mostrou que além de pesquisas em programas de Educação e Educação Matemática, há algumas em Administração, Ciências, Economia e Psicologia Social<sup>22</sup>.

Representando a visão oficial do governo, foi publicada uma entrevista com o então ministro da Educação, Fernando Haddad, que já havia se mostrado presente enquanto fonte de

<sup>22</sup> Pesquisa realizada durante a disciplina *Avaliação de Sistemas Educacionais: características gerais*, oferecida pelo Prof. Dr. Ocimar Alavarse. As vinte e duas pesquisas localizadas distribuíam-se da seguinte forma pelos programas de pós-graduação: dezesseis em Educação; duas em Educação Matemática; uma em Administração, uma em Ciências; uma em Economia; e uma em Psicologia Social.

uma notícia. Há também uma com Wanda Engel, representante do Instituto Unibanco, que é citada como fonte em dois textos sobre o Pisa (P-6 e P-9). Ambas são temáticas no que concerne a seus objetivos, conforme classificação proposta por Lage (2008) esse tipo de entrevista:

aborda um tema, sobre o qual se supõe que o entrevistado tenha condições e autoridade para discorrer. Geralmente consiste na exposição de versões ou interpretações de acontecimentos. Pode servir para ajudar na compreensão de um problema, expor um ponto de vista, reiterar uma linha editorial com o argumento de autoridade (a validação do entrevistado) etc. (LAGE, 2008, p. 74).

A publicação de uma entrevista com o ministro da Educação encontra sua justificativa por sua posição enquanto responsável tanto pela organização do índice quanto pelo desempenho dos estudantes brasileiros. Dedicar uma entrevista inteiramente a uma única fonte ao mesmo tempo constrói e reafirma seu caráter de autoridade num dado assunto; dessa forma, a presença recorrente de Wanda Engel reforça o discurso de competência do Instituto Unibanco sustentado pelo jornal, como capaz de avaliar o cenário educacional brasileiro, além de ser um espaço para que um representante do governo anterior fizesse uma avaliação do vigente à época.

Passa-se à disposição dos dados relacionados ao Pisa:

Tabela 9: Autores e entrevistados em artigos, editoriais e entrevistas sobre o Pisa.

| <b>Categoria</b>   | <b>Artigo</b>   | <b>Editorial</b>                          | <b>Entrevista</b>        |
|--------------------|---|---|--------------------------|
| <b>Jornalistas</b> | 1<br>Gilberto Dimenstein<br>(P-14)  | 1<br>Fernando de Barros e<br>Silva (P-11) |                          |
| <b>Escritor</b>    |   |   | 1<br>Marçal Aquino (P-4) |
| <b>Think tanks</b> | P1<br>Ilona Becskeházy,<br>diretora executiva<br>da Fundação<br>Lemann<br>Paula Louzano,<br>doutora em<br>Educação por<br>Harvard (P-7) |   |                          |



Os textos assinados por jornalistas têm dois dos autores presentes nos artigos e editoriais que abordaram o Ideb, são eles Gilberto Dimenstein e Fernando de Barros e Silva. Com relação às categorias já presentes, difere dos textos anteriores a entrevista realizada com o escritor Marçal Aquino. Há ainda um artigo assinado por duas pessoas ligadas à Fundação Lemann, embora somente na descrição de uma, Iлона Beckeházy, esse dado seja informado; vale lembrar que Paula Louzano foi fonte consultada em dois textos acerca do Ideb (P-12 e P-13) e que a vinculação a Harvard pode pressupor o maior prestígio dessa instituição em comparação à fundação.

Até o momento, o delineamento das vozes na condição de autores e fontes presentes nos textos, tanto notas e notícias quanto artigos, editoriais e entrevistas, permitiu que se chegasse às seguintes conclusões:

- a) As vozes oficiais, tanto as do governo quanto de organizações internacionais são as mais numerosas;
- b) São frequentes locutores relacionados às *think tanks* como fontes ou autores dos textos, sendo que as instituições representadas são mais variadas que as instâncias oficiais;
- c) O saber acadêmico, como fonte *expert*, tem espaço menor que o das *think tanks* e nem sempre se associa a figura do pesquisador à de uma universidade;
- d) Há pouca variedade de universidades materializadas em seus docentes em comparação às *think tanks*;
- e) Os agentes escolares são inseridos em poucos textos;
- f) Os editoriais e artigos são em sua maioria assinados por jornalistas da *Folha de S.Paulo*;
- g) É frequente a relação dos locutores com mais de uma categoria, por exemplo, governo e academia, embora nem sempre essa ligação seja expressa pelo jornal;
- h) Alguns locutores são recorrentes tanto na cobertura do Ideb, quanto na do Pisa.

Nos próximos capítulos, o intuito será, a partir dessa abordagem inicial, observar se há e quais são os discursos característicos a cada categoria de locutores; como eles se relacionam e entre si e com os demais elementos da página; e suas formas de inserção.

#### 4 ARRANJOS DE VOZES EM TEXTOS SOBRE O IDEB

Assim como ocorreu com as análises já realizadas, a discussão partirá da página de jornal para seus elementos constitutivos, observando sempre as relações dialógicas e interdiscursivas entre eles. Conhecidas as categorias de locutores presentes nos textos, expressas na Tabela 4 (p. 86), serão analisados os discursos inerentes a elas e como o jornal os articula em prol de um determinado ponto de vista. Serão também problematizados os tipos de discurso relatado utilizados, suas formas de inserção e as implicações discursivas desses usos

Dessa forma, estarão em jogo principalmente os arranjos feitos pelo jornal quando da articulação de diferentes fontes em seu texto. Pretende-se observar, por exemplo, quais são e se há diferenças quando se utiliza uma declaração advinda da esfera governamental ou uma dos agentes escolares e quais as implicações desse emprego para a construção do ponto de vista do texto.

A observação dos dados permitiu constatar que, a partir dos resultados do Ideb, os enunciados atribuídos às fontes em notas e notícias foram utilizados de modo a materializarem as seguintes posições frente aos exames: a) comparar a rede pública à particular ou os resultados do presente aos do passado; b) criticar o desempenho dos estudantes; c) elogiar o desempenho dos estudantes; d) fazer prospecções; e) justificar os resultados; e f) descrever ações realizadas. Não houve, por exemplo, enunciados cujo foco fosse explicar como os resultados obtidos indicam as habilidades dos alunos em determinada área. A cada uma dessas posições assumidas pelas fontes diante dos resultados, ligam-se categorias específicas de locutores, que indicam uma predominância, conforme segue:

| <b>Posição do enunciado frente aos resultados</b> | <b>Categoria predominante dos locutores</b>                    |
|---|--|
| Comparações                                       | <i>Think tanks</i>   |
| Crítica   | <i>Think tanks</i>   |
| Elogio  | Governo  |
| Prospecção  | Governo  |
| Justificativa                                     | Governo<br>Academia<br><i>Think tanks</i><br>Agentes escolares |
| Descrição de ações                                | Agentes escolares  |

Quadro 5: Posições enunciativas das fontes nos textos sobre o Ideb.

O quadro sintetiza as tendências gerais dos enunciados atribuídos às categorias de locutores, o que não significa que todas as ocorrências provenientes dessas fontes estejam ligadas necessariamente ligadas a essas posições. No caso das *think tanks*, são frequentes os contextos em que seus representantes são convocados a avaliar a diferença entre os resultados da esfera pública em comparação aos da privada, procedimento passível de ser efetuado por meio dos dados do índice, mas que não se configura como foco do Ideb. Também costuma caber a essas instituições o papel de crítica ao desempenho dos estudantes, o que acaba se ligando à valorização do ensino privado, como se dele pudessem ser extraídas práticas a serem adotadas para a rede pública.

Partindo do pressuposto que a inserção dessas fontes nos textos se dá predominantemente para discussão de aspectos relacionados ao índice, ou seja, constituindo-se como fonte informativa para o texto jornalístico, conforme abordagem de Paredes (2000), chama a atenção a ausência de posicionamentos que digam respeito à própria estrutura do índice e da avaliação. Nos textos, o conteúdo dos enunciados das fontes concentra-se em aspectos concernentes ao que se tem a partir dos índices, são ausentes, por exemplo, situações em que esses enunciados atribuídos a terceiros sejam inseridos de forma a discutir o modo como se aplica a Prova Brasil, o tipo de questão utilizada ou as formas de cálculo do Ideb.

Ao se considerar que o papel do texto jornalístico na sociedade é, além de repercutir os fatos cotidianos, questioná-los; no caso da cobertura das avaliações, os questionamentos incidem muito mais sobre o desempenho dos alunos brasileiros do que sobre a ferramenta que vem sendo utilizada para aferi-lo. É premissa, portanto, que a cobertura jornalística parte da validade das avaliações como ferramentas para se mensurar a qualidade da educação, sem indagações sobre sua validade ou não. Tal perspectiva vincula-se a uma concepção sobre educação bastante difundida atualmente e quase hegemônica na grande imprensa, segundo a qual a qualidade da educação pode ser mensurada por meio de testes e as práticas adotadas pelos que obtiveram resultados satisfatórios devem ser levadas aos demais, sem necessariamente se considerarem suas especificidades.

Quanto às posições enunciativas elencadas, cabe destacar que elas se encontram de maneira dispersa no decorrer dos textos, podendo em uma mesma notícia, por exemplo, se encontrarem comparações, críticas, elogios ou outras. Se, por um lado, há determinados posicionamentos que podem ser observados ao se tomarem os enunciados atribuídos às fontes isoladamente; por outro, há alguns que dizem respeito à própria perspectiva que o jornal assume ao longo dos dias ao tratar do Ideb. Na sucessão de textos sobre o índice, nota-se que, no decorrer dos dias, diferentes ações são realizadas pelos textos publicados pelo jornal.

Inicialmente eles têm como foco a relação com o passado, comparando resultados da década de 90 aos de 2009; em seguida concentram-se em comparações, entre estados e redes pública e particular, por exemplo; e, por fim, realizam um balanço das informações já apresentadas pelo jornal com textos que misturam lamentos e soluções.

Nesse contexto, as vozes, aqui tidas como as fontes citadas, são mobilizadas de forma a contribuir para a construção dessas posições pelo jornal. Buscando observar como esses arranjos são feitos e de que maneira elas são dispostas para marcar uma determinada posição acerca do Ideb, serão apresentados alguns dos textos publicados pela *Folha de S.Paulo* quando da divulgação do índice, ordenados temporalmente, conforme reunidos no Apêndice A (p. 192). O primeiro aspecto a ser abordado será a constante comparação que se efetua entre o cenário educacional sugerido pelo Ideb de 2009 e o da década de 1990.

#### **4.1 Relação com o passado**

Tendo início em 02 de julho de 2010, a cobertura acerca do Ideb é anunciada logo na primeira página do jornal com uma chamada que estabelece comparações entre os dados de 2009 e os de 1995, conforme segue:



## Educação tem melhora, mas fica aquém do patamar de 95

O Ideb, índice do governo que define o desempenho de alunos em português e matemática, mostrou melhoria significativa nos primeiros anos do ensino fundamental de 2005 a 2009.

O ritmo do avanço, porém, não se repetiu no nível médio. O progresso ainda é insuficiente para superar o patamar de 1995, quando o MEC começou a avaliar a educação básica. Pág. C1

Figura 11: Primeira página da *Folha de S.Paulo* de 02 de julho de 2010 com destaque para a chamada sobre o Ideb.

A página em que se encontra a chamada tem como destaque uma pesquisa para as eleições presidenciais de 2010 e informações sobre a Copa do Mundo de Futebol da África do Sul, que ocorria naquele período. As referências ao futebol estendem-se para além das chamadas relativas à Copa do Mundo, passando para a caracterização dos candidatos à presidência da república no alto da página, com uniformes da seleção brasileira, até a propaganda da Hyundai, na parte inferior, com as cores verde e amarelo. Tendo em vista os acontecimentos daquele momento, de forte apelo entre a população, o espaço reservado para anunciar a divulgação do Ideb não foi de grande destaque, embora a presença do tema na primeira página já possa ser considerada como indicativo da relevância atribuída ao assunto pelo jornal.



Tanto a representação dos candidatos à presidência, quanto as fotografias do então técnico da seleção brasileira de futebol, Dunga, e a propaganda da Hyundai em que se lê “Quando esse ônibus anda o Brasil inteiro para”, imprimem à página ideia de movimento. Todos os representados andam ou correm em alguma direção, há, portanto, um espírito de competição que perpassa os elementos da página. Dessa forma, o fato de a educação estar abaixo de um determinado patamar, conforme indica o título da chamada, a desqualifica num contexto em que se destacam o espírito de competição e a busca pelos melhores resultados.

O título da chamada expõe o tema que permeia os demais textos sobre o assunto publicados naquele dia, a comparação entre os resultados de 2009 e os de 1995. Considerando o período de campanha para as eleições presidenciais, em que concorriam candidatos do PSDB, José Serra, e do PT, Dilma Rousseff, a comparação entre os anos acaba por remontar aos períodos em que ambos os partidos se mantiveram na presidência da república: PSDB, de 1994 a 2001, com Fernando Henrique Cardoso, e PT, de 2002 a 2010 com Luis Inácio Lula da Silva.

Em “Educação tem melhora, mas fica aquém do patamar de 95” (I-1), o emprego do verbo suporte em “tem melhora” no lugar de, por exemplo, “melhora”, evidencia um uso frequente em contextos que digam respeito a doenças e cuidados médicos ou que se refiram à caracterização de situações previamente muito negativas. Desse modo, mesmo que a afirmação com relação à educação seja positiva, há uma pressuposição de que ela não estava em um nível adequado, semelhante a quando se diz que um paciente obteve melhora de um determinado quadro clínico. À afirmação, aparentemente positiva, segue a conjunção adversativa “mas”, que insere a informação segundo a qual a educação “fica aquém do patamar de 95”, período tomado pela chamada como de melhor qualidade educacional.

No que diz respeito ao texto contido na chamada, o primeiro parágrafo ressalta a melhora ocorrida entre 2005 e 2009 nos primeiros anos do ensino fundamental, enquanto o segundo aborda o pequeno crescimento no ensino médio e o fato de não se ter alcançado o “patamar de 1995”. Ao tomar os resultados da década de 90 com parâmetro de comparação, cria-se a impressão de que o quadro mostrado no passado era adequado, sem levar em consideração aspectos contextuais da época, como o pequeno número de matrículas no ensino médio.

No Caderno Cotidiano de 02 de julho de 2010, que contém a cobertura sobre educação, sua primeira página apresenta uma notícia, uma entrevista com o Ministro da Educação Fernando Haddad e tópicos com conclusões acerca do Ideb, conforme segue:



FOLHA DE S. PAULO  
SEXTA-FEIRA, 2 DE JULHO DE 2010 C1

# Cotidiano

## Educação melhor, mas não supera patamar de 95

País atingiu metas de desempenho e melhorou mais entre primeiras séries

**Com a inclusão de mais alunos, notas caíram no final dos anos 90, mas estão crescendo desde o início dos anos 2000**

ANTÔNIO GOIS  
ENVIADO ESPECIAL ABRASÍLIA  
ANGELA PINHO  
DE BRASÍLIA

O Brasil registrou de 2005 a 2009 melhoria significativa na qualidade da educação nos primeiros anos do ensino fundamental, mas não avançou nesse mesmo ritmo no nível médio.

Além disso, com exceção das médias de matemática do 5º ano do ensino fundamental, o progresso dos últimos quatro anos ainda não é suficiente para superar patamares registrados em 1995, quando o MEC começou a avaliar a educação básica.

Os dados divulgados ontem fazem parte do Ideb, índice que agrega, numa escala de 0 a 10, taxas de aprovação com médias em testes de português e matemática.

O objetivo de juntar essas duas dimensões é buscar que as crianças repitam menos, mas aprendam bem.

Nos primeiros anos do fundamental I (destinados a crianças entre 6 e 10 anos), a nota média foi de 4,6 em

2009. É um avanço de 0,8 ponto em relação a 2005 e de 0,4 quando sobre 2007.

É com base nessas notas que o MEC avalia o cumprimento das metas de qualidade a serem atingidas até 2021. Em todos os níveis, foi superada a meta parcial estipulada para 2009.

O bom avanço dos primeiros anos, porém, não se repetiu no ensino médio, onde o crescimento do Ideb foi de apenas 0,1 ponto em relação a 2007 e de 0,2 ante 2005.

Segundo o MEC, isso já era esperado, pois os alunos que se formam hoje no médio fazem parte da geração que ingressou no sistema ao final dos anos 90, com piores indicadores de qualidade. Como o Ideb só tem dados em todos os níveis de ensino desde 2005, para fazer comparações com outros anos é preciso considerar apenas os testes de português e matemática, feitos desde 1995.

A piora das notas após 1995 é atribuída ao aumento do número de crianças na escola: com a entrada de alunos com menos conhecimentos básicos, a média caiu. "É muito fácil melhorar nota repetindo ou expulsando os piores da escola. O desafio é fazer eles passarem de ano sem abrir mão do aprendizado", diz o ministro Fernando Haddad (Educação).

### 5 CONCLUSÕES

**QUALIDADE**  
Os índices de qualidade melhoraram em todos as séries. Há cada vez mais alunos aprovados na escola, e eles estão melhor nas disciplinas analisadas: português e matemática

**ENSINO MÉDIO**  
O ritmo da melhoria é bem menor no ensino médio: de 2007 para 2009, a nota cresceu 0,1 ponto, de 3,5 para 3,6. A 4ª série teve o maior avanço: a média subiu de 4,2 para 4,6

**METAS**  
O Brasil atingiu todas as metas de qualidade estipuladas pelo MEC

**PIOR QUE 1995**  
Mesmo com a melhor melhoria de desempenho dos alunos em 2009 ainda é pior do que o de 1995 em todas as séries, com exceção da média de matemática para a 4ª série

**COMPARAÇÃO**  
Apesar do avanço, a qualidade da educação no Brasil continua distante dos países desenvolvidos, que têm média 5 na 4ª série, de 5,3 na 8ª série e de 5,2 no ensino médio

### Avanço chegará ao ensino médio, diz Haddad

DO ENVIADO A BRASÍLIA

Para o ministro da Educação, Fernando Haddad, já era esperado que o ensino médio continuasse avançando mais devagar.

**Folha - Por que o ensino médio avança lentamente?**

**Fernando Haddad** - Nosso pior momento em termos de qualidade da educação foi em 2001. As crianças que completaram o primeiro ciclo de fundamental naquele ano são as que hoje estão no ensino médio. Quando o país dá uma arrancada, ela acontece em ondas, com uma geração avançando mais e, com o tempo, melhorando as médias em todos os níveis.

**As mulheres hoje têm menos filhos e estão mais escolarizadas. Isso não aplica a melhoria?**

Em quatro anos, o perfil das mães não mudou tanto a ponto de justificar um crescimento de 0,8 ponto. Os dados de 2009 comprovam que a melhoria é um movimento consolidado, mas que, provavelmente, não se repetirá nos próximos anos na mesma medida.

**Por quê?**  
O modelo que traçamos ao estipular as metas previa uma arrancada inicial nos primeiros anos e um avanço menor em seguida. Se continuarmos crescendo 0,8 ponto a cada quatro anos, vamos cumprir a meta traçada para 2021 já em 2017.

» LEIA MAIS na pág. C3

Família foi de Maceió até Branquinha (AL) para ver a destruição



**NORDESTE**  
Tragédia causada pelas enchentes atrai turistas em Alagoas Pág. C10

# Walmart

É pagar menos. É viver melhor.

## CELEBRE COM A SELEÇÃO DO MENOR PREÇO.

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
| <p><b>QUEIJO POLENGHINHO POLENGHI</b><br/>• Com 4 unidades de 20 g cada</p> <p>Nota embalagem: <b>R\$ 3,28</b><br/>A unidade na por: <b>R\$ 0,82</b></p> | <p><b>QUEIJO POLENGHINHO POLENGHI</b><br/>• Tradicional ou Light<br/>• Com 6 unidades de 20 g cada</p> <p>Nota embalagem: <b>R\$ 4,28</b><br/>A unidade sai por: <b>R\$ 0,53</b></p> | <p><b>QUEIJO GORGONZOLA SKANDIA</b><br/>• A cada 100 g</p> <p><b>R\$ 4,28</b></p>                         | <p><b>QUEIJO CREAM AZUR SKANDIA POLENGHI</b><br/>• A cada 100 g</p> <p><b>R\$ 4,48</b></p> |
| <p><b>QUEIJO BRIE POLENGHI</b><br/>• A cada 100 g</p> <p><b>R\$ 5,98</b></p>   | <p><b>QUEIJO PARMESÃO SKANDIA</b><br/>• A cada 100 g</p> <p><b>R\$ 4,48</b></p>  | <p><b>SANDWICH-IN POLENGHI</b><br/>• Submarino<br/>• 8 Fatias<br/>• 164 g</p> <p><b>R\$ 2,98 cada</b></p> |  |
| <p><b>QUEIJO MINAS FRESCAL POLENGHI</b><br/>• Tradicional ou Light<br/>• 400 g</p> <p><b>R\$ 5,98</b></p>  | <p><b>ALOUETTE POLENGHI SELEÇÃO</b><br/>• 500 g</p> <p><b>R\$ 2,98</b></p>   | <p><b>QUEIJO REINO SKANDIA</b><br/>• Lado<br/>• A cada 100 g</p> <p><b>R\$ 4,98</b></p>                   |  |
| <p><b>FONDUE CAMPO LINDO</b><br/>• 400 g</p> <p><b>R\$ 19,98</b></p>   | <p><b>FONDUE POLENGHI</b><br/>• 400 g</p> <p><b>R\$ 22,98</b></p>  | <p><b>QUEIJO MINAS FRESCAL FREECATINO</b><br/>• 500 g</p> <p><b>R\$ 10,98</b></p>                         |  |

**SALDÃO DE ELETRÔ WALMART** Eletros com até 70% de desconto. De 1 a 4 de julho.

|  |   |   |   |  |
|--|---|---|---|--|
| <p><b>LOJA INDIAÍPOLOS</b><br/>Av. Itaipava, 2.979<br/>São Paulo</p> | <p><b>LOJA VILA GUARARAPES</b><br/>R. São João, 215<br/>São Paulo</p> | <p><b>LOJA VILA GUARARAPES</b><br/>R. São João, 215<br/>São Paulo</p>         | <p><b>LOJA WASHINGTON LUIS</b><br/>R. Washington, 1.411<br/>São Paulo</p>                   | <p><b>LOJA SARTO ANDRÉ</b><br/>R. São Carlos, 1.550<br/>Luziânia</p>               |
| <p><b>LOJA GUARULHOS</b><br/>Rui Barbosa, 137<br/>Guarulhos</p>      | <p><b>LOJA ARICANDINA</b><br/>R. Aricandina, 1.315<br/>São Paulo</p>  | <p><b>LOJA OSASCO</b><br/>R. Osasco, 1.389<br/>Osasco</p>                     | <p><b>LOJA VILA LEDOPOLINA</b><br/>R. Dr. Carlos Wiskul, 1.365<br/>São Paulo</p>            | <p><b>LOJA CENTRAL PLAZA</b><br/>R. Dr. Fernando Mesquita, 1.080<br/>São Paulo</p> |
| <p><b>LOJA TAMBORÉ</b><br/>R. Tamboaré, 2.771<br/>Boracéia</p>       | <p><b>LOJA PÇA CAENBIS</b><br/>R. Pça. Caenbis, 668<br/>São Paulo</p> | <p><b>LOJA MIRAVINI</b><br/>R. Pça. Francisco Manoel, 2.292<br/>São Paulo</p> | <p><b>LOJA SÃO BERNARDO DO CAMPO</b><br/>R. São Bernardo, 270<br/>São Bernardo do Campo</p> |  |

Centro de Relacionamento com o Cliente: 0800-703050 ou walmart@walmart.com.br. Promoção em validade de 27/2010 a 11/2010 no segmento eletros. O cliente deve apresentar o cartão de crédito, o cartão de débito ou o cartão de crédito para a loja. Não são aceitos cartões de crédito de terceiros. Não são aceitos cartões de crédito de instituições financeiras. Não são aceitos cartões de crédito de instituições financeiras. Não são aceitos cartões de crédito de instituições financeiras. Não são aceitos cartões de crédito de instituições financeiras.

Outras opções on-line [www.walmart.com.br](http://www.walmart.com.br)

Figura 12: Página 01 do caderno Cotidiano, Folha de S.Paulo de 02 de julho de 2010.

Nesta página, ao lado da manchete e do nome do caderno, dispõe-se uma fotografia, de pessoas em local atingido por chuvas em Alagoas, que remete a um texto no interior do caderno. Ao contrário de outras páginas já analisadas, neste caso o espaço não é inteiramente dedicado a temas ligados à educação, seja por meio de textos do próprio jornal ou de publicidade. Abaixo da manchete e da fotografia, mais da metade do espaço é ocupado pela propaganda de um supermercado que faz referência direta à Copa do Mundo de 2010; desse modo, embora a leitura da esquerda para a direita dê saliência ao conteúdo do texto, o foco da página localiza-se na propaganda.

Tal composição imprime à página menos coerência do que as que tratavam da comparação entre o ensino público e o particular e dos impactos da tecnologia nos resultados obtidos em leitura, em que há, respectivamente, os textos “Rede pública está 3 anos atrás da particular” (p. 28) e “Livro aberto” (p. 45). Tomando todos os elementos em conjunto, aqui há uma composição menos coesa que as demais já abordadas, o que acaba por reduzir o foco do conteúdo da página, síntese do que será tratado no caderno.

O título da notícia, “Educação melhora, mas não supera patamar de 95”, semelhante ao presente na chamada da primeira página do jornal, substitui o verbo suporte por “melhora”, mantendo o ano de 1995 como parâmetro para a comparação. O texto concentra-se em detalhar em que consiste o Ideb, e nos pontos tidos como relevantes para o jornal, a saber: em quais níveis as médias aumentaram e em quais o aumento foi mais significativo. Sob essa perspectiva, dá-se relevância para o fato de no ensino médio a melhora do índice ter sido de 0,1, conforme se lê no segundo parágrafo da segunda coluna

O bom avanço dos primeiros anos, porém não se repetiu no ensino médio, onde o crescimento do Ideb foi de apenas 0,1 ponto em relação a 2007 e de 0,2 ante 2005.

O trecho demonstra que, mesmo em se tratando de resultados positivos, há a indicação de dados que evidenciem aspectos negativos advindos do Ideb sobre a educação brasileira. No que diz respeito aos trechos em que se observa a heterogeneidade mostrada, os dois enunciados inseridos provêm da esfera governamental, do MEC e do ministro da Educação. Sendo que o primeiro deles vem logo após o parágrafo que crítica os resultados do ensino médio:

Segundo o MEC, isso já era esperado, pois os alunos que se formam hoje no médio fazem parte da geração que ingressou no sistema ao final dos anos 90, com piores indicadores de qualidade.



Ao empregar o pronome demonstrativo “isso” como anáfora, cria-se uma ligação entre o parágrafo anterior e este, de modo que se atribui ao MEC não somente a expectativa de que o desempenho do ensino médio não fosse equivalente ao dos outros níveis, mas a não consideração do resultado obtido como bom. Desse modo, mais do que a perspectiva do MEC frente ao índice, o que se registra com a incorporação do discurso indireto é a adesão do ministério à posição do jornal. A notícia segue, destacando a relação inversamente proporcional entre o acesso de jovens de camadas mais populares na escola e os índices em comparação aos dados de 1995. Sua conclusão se dá com o seguinte trecho atribuído a Fernando Haddad:

“É muito fácil melhorar nota repetindo ou expulsando os piores da escola. O desafio é fazer eles passarem de ano sem abrir mão do aprendizado”, diz o ministro Fernando Haddad (Educação).

O trecho ratifica o posicionamento do MEC quanto à necessidade da universalização da educação básica, opondo posturas denominadas como fácil e difícil e aproximando-o a esta segunda. Tanto a afirmação atribuída ao MEC quanto ao Ministro da Educação são justificativas para os resultados alcançados pelos estudantes. Trata-se de um posicionamento comum ao modo como os enunciados de diferentes categorias de fontes são incorporados nos textos: parte-se dos dados evidenciados pelo índice para explicar os motivos que levaram a eles. Para tal estratégia, fazem-se relevantes informações que permitam explicar por que os alunos tiveram determinado desempenho, normalmente tido como inadequado pelo jornal; o que torna as ações necessárias para a melhoria da educação relegadas a um segundo plano.

Na sequência, há uma lista de tópicos com conclusões do jornal sobre o Ideb e uma entrevista com Fernando Haddad, o que estabelece a coesão entre os textos; se em um termina-se com a voz do ministro sobre a posição adotada pelo Ministério da Educação, no outro há o aprofundamento dessa perspectiva em forma de perguntas e respostas. Espacialmente, os tópicos e a entrevista são dispostos lado a lado e se iniciam no mesmo ponto da página, o que para o leitor sugere bastante proximidade no que concerne aos conteúdos abordados.

Em “5 conclusões”, apresentam-se aspectos para os quais o jornal dará destaque nos textos seguintes sobre o Ideb, quais sejam: o aumento no índice, o pouco crescimento do ensino médio; o cumprimento das metas estipuladas pelo MEC; a comparação com 1995 e com outros países. Desses pontos, a entrevista com Haddad aprofunda a discussão sobre o ensino médio; nela o título empregado, “Avanço chegará ao ensino médio, diz Haddad”, já remete à voz do entrevistado na medida em que apresenta uma asserção atribuída a ele. De acordo com Authier-

Revuz (1998), ela pode ser caracterizada como discurso direto livre, posto que se mantêm as marcas do momento de enunciação, sem que haja uma delimitação com o uso de aspas.

Na primeira pergunta feita ao entrevistado, há o pressuposto de que o avanço do ensino médio é lento, afirmação que dialoga com o título da principal notícia da página e com as conclusões dispostas ao lado:

**Folha – Por que o ensino médio avança lentamente?**

**Fernando Haddad** – Nosso pior momento em termos de qualidade da educação foi em 2001. As crianças que completaram o primeiro ciclo do fundamental naquele ano são as que hoje estão no ensino médio. Quando o país dá uma arrancada, ela acontece em ondas, com uma geração avançando mais e com o tempo melhorando as médias em todos os níveis.

A resposta apresentada evidencia um outro parâmetro de comparação, diferente do utilizado pelo jornal: no lugar de se observarem os índices obtidos por cada nível em sucessivas edições do Ideb, atentar para a evolução de um determinado grupo de alunos ao longo dos anos. Nesse caso, dado que o foco é o resultado do ensino médio, uma possibilidade seria verificar como foram os índices desse grupo no decorrer das avaliações. Essa possibilidade é apenas um exemplo das diferentes posturas que se pode tomar frente ao índice, mesmo quando se pretende realizar comparações.

Quanto à pergunta seguinte, é sugerido pelo jornal que a melhoria no índice se deve muito mais a alterações na condição social das mulheres do que a ações específicas do governo para a educação. Nesse posicionamento, embora não se marque a sua origem enquanto fato discursivo, infere-se a referência a temas tratados anteriormente pelo jornal. O último questionamento, na verdade, incide sobre a própria resposta de Haddad, solicitando aprofundamento sobre a afirmação de que já se prevê um avanço mais lento nos próximos anos. No interior do caderno, na página C3, há a continuidade da cobertura sobre o Ideb, como se vê adiante:

**NOTAS NO SAEB** Maioria das médias ainda não recuperou patamar de 1995

**O QUE É O SAEB**  
 Teste de matemática e português aplicado a cada dois anos aos alunos da educação básica. É um dos componentes do Ideb, indicador que considera também as taxas de aprovação dos alunos.

**ENTENDA AS NOTAS**  
 A escala do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica) varia de zero a 500 pontos. As provas têm o mesmo nível de dificuldade em todas as séries e de um ano para o outro e, por isso, podem ser comparadas.

Fonte: Ministério da Educação



# Inclusão nos anos 90 reduziu qualidade

Para especialistas, a educação universalizada, com muito mais crianças na escola, influenciou o desempenho

**‘O processo de queda já se reverteu e estamos vendo o aumento [da qualidade]’, diz professor da USP**

TALITA BEDINELLI DE SÃO PAULO

O desempenho educacional pior do que o de 1995 é explicado por especialistas em educação ouvidos pela **Folha** pelo aumento de alunos no ensino fundamental. “Em 1995, se universalizou a oferta educacional. À medida que você colocou praticamente todas as crianças de sete a 14 anos na escola, há uma perda inicial de qualidade”, explica Mozart Neves Ramos, presidente

executivo da ONG Movimento Todos pela Educação. Reynaldo Fernandes, que presidiu do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais”, concorda. “Em 1995, tivemos um processo de queda constante do desempenho até 2001. Nesse período, houve uma forte inclusão dos alunos nas escolas”, diz Fernandes, atual professor de economia da educação da USP. “Esse processo de queda já se reverteu e estamos vendo o aumento [da qualidade]”, diz. Para ele, o aumento do desempenho das quartas séries chegará, gradualmente, ao ensino médio. Maria Helena Guimarães de Castro, ex-secretária estadual de Educação de SP, também acha que a incorpo-

ração de novos alunos é uma explicação para o pior desempenho no ensino médio. No entanto, ela ressalta que a melhoria da 4ª série nos últimos anos já deveria estar se refletindo na 8ª série na mesma proporção. “A quarta série teve melhora em 2001, 2003 e 2005. Os alunos que estavam na oitava série em 2009 estavam concluindo a quarta série em 2005. Mas a melhora não se refletiu nos outros anos.” Para ela, isso aconteceu pela falta de investimento na qualificação de professores. Para o presidente do Todos pela Educação, também. “Na quarta série, há um professor só. Depois, o número aumenta. Faltam professores em número e em qualidade para a demanda.”

**EVOLUÇÃO DO IDEB** Indicador evoluiu no ensino fundamental; no médio, ritmo é lento



**ANÁLISE**

## Situação ainda é ruim, mas resultados apontam melhora

NAÉRCIO MENEZES FILHO ESPECIAL PARA A FOLHA

Os novos resultados do Ideb confirmam que a qualidade da educação está melhorando de forma consistente no Brasil. A melhora começou pela 4ª série a partir de 2003, atingiu a 8ª série em 2005 e agora começa a chegar ao ensino médio. Esse padrão faz todo o sentido. Em primeiro lugar, devido à composição dos alunos. Entre 1995 e 2001, as notas caíram muito devido à entrada maciça de novos alunos na escola. Esses alunos vinham de famílias mais pobres, com pais menos escolarizados e tinham mais dificuldade de aprendizado. A partir do momento em que esses alunos foram absorvidos pelo sistema, as notas pararam de cair. Como esses alunos demoram mais para chegar ao ensino médio, as notas nesse nível demoram mais para melhorar. O que explica a melhora

nos resultados? Em primeiro lugar, o aumento do nível socioeconômico das famílias mais pobres, que ocorre desde o fim dos anos 1990. Cerca de 70% do aprendizado dos alunos brasileiros está relacionado com o seu “background” familiar. As mães mais escolarizadas leem para os filhos desde cedo e acompanham a vida escolar. Para as mães que não tiveram acesso à educação, a alternativa é colocar os filhos na creche e na pré-escola. **A PARTIR DO MOMENTO EM QUE ESSES ALUNOS [CARENTES] FORAM ABSORVIDOS PELO SISTEMA, AS NOTAS PARARAM DE CAIR**

Alunos que fizeram a pré-escola têm um desempenho bem melhor nas séries seguintes. Entretanto, o acesso à pré-escola só atingiu as famílias mais pobres em meados da década de 1990, chegando a 70% das crianças de 4 a 5 anos em 2008. Mães mais escolarizadas e acesso recente à pré-escola explicam por que a melhora do Ideb começou nos anos iniciais do fundamental. A pressão da sociedade sobre os prefeitos e governadores para melhorar o aprendizado dos alunos aumentou. A criação dos sistemas de avaliação fez com que os formadores de opinião atentassem para o grave problema educacional brasileiro. A divulgação das notas por escola e a construção de índice único para medir o desempenho facilitaram a comparação entre municípios, aumentando a cobrança. A situação ainda é muito ruim, mas os resultados educacionais devem continuar melhorando nos próximos anos, chegando com mais força ao ensino médio.

NAÉRCIO MENEZES FILHO é doutor em economia pela Universidade de Londres, professor titular e coordenador do Centro de Políticas Públicas do Insper e professor da FEA-USP

**ABRE-FECHA** No jogo do Brasil na Copa

- SHOPPINGS** Maioria abre só após o jogo
- ESCOLAS** Não haverá aulas pela manhã
- BANCOS** Abrem das 8h às 10h30 e das 14h às 16h\*

- RODÍZIO** Suspensão
- METRO** Normal
- TRENS** Normal
- HOSPITAIS** Normal
- AMAS** Normal\*\*
- MERCADOS** Fecham durante o jogo\*\*\*
- SACOLÕES** Normal
- PARQUES** Normal

\* Na interior, funcionam à tarde das 13h30 às 15h30  
 \*\*As USBS, AMAs Especializadas e Ambulatórios de Especialidades funcionam a partir das 14h  
 \*\*\*Agências de mercados Municipais, Santo Amaro, Itirapina, Piratuba e Vinho Yamato funcionam durante o jogo

**FOLHA.COM**

**COTIDIANO**  
 Veja mais destaques na internet  
**TEXTO**  
 Advogado de Mizaël Bispo de Souza diz que tiro disparado contra Mécia foi armador e desce a participação de ex-  
[folha.com.br/ct760228](http://folha.com.br/ct760228)

**VENHA CONHECER A COLEÇÃO FOLHA O MUNDO DO VINHO E PARTICIPE DO COQUETEL DE LANÇAMENTO NA LIVRARIA CULTURA**

SABADO, DIA 03 DE JULHO ÀS 19H30  
 LIVRARIA CULTURA - BOURBON SHOPPING SÃO PAULO  
 R. TURIASSU, 2100

**livraria cultura**

**FOLHA\_O JORNAL DO FUTURO**

Figura 13: Página 03 do caderno Cotidiano, Folha de S.Paulo de 02 de julho de 2010.

Na página em questão, dispõem-se uma notícia, um artigo, tópicos e gráficos explicativos sobre o Ideb, além de uma propaganda de coleção de livros da própria *Folha*, blocos sobre a Copa do Mundo e conteúdo disponível na internet. Na parte inferior da propaganda, há o *slogan* “FOLHA\_O JORNAL DO FUTURO”

Em “Inclusão nos anos 90 reduziu qualidade” (I-7), discute-se a universalização do ensino como justificativa para os resultados apresentados pelos estudantes. Já no título, é apresentada a afirmação segundo a qual a “Inclusão nos anos 90 reduziu a qualidade”. A inserção da inclusão como causa da queda na qualidade leva à ideia de que, sem a obrigatoriedade e oferta do ensino a todos os jovens, o desempenho no Ideb teria sido melhor do que o apresentado em 2009. Equipara-se, portanto, qualidade a desempenho, como se a qualidade do ensino fosse mensurável exclusivamente pelo desempenho dos alunos na Prova Brasil, aliado às taxas de fluxo.

Semanticamente, os dois substantivos têm escopos diferentes; a qualidade de uma escola ou rede de educação, por exemplo, pode ser observada por meio de características, como: oferta de vagas; currículo; constituição do quadro docente; tempo de permanência dos alunos na escola; ambientes disponíveis; atividades desenvolvidas; frequência; taxas de aprovação; notas; resultados em avaliações externas, entre outros. Já o desempenho caracteriza-se por se restringir a um domínio mais específico. É possível observar o desempenho de uma dada escola ou rede de ensino em uma competição esportiva; na organização de uma atividade cultural; no cumprimento de metas e em avaliações externas, como é o caso da Prova Brasil.

Assim, o desempenho dos estudantes pode fazer parte dos itens necessários para se analisar a qualidade da educação brasileira, mas não é possível fazê-lo exclusivamente por meio desse aspecto. A equiparação linguística entre qualidade e desempenho caracteriza-se como uma restrição ao escopo de “qualidade”, ou seja, a diminuição da extensão. Nessa perspectiva, a universalização seria um fator negativo para a melhora da qualidade da educação. Como contraponto a esse posicionamento, há a definição dos objetivos do Saeb disponíveis no *site* do INEP, conforme segue:

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) tem como principal objetivo avaliar a Educação Básica brasileira e contribuir para a melhoria de sua qualidade e para a universalização do acesso à escola, oferecendo subsídios concretos para a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas voltadas para a Educação Básica. Além disso, procura também oferecer dados e indicadores que possibilitem maior compreensão dos

fatores que influenciam o desempenho dos alunos nas áreas e anos avaliados. (*site do INEP*)<sup>23</sup>

A universalização do acesso à escola é tida como um dos objetivos do Saeb, configurando-se contraditória a afirmação de que ela se opõe à qualidade. Na citação direta destacada do texto e atribuída a um professor da USP, há um trecho que carece de adjunto adnominal, a inserção feita entre colchetes resultou em “O processo de queda já se reverteu e estamos vendo o aumento [da qualidade]”. Há neste enunciado novamente a tomada de um aspecto particular pelo específico, reforçando o ponto de vista do texto segundo o qual a qualidade é mensurável pelos testes em larga escala.

Tal posicionamento tem como pressuposto o fato de que, se com a universalização reduziu-se a qualidade, para que ela seja restabelecida é necessária a instauração de um sistema de ensino pautado na exclusão; aspecto que será discutido novamente a partir da página 155. Já no lide, dispõe-se um trecho atribuído de forma genérica a especialistas, ratificando que o aumento no número de jovens na educação básica explica o desempenho considerado ruim.

Ao se tomarem como parâmetro os dados obtidos antes da universalização da educação, a comparação é feita a partir dos resultados do Saeb, referente ao ano de 1995. Época em que os jovens brasileiros tinham, em média, poucos anos de escolarização se comparados aos dos anos seguintes, conforme a tabela a seguir, que contém dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) de 1995 a 2007:

Tabela 10: Média de anos de estudo de pessoas de 18 ou 19 anos, de 1995 a 2007. Fonte: PNAD/IBGE.

| <b>Anos de estudos</b> |                               |
|------------------------|-------------------------------|
| <b>Período</b>         | <b>18 ou 19 anos de idade</b> |
| 1995                   | 5,9                           |
| 1996                   | 6,2                           |
| 1999                   | 7,1                           |
| 2001                   | 7,6                           |
| 2002                   | 7,9                           |
| 2003                   | 8,1                           |
| 2004                   | 8,2                           |

(Continua)

<sup>23</sup> Disponível em <http://portal.inep.gov.br/web/saeb/aneb-e-anresc>. Acesso em 23 de janeiro de 2015.

|      |     |
|------|-----|
| 2005 | 8,4 |
| 2006 | 8,6 |
| 2007 | 8,8 |

(Conclusão)

De 1995 a 2007, houve um acréscimo médio de 2,9 anos de escolarização entre jovens de 18 ou 19 anos, causado, entre outros fatores, pela universalização da educação básica promovida pela LDB em 1996, lei que tem como um dos princípios a obrigatoriedade do ensino fundamental e a expansão da oferta do ensino médio. O parâmetro tomado pelo texto para discutir qualidade é o período em que a oferta da educação básica concentrava-se em grandes centros, predominantemente para pessoas com condições socioeconômicas favoráveis e em que a média de anos de escolarização era de menos de seis anos entre jovens com idade ideal para terem concluído o ensino médio.

A notícia inicia-se com a premissa de que o aumento na quantidade de alunos no ensino fundamental explica o “desempenho educacional pior do que o de 1995”, conclusão atribuída a fontes denominadas como “especialistas em educação”. Neste trecho há uma estratégia semelhante à realizada anteriormente, desta vez ao designar o desempenho na Prova Brasil como “desempenho educacional”. Esse uso realiza um aumento no escopo de desempenho, fazendo-o se relacionar a todas as esferas educacionais.

Em seguida, todo o texto se estrutura de modo a serem dispostos enunciados em discurso relatado acompanhados de sínteses ou somente de verbos *dicendi*. O primeiro deles, advindo do presidente executivo da ONG Movimento Todos pela Educação, destaca que a universalização implicou em perda de qualidade. Tal trecho já havia sido abordado anteriormente quando da discussão sobre os locutores e fontes em notas e notícias, na página 93. O verbo utilizado para acompanhar o discurso direto é “explica”, de modo que essa justificativa para os resultados do Ideb é tomada como base para todos os outros enunciados que vêm a seguir.

A posição do ex presidente do Inep, por exemplo, é colocada em concordância à do presidente executivo da ONG. Estratégia que acaba por subordinar a perspectiva do terceiro setor à da esfera responsável pelo desenvolvimento do índice. Ao se inserir a perspectiva da ex-secretária estadual de Educação de SP, coloca-se em jogo o que é denominado como “pior desempenho do ensino médio”, que seria o crescimento menos acentuado neste segmento. A observação dos gráficos presentes ao lado do texto, porém, permite observar que a meta para o ensino médio em 2009, que era de 3,5, foi atingida em 3,6. Assim, o que no texto se chama de

“pior desempenho” não é uma queda, mas um crescimento menor em comparação aos anos iniciais e finais do ensino fundamental.

Da mesma forma, em todos os segmentos há um aumento se comparados os índices de 2007 e 2009. Nesse ponto, é necessário observar que embora não haja indicação de que se trata de informações referentes ao ensino médio no último gráfico, é possível inferir esse dado a partir a partir das metas do Ideb dispostas abaixo, que seguem a progressão da educação básica.

Assim como o início do texto, seu fechamento também ocorre com um enunciado atribuído ao presidente da ONG, cuja perspectiva é de que o desempenho no Ideb é reflexo do número insuficiente e da pouca qualificação dos professores, como se observa em: “Na quarta série, há um professor só. Depois, o número aumenta. Faltam professores em número e em qualidade para a demanda.”.

A primeira parte, que trata sobre a diferença entre o número de professores nos primeiros anos do ensino fundamental e nos demais segmentos, não se liga à que indica a falta de professores, tampouco são apresentados dados que corroborem essa afirmação. Se o texto se inicia justificando os resultados do Ideb pela universalização do ensino, a conclusão é de que a qualificação dos professores também interfere nesse cenário. Essa justificativa dos resultados por um problema de formação dos professores também é perceptível em outras pesquisas que discutiram a representação da educação e do professor pela mídia. Na pesquisa, de Ferreira (2012), que consistiu na análise de textos da *Folha de S.Paulo* sobre educação, observou-se que “a frequente desqualificação do professor e sua consequente responsabilidade pelo fracasso da escola estão sendo acrescidas pelo discurso de “atração dos melhores para a profissão de professor” (p. 45).

O fato de neste texto estarem presentes fontes advindas de diferentes categorias, *think tanks*, governo e academia, não é determinante para que as operações discursivas operadas por seus enunciados sejam divergentes. Todas são utilizadas para se apresentarem justificativas para os resultados apresentados no Ideb. Entretanto, a construção do texto atribui a Mozart Neves Ribeiro o principal argumento do texto, de forma que as considerações dos demais foram dispostas de maneira complementar. Esquemáticamente, os argumentos apresentados podem ser dispostos como:

- Movimento Todos pela Educação > a universalização implicou em perda de qualidade
- USP > queda devido à universalização e atual aumento no índice
- Ex-secretária > a melhora não se reflete nos últimos anos do ensino fundamental



- Movimento Todos pela Educação > faltam professores em quantidade e qualidade

Ainda que a maioria dos enunciados justifique os números apresentados pelo Ideb, há que se considerar também a crítica à educação pública brasileira; mesmo que não se explicita o foco como sendo as escolas públicas, foi nelas em que se promoveu com mais intensidade a universalização da educação básica.

Dado que o ponto central do texto foi a comparação entre os dados de 2009 e os de 1995, procedeu-se à busca da cobertura efetuada pela *Folha de S.Paulo* quando da divulgação da primeira edição do Saeb. A notícia que segue é a primeira a discutir esses dados e foi publicada em 28 de março de 1996:

3 8 são paulo quinta-feira, 28 de março de 1996 FOLHA DE S.PAULO

**EDUCAÇÃO** Resultado preliminar de pesquisa do MEC feita com 124 mil estudantes é “assustador”, dizem organizadores

# Aluno não sabe matemática, diz exame

**2º grau tem piores notas**

do enviado especial a Brasília

As piores notas de toda a avaliação são da 2ª série do 2º grau, tanto em matemática como em língua portuguesa. A média em matemática nessa série, por exemplo, ficou em 22,2%.

“Isso reflete um problema real nesse nível de ensino”, diz a secretária de avaliação do MEC, Maria Helena Castro. “Da 1ª série para a 2ª há uma evasão de 50%.”

O resultado é que no Brasil apenas 21% da população é formada no 2º grau. No Chile, por exemplo, 63% da população tem essa formação e na Argentina, 52%.

Em novembro, o mesmo número de alunos e escolas participaram de nova avaliação, desta vez em redação e ciências.

**FERNANDO ROSSETTI**  
enviado especial a Brasília

Resultados preliminares de uma avaliação feita com 124 mil estudantes de 1ª e 2ª graus de todo o país trazem dados “assustadores” —segundo os organizadores— em relação ao desempenho em matemática e “preocupantes” em relação a português.

Em matemática, por exemplo, a nota média dos estudantes da 3ª série do 2º grau em questões que medem a capacidade de resolução de problemas foi 30,78 —de um total de cem pontos possíveis.

Nessa mesma série —que precede o concurso vestibular—, a demonstração de atitude crítica na prova de português ficou com média 41,78.

A “atitude crítica” é o tipo de conhecimento que tem sido exigido nas novas provas para ingresso em universidades —como a da Unicamp (Universidade Estadual de Campinas).

Os dados do levantamento serão usados pelo Ministério da Educação para definir políticas de formação de professores, de produção de livros didáticos e também os parâmetros curriculares nacionais, atualmente em elaboração, diz o ministro Paulo Renato Souza.

O ministro foi ontem ao Congresso para defender o projeto de emenda constitucional que cria base legal para a política educacional.

A pesquisa faz parte de um grande número de levantamentos estatísticos e avaliações que a atual gestão do MEC está desenvolvendo.

Ontem, por exemplo, foi o Dia Nacional do Censo Escolar, que levantará dados precisos sobre alunos nas 220 mil escolas de ensino básico do país. O resultado também será usado para definir políticas e distribuição de recursos.

O levantamento de dados de desempenho é denominado Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Em 1987, foi feito um projeto piloto nesse sentido.

Em 1990 e 93, outras duas grandes avaliações nacionais por amostragem foram feitas. Com os resultados e o auxílio de experiências de países como os EUA e Reino Unido, foi montada a atual prova, aplicada em novembro de 95.

Responderem às provas não só alunos, mas também 7.000 professores e 2.800 diretores. Participaram 27 Estados, 2.333 escolas públicas e 550 escolas particulares.

O relatório que discrimina tipo de escola e mostra o desempenho de professores e diretores deve sair em julho.

**O ministro da Educação, Paulo Renato Souza, defende no Congresso seu projeto de emenda constitucional**



*Jefferson Ruy/Folha Imagem*

Figura 14: Notícia da *Folha de S.Paulo* de 28 de março de 1996.

A publicação de “Aluno não sabe matemática, diz exame” ocorreu em um período em que a política de avaliações em larga escala teve início no Brasil. Impulsionada pelo então ministro da Educação, Paulo Renato Souza, cuja fotografia está presente no texto, uma série de medidas avaliativas começou a ser tomada em consonância a uma política neoliberal. O fato de ter sido realizada de forma amostral no primeiro ano de gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso, em 1995, e divulgada em 1996 explica a posição bastante crítica advinda da esfera governamental com relação aos resultados manifestada no texto.



O lide, “Resultado preliminar de pesquisa do MEC feita com 124 mil estudantes é ‘assustador’, dizem organizadores”, indica duas diferenças em comparação aos textos de 2010. A primeira é o destaque dado a um enunciado advindo dos próprios organizadores da avaliação, ou seja, a esfera governamental. Embora, como indicado anteriormente, as fontes ligadas ao governo sejam bastante numerosas, trata-se frequentemente do que Paredes (2000) define como fontes que são a própria notícia. Outra diferença refere-se à posição do governo frente aos resultados obtidos, no lugar de justificativa, o que se apresenta é uma postura crítica, explicável pela ainda recente presença desta gestão no governo federal.

Tanto no texto principal quanto no disposto à esquerda, “2º grau tem piores notas”, a inserção de enunciados provenientes de fontes em discurso relatado é bastante reduzida. No texto que aborda o segundo grau, apresentado na íntegra a seguir, há uma declaração atribuída a Maria Helena Castro, secretária de avaliação do MEC:

### **2º grau tem as piores notas**

do enviado especial a Brasília

As piores notas de toda a avaliação são da 2ª série do 2º grau, tanto em matemática como em língua portuguesa. A média em matemática nessa série, por exemplo, ficou em 22,2%.

“Isso reflete um problema real nesse nível de ensino”, diz a secretária de avaliação do MEC, Maria Helena Castro. “Da 1ª série para a 2ª há uma evasão de 50%”.

O resultado é que no Brasil apenas 21% da população é formada no 2º grau. No Chile, por exemplo, 63% da população tem essa formação e na Argentina, 52%.

Em novembro, o mesmo número de alunos e escolas participarão de nova avaliação, desta vez em redação e ciências.

Se em 2010 a universalização é apontada com um dos fatores para o desempenho no Ideb, em 1996 apresentam-se a evasão e o baixo percentual de pessoas com o segundo grau como problemas a serem superados. Assim, se inicialmente o problema é o fato de os estudantes não se manterem na escola, posteriormente sua entrada é tida como prejudicial à qualidade. Com relação aos enunciados atribuídos a Maria Helena Castro, deve-se considerar que, neste momento, sua posição era de membro da equipe responsável pelo exame, diferente de 2010, quando sua presença se justificava pelo cargo de secretária da educação, ocupado anteriormente.

Em comum com a cobertura de 2010, observa-se que os resultados obtidos na década de 90 também foram tidos como insuficientes pelo jornal, apesar de em 2010 se tomar o “patamar de 95” como algo a ser alcançado. Deve-se considerar também que não se mencionou nos textos que compararam os índices das duas edições o caráter amostral, e não censitário de 1995.

No texto principal, há pouca presença de discurso relatado, restringindo-se a um trecho em discurso indireto atribuído aos organizadores do exame, no primeiro parágrafo e em discurso indireto no quinto, conforme seguem:

Resultados preliminares de uma avaliação feita com 124 mil estudantes de 1º e 2º graus de todo o país trazem dados “assustadores” – segundo os organizadores – em relação ao desempenho em matemática e “preocupantes” em relação a português.

Os dados do levantamento serão usados pelo Ministério da Educação para definir políticas de formação de professores, de produção de livros didáticos e também os parâmetros curriculares nacionais, atualmente em elaboração, diz o ministro Paulo Renato Souza.

Caracterizadas por Maingueneau (2013) como ilhotas textuais, as palavras entre aspas presentes no primeiro trecho marcam um distanciamento entre o locutor responsável pelo texto e o locutor responsável pelo proferimento dessas palavras. De acordo com o autor:

É o procedimento mais frequente na imprensa. Pode-se também encontrar somente as aspas ou somente o itálico. Nesse tipo de discurso relatado, a *ilha* está perfeitamente integrada à sintaxe: só a *tipografia* permite verificar que essa parte do texto não é assumida pelo relator (MAINGUENEAU, 2013, p. 193).

Trata-se da inserção de uma marca que delimita uma outra enunciação no interior do texto e, portanto, isenta o locutor jornalista da responsabilidade pelo seu conteúdo. De modo diferente do que ocorre nos textos mais recentes, não se indica o contexto em que tais impressões foram manifestadas, tampouco quem seriam os organizadores que se pronunciaram.

Tal mudança de postura, que conduz a um maior detalhamento da origem das informações aliada à menor inserção de trechos que se poderiam atribuir diretamente ao locutor jornalista é resultado da alteração ocorrida na política editorial do jornal com o *Projeto Folha*, implantado em setembro de 1984.

Quando se comparam os textos de 1996 a “Brasileiros estão entre os que mais se queixam de indisciplina” (P-17), disposto na página (p. 62), nota-se que este é formado basicamente pelo arranjo de enunciados de diferentes fontes. Mesmo que se insiram alguns trechos não atribuídos a terceiros, o foco é todo voltado ao que as fontes têm a comentar sobre os resultados, e não como o locutor jornalista articula as informações obtidas. Ainda que se considere a própria disposição dos trechos em discurso relatado como uma manifestação do posicionamento do veículo de comunicação, há que se observar que nos textos mais recentes não há a inserção de informações novas que não sejam atribuídas a alguma fonte. Retornando à notícia de 1996, “Aluno não sabe matemática, diz exame”, toma-se como exemplo o quarto parágrafo em que se lê:

|  |
|--|
| A “atitude crítica” é o tipo de conhecimento que tem sido exigido nas novas provas para ingresso em universidades – como a da Unicamp (Universidade Estadual de Campinas). |
|--|

O comentário sobre o tipo de conteúdo cobrados nos exames vestibulares não é atribuído a nenhuma fonte específica, constitui-se como uma asserção advinda do próprio locutor jornalista, materializando uma ideia corrente sobre o assunto. Associações desse tipo, entre o que se cobra em exames vestibulares e o desempenho dos estudantes, não foram realizadas nos textos de 2010 analisados.

Em 05 de maio de 1996, publicaram-se mais textos sobre os resultados obtidos no exame de 1995, dos quais se destaca o que tem como título “Pesquisa exhibe quadro ‘desastroso’”, conforme segue:

# Pesquisa exibe quadro 'desastroso'

MARTA SALOMON  
da Sucursal de Brasília

Diploma de ensino básico no Brasil ainda é privilégio de poucos e —pior— não garante a quem o detém o domínio de habilidades como o raciocínio e a crítica.

Resultados preliminares de uma pesquisa feita pelo Ministério da Educação mostram que aproximadamente 70% dos alunos das séries finais do 1º e 2º graus não sabem resolver problemas matemáticos. E só metade é capaz de formar juízo próprio sobre o que lê.

O MEC aplicou, em novembro, provas de português e matemática em 124,8 mil alunos de escolas públicas e particulares em 27 Estados e 639 municípios. O resultado preliminar, obtido pela *Folha* com exclusividade, é uma amostra da qualidade do ensino no Brasil.

"O quadro é desastroso", comenta o ministro da Educação, Paulo Renato Souza. Sua equipe não tem dúvida sobre a origem do

que raciocinar", observa Teresa Perez, da equipe encarregada de produzir uma nova proposta de currículo para o ensino de matemática no Brasil. A resolução de problemas terá prioridade.

Problemas de aprendizagem não são exclusividade do Brasil. Há 12 anos, um resultado bem parecido assustou autoridades dos EUA e deu origem a um documento chamado "A Nação em Risco".

Os alunos sabiam ler um texto e apreender o significado imediato da leitura, mas não conseguiam emitir um juízo próprio. O dado mais grave da pesquisa feita nos EUA coincide com a avaliação dos alunos brasileiros: o desempenho baixíssimo em matemática.

## Escrita

Analisado por regiões brasileiras, o desempenho dos alunos foi pior no Norte e Nordeste. As regiões Sul e Sudeste saíram praticamente empatadas. Mas os problemas acontecem em toda parte.

baixo rendimento dos alunos: "O problema é o professor", diz a secretária de Ensino Fundamental, Iara Prado.

Mais de oito entre cem professores brasileiros do ensino básico nem sequer completaram o 1º grau. A média salarial, computadas as cidades do interior, fica abaixo do salário mínimo.

Nas salas de aula, a maioria dos professores se limita a exposições orais e ao uso do quadro-negro.

Não são muitos os que promovem debates e discussões ou que recorrem a atividades de pesquisa em sala de aula, segundo detectou o Saeb (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) em relatório divulgado no ano passado.

"O ensino é mecânico, e as dificuldades aparecem quando o aluno enfrenta situações em que tem

Na próxima etapa da pesquisa, o MEC vai testar a habilidade dos alunos para a escrita e em conteúdos de ciências e estudos sociais.

A análise da qualidade do ensino no Brasil pode parecer um luxo diante das taxas de analfabetismo, repetência ou evasão escolar —essas deixam o país em melhor situação, apenas, que países como Bangladesh e Guiné Bissau.

A dois anos da data prevista pela Constituição para acabar com o analfabetismo no Brasil, há 17,2% da população acima de 15 anos que não sabe ler nem escrever. A meta ficou adiada para 2006.

Também em dez anos, Paulo Renato espera ver reduzidas em níveis internacionais (abaixo de um dígito) as taxas de repetência, hoje de 33% entre a 1ª e a 8ª séries e de 32% no 2º grau.

Figura 15: Notícia da *Folha de S.Paulo* de 05 de maio de 1996.

Já no título, é dado destaque à caracterização dos resultados efetuada pelo então ministro Paulo Renato Souza, em um tom de crítica aos resultados alcançados, como se viu no texto anterior, embora a origem da ilha textual só seja evidenciada no quarto parágrafo do texto. O patamar de 1995, não alcançado pelo exame aplicado em 2009, não era, portanto, tido como o adequado para os estudantes brasileiros. Outro aspecto a ser destacado nesse texto diz respeito à causa apresentada pelos organizadores do exame como responsável pelos resultados, presente no quarto parágrafo:

"O quadro é desastroso", comenta o ministro da Educação, Paulo Renato Souza. Sua equipe não tem dúvida sobre a origem do baixo rendimento dos alunos: "O problema é o professor", diz a secretária de Ensino Fundamental, Iara Prado.

Nesse caso, o professor é apontado como responsável pelo cenário da educação brasileira. Ao empregar "não tem dúvida", dá-se ênfase à asserção atribuída a Iara Prado, como se o próprio jornal assegurasse a certeza que a equipe do ministro tinha.

Nas duas notícias sobre os dados de 1995, não se dá voz a agentes não diretamente ligados à organização do exame, ou seja, a única voz presente é a do governo. Há tendência em relegar a discussão dos resultados obtidos àqueles responsáveis por sua organização e aplicação, bem como por encontrarem soluções para melhora no quadro apresentado. Embora os locutores ligados ao governo sejam predominantes nos textos mais antigos, sua posição não é somente a de justificativa para o exame, mas de crítica. Atitude explicável pelo então recente ingresso dessa equipe no governo.

Também nesses textos não há comparação entre as redes pública e particular, mesmo porque a primeira etapa do Saeb foi aplicada somente a estudantes de escolas públicas. O tipo de comparação utilizado foi entre o Brasil e outros países. Ora ressaltando o baixo número de concluintes do segundo grau, neste caso com países da América do Sul, ora equiparando os resultados aos obtidos por EUA e Reino Unido.

Pensando nas vozes que são mobilizadas para a construção de um ponto de vista do jornal, essa hipótese se sustenta na mudança da política editorial do jornal, quando as fontes passam a ganhar espaço em detrimento da voz do próprio jornalista. É por meio dos enunciadores das fontes que se chega a uma perspectiva construída pelo veículo de comunicação.

Quando se comparam os primeiros textos sobre avaliações externas publicados pela *Folha*, observa-se que não há variedade quanto às fontes citadas, bem como seu espaço é reduzido no corpo do texto, embora sejam centrais. Nos textos mais recentes, alguns se caracterizam como um mosaico de diferentes categorias, sem que se expresse algo de fato advindo do locutor jornalista. Essa manifestação acaba por criar uma espécie de novo gênero, na medida em que se vale somente das palavras dos outros. Posta essa necessidade de fundamentação do dizer do jornal em outras categorias, reforça-se a ideia de imparcialidade e de pluralidade de opiniões manifestadas pelo jornal.

Entretanto, mesmo que se tenham categorias diferentes, isso não garante que a opinião inserida seja diversificada o suficiente, daí a importância de se estabelecerem arranjos nas vozes. Assim, são imprescindíveis enquanto origem para os dados, mas não é previsível quais outros atores sociais podem ser mobilizados e como isso pode ser feito.

### 4.2 Comparações e ranqueamento

Após um primeiro momento em que o jornal teve como centro a cobertura dos resultados tendo como foco a relação com o passado, estabelecida quando da publicação dos primeiros textos sobre o Ideb, o conteúdo presente no jornal passou a ter como centro comparações e o estabelecimento de *rankings*, de estados, municípios e escolas. Esse processo já pôde ser observado na publicação de 05 de julho de 2010, disponível na página 28, quando se comparam os resultados obtidos pela rede pública e a particular. A primeira página do jornal desse dia trouxe em destaque a chamada “Escola pública está três anos atrás da particular”, como se vê a seguir:



Figura 16: Primeira página da *Folha de S.Paulo* de 05 de julho de 2010 com destaque para a chamada sobre o Ideb.

Ainda no momento em que a Copa do Mundo recebe destaque do jornal, mas desta vez pela eliminação do Brasil da competição, a primeira página reforça a ideia de desvantagem da escola pública em comparação à particular, como se elas também fizessem parte de um torneio. Há uma defesa constante do ensino realizado nas escolas privadas, como se os resultados tidos como satisfatórios fossem obtidos somente por elas e os considerados ruins estivessem na rede pública. As remissões à rede particular na cobertura do jornal são predominantemente positivas, criando discursivamente um efeito de causa e consequência: se a escola for privada, os resultados obtidos serão bons.

Toda a organização do texto se baseia em dados e afirmações atribuídos a terceiros; seja o relatório do índice, sejam especialistas. Logo no início, afirma-se que os que concluíram o ensino fundamental em uma escola da rede privada sabem mais que os que se formam no ensino médio em uma da rede pública; informação, segundo o texto, passível de ser extraída do próprio Ideb: “a conclusão aparece no resultado do Ideb”.

Neste caso, o texto constrói duas distorções: a primeira diz respeito à impressão de que o Ideb equipara o índice obtido ao saber dos alunos e a segunda, que somente o desempenho na Prova Brasil é tomado para sua composição, desconsiderando as taxas de fluxo. Tais distorções acabam por comprometer os textos que seguem a essa chamada, dado que não se trata de informações auxiliares, mas do cerne da argumentação construída pelo jornal. Associada à discussão que Paredes (2000) apresenta sobre os tipos de fontes que são acionadas na constituição dos textos jornalísticos, o exame dessa nota indica que pode ocorrer distorções não somente nos enunciados que são fonte informativa para a notícia, mas também para aqueles que são a própria notícia.

A comparação entre as redes pública e particular é, portanto, ponto de partida para a disposição de escolas, municípios e estados em *rankings*, foco dos textos que se seguem. Na divulgação de resultados de avaliações, como o Ideb, há campo fértil para sua elaboração dos ranqueamentos, pois, como comentam Alves e Soares (2013), trata-se de resultados cuja própria escala de 0 a 10 cria uma impressão de simplicidade:

A aparente simplicidade do Ideb - isto é, a escala de zero a 10 similar à de um boletim escolar e as metas criadas para cada unidade avaliada - facilitou sua rápida aceitação, especialmente na imprensa, entre os formuladores de políticas públicas e gestores educacionais (ALVES; SOARES, 2013, p. 190).

Não raro, a discussão do índice acaba por responsabilizar o aluno pelo resultado obtido, como se não houvesse outros fatores implicados. Abordagem que promove uma leitura tal qual a de um boletim, em que os números dispostos refletem as notas obtidas pelos estudantes, e não informações sobre aprovação, evasão e reprovação de toda a escola. É nessa perspectiva que se torna possível, com base no Ideb, falar que alguns estudantes “sabem mais” que outros ou que encontram-se “atrasados”.

Nesta mesma data, também no caderno *Cotidiano*, é disposta uma página inteira com textos e gráficos que procuram, a partir dos resultados do Ideb, indicar onde se localizam as melhores escolas do Brasil. Segue a reprodução da publicação:



**RANKING DOS MUNICÍPIOS**

Por Ideb da rede municipal nos anos iniciais do fundamental

**DEZ MELHORES**

- 1 Cajuru (SP) 8,6
- 2 Claraval (MG) 8,2
- 3 Neves Paulista (SP) 8,1
- 4 Fernão (SP) 8,0
- 5 José Raydan (MG) 7,5
- 6 Lajinha (MG) 7,5
- 7 Cândido Rodrigues (SP) 7,5
- 8 Itajobi (SP) 7,5
- 9 Rubinéia (SP) 7,5
- 10 Coronel Murta (MG) 7,4

\* Rio Branco e Boa Vista não têm Ideb calculado para 2009 nos anos finais do fundamental



**DEZ PIORES**

- 1 Apurema (BA) 0,5
- 2 Chaves (PA) 1,4
- 3 Caroebe (RR) 1,9
- 4 Pedro Alexandre (BA) 2,0
- 5 Cajapio (MA) 2,1
- 6 Santa Inês (PB) 2,1
- 7 Manoel Vitorino (BA) 2,1
- 8 Nilo Pecanha (BA) 2,1
- 9 Dario Meira (BA) 2,2
- 10 Piloão Arcado (BA) 2,2

**CINCO MELHORES ESCOLAS DO BRASIL**

Anos iniciais do fundamental

- Escola Munic. Aparecida Elias Draibe (Cajuru - SP)
- Escola Munic. André Ruggeri (Cajuru - SP)
- Escola Munic. Bairro Dom Bosco (Cajuru - SP)
- Escola Est. Dom Bosco (Eirunepi - AM)
- Escola Munic. Mousart Alves da Silva (Cajuru - SP)

Anos finais do fundamental

- Colégio de Aplicação da UFPE (Recife - PE)
- Colégio Pedro II (Rio de Janeiro - RJ)
- Colégio Estadual Oscar Batista (Cambuci - RJ)
- Colégio Militar de Santa Maria (Santa Maria - RS)
- Colégio Militar de Salvador (Salvador - BA)

# Cidades pequenas de MG e SP se destacam

Dos cem municípios mais bem colocados no Ideb, 80 estão nos dois Estados; pesquisa inclui só redes municipais

Uma das explicações, diz pesquisador, é que Estados têm mais verba e redes de educação mais estruturadas

ESPORIO DE BRASÍLIA

Pequenos municípios do interior de Minas Gerais e de São Paulo dominam a lista das cidades que têm a melhor educação pública.

Das cem mais bem colocadas no Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) no quinto ano do fundamental, 80 estão nesses dois Estados, metade em cada um. Entre elas, a maior é Formiga, a 195 km de Belo Horizonte, com 67 mil habitantes.

O levantamento considera apenas as redes municipais de educação, já que são elas, pela Constituição, as principais responsáveis pelo ensino fundamental.

Pela lista divulgada pelo MEC, o município com a melhor quarta série (atual 5º ano) é o paulista Cajuru. Autointitulado "a terra da hospitalidade", fica a 360 km da capital de SP e tem 24.313 moradores. Nela, ficam também quatro das cinco primeiras escolas do ranking.

Já as cidades com mais de 100 mil habitantes têm apenas uma representante na lista. É Sobral (CE), com 182 mil moradores, uma das duas únicas do Nordeste a figurar entre as cem melhores.

A capital mais bem colocada do país, Curitiba, aparece só no modesto 1.962º.

Para o pesquisador Simon Schwartzman, do Iets (Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade), há duas explicações. A primeira é o fato de Minas e de São Paulo terem mais recursos e redes de educação mais estruturadas.

A segunda razão está em características comuns a diversos municípios de pequeno porte: são lugares com menos problemas sociais e urbanos, e com menos escolas, o que torna mais simples a intervenção dos governos.

Para Reynaldo Fernandes, professor da USP e ex-presidente do Inep na gestão do atual ministro Fernando Haddad (Educação), é preciso cuidado ao olhar dados sobre cidades menores porque elas tendem a sofrer avaliação mais favorável para o outro e estão mais sujeitas a erro.

Iso ocorre tanto por falha no preenchimento dos dados de aprovação por parte dos gestores municipais quanto por uma oscilação normal na média dos alunos, quando se trata de um número reduzido de estudantes avaliados.

Por isso, o MEC estabeleceu um prazo de 30 dias para que a nota seja corrigida.

Sobre o fato de municípios pequenos dominarem o ranking, ele lembra que a maioria dos municípios brasileiros é pequeno. "Eles sempre serão maioria entre os melhores ou os piores."



Escola municipal André Ruggeri, em Cajuru (interior de SP), 2º lugar no Brasil em ranking do Ministério da Educação

**MELHORES ESCOLAS EM SP CAPITAL\***

OS MELHORES 5ºs ANOS

| Escola   | Rede     | Ideb |
|--|----------|------|
| Prof. Rita Pinto de Araújo                     | Estadual | 7,6  |
| Maior José Marcelino da Fonseca                | Estadual | 7,2  |
| Dr. Luís Arrobas Martins                       | Estadual | 6,7  |
| Prof. David Eugênio dos Santos                 | Estadual | 6,6  |
| Prof. Theodoro de Moraes                       | Estadual | 6,6  |
| Prof. Bianca Zúñiga Simões                     | Estadual | 6,6  |
| Escola de Aplicação da Fac. de Educação da USP | Estadual | 6,6  |
| Pandáia Celógeras                              | Estadual | 6,5  |
| Prof. Paulo Rossi                              | Estadual | 6,5  |
| Alcides da Costa Vidigal                       | Estadual | 6,5  |
| Dr. Antonio de Queiroz Telles                  | Estadual | 6,4  |
| Prof. Júlia Macedo Pantoja                     | Estadual | 6,4  |
| Francisco de Assis Reis                        | Estadual | 6,4  |
| Dep. Rubens do Amaral                          | Estadual | 6,4  |
| Expedicionário Brasileiro                      | Estadual | 6,3  |
| Prof. Júlia Amália Azevedo Antunes             | Estadual | 6,3  |
| Prof. João Cláudio da Silva Kruse              | Estadual | 6,3  |
| Arthur Guimarães                               | Estadual | 6,3  |
| Prof. Emílio Voss                              | Estadual | 6,3  |
| Prof. José Carlos Dias                         | Estadual | 6,2  |
| Prof. Lael de Moura Prado                      | Estadual | 6,2  |
| Prof. Marina Cerqueira César                   | Estadual | 6,2  |
| César Martínez                                 | Estadual | 6,2  |
| Prof. Gomes Cardim                             | Estadual | 6,2  |
| Vila Sítivia I                                 | Estadual | 6,2  |

Obs: Apenas escolas públicas têm Ideb calculado. Fonte: Inep

OS MELHORES 9ºs ANOS

| Escola   | Rede      | Ideb |
|--|-----------|------|
| Escola de Aplicação da Fac. de Educação da USP | Estadual  | 6,2  |
| Prof. Emílio Voss                              | Estadual  | 5,6  |
| Albino César                                   | Estadual  | 5,5  |
| Corr. Ruy Barbosa                              | Estadual  | 5,5  |
| MMDC   | Estadual  | 5,5  |
| Seminária Nossa Senhora da Glória              | Estadual  | 5,5  |
| Prof. Amadeu Mendes                            | Municipal | 5,5  |
| Mal. Deodoro da Fonseca                        | Municipal | 5,4  |
| Prof. Laerte Ramos de Carvalho                 | Municipal | 5,4  |
| Bartolomeu Lourenço de Gusmão                  | Municipal | 5,4  |
| Prof. José Heitor Cerutti                      | Estadual  | 5,3  |
| Prof. Júlia Macedo Pantoja                     | Estadual  | 5,3  |
| Prof. João Borges                              | Estadual  | 5,3  |
| Dr. Kyrillos                                   | Estadual  | 5,3  |
| Raul Fonseca                                   | Estadual  | 5,3  |
| Prof. Paulo Rossi                              | Estadual  | 5,3  |
| Jackson de Figueiredo                          | Municipal | 5,3  |
| Prof. Máximo de Moura Santos                   | Municipal | 5,3  |
| Prof. Agnes Ribeiro Xavier Lopes               | Municipal | 5,3  |
| Guilherme de Almeida                           | Municipal | 5,3  |
| Prof. Roberto Patrício                         | Municipal | 5,3  |
| Prof. Ilseusa Caetano da Silva                 | Municipal | 5,3  |

**FOLHA.COM**  
Veja a relação completa das escolas em [folha.com.br/sa761807](http://folha.com.br/sa761807)

**TOPO DO RANKING**

**Cajuru aposta em qualificar professores**

DE RIBEIRÃO PRETO

Os alunos dos primeiros anos do ensino fundamental de Cajuru têm mochilas personalizadas e uniformes que incluem meias e tênis com o nome da cidade.

O município paulista teve nota 8,6 na avaliação até o

5º ano e colocou quatro escolas entre as cinco melhores do país no Ideb 2009.

A cidade tem cerca de 20 mil habitantes, e a Secretaria da Educação consome R\$ 11 milhões por ano, quase 30% do Orçamento.

Para a secretária da Educação e primeira-dama Isabel Ruggeri Ké, o bom desempenho se deve ao investimento em qualificação de docentes e ao envolvimento da família com a escola. (LUIZA BANDIERA)

**NA LANTERNA**

**Canas quer sair de último lugar com apostilas**

DE SÃO PAULO

A cidade de Canas, a 216 km de SP, tenta deixar o último lugar entre as escolas até o 5º ano no Estado mudando o método de ensino e melhorando a estrutura das escolas. A rede municipal obteve nota 3,9 no Ideb.

No ano passado, segundo a diretora de Educação do município, Virginia Thimóteo, o número de alunos por sala, que chegava a 25, nas três escolas municipais com ensino fundamental, diminuiu para 25. Outra medida, adotada este ano, foi a adoção de apostilas.

Para ela, o baixo rendimento é fruto de "falta de cobrança" nas gestões anteriores. Canas tem 4,765 moradores e 400 alunos entre o 1º e o 5º ano. (LUIZA BANDIERA)

**RANKING DE CAPITALS**

Por Ideb da rede municipal

- Melhorou
- Piorou
- Igual

FUNDAMENTAL

Nos anos iniciais (1º ao 5º ano)

|                | 2005 | 2009 |
|----------------|------|------|
| Curitiba       | 4,7  | 5,7  |
| Palmas         | 3,8  | 3,6  |
| Belo Horizonte | 4,6  | 3,3  |
| Teresina       | 4,2  | 5,2  |
| Florianópolis  | 4,2  | 5,2  |
| Campo Grande   | 4,2  | 5,2  |
| Rio de Janeiro | 4,2  | 3,1  |
| Gráziária      | 3,9  | 5,1  |
| Rio Branco     | 4,1  | 5,0  |
| Vitória        | 4,1  | 4,8  |
| Boa Vista      | 3,9  | 4,7  |
| São Paulo      | 4,1  | 4,7  |
| Cuiabá         | 3,7  | 4,5  |
| São Luís       | 3,6  | 4,3  |
| Porto Velho    | 3,5  | 4,1  |
| Recife         | 3,2  | 4,1  |
| Porto Alegre   | 3,0  | 4,1  |
| Macapá         | 3,4  | 4,0  |
| João Pessoa    | 2,9  | 4,0  |
| Belém          | 3,0  | 3,9  |
| Fortaleza      | 3,2  | 3,9  |
| Maceió         | 3,1  | 3,8  |
| Salvador       | 2,8  | 3,7  |
| Natal          | 3,3  | 3,7  |
| Manaus         | 3,5  | 3,1  |
| Aracaju        | 2,9  | 3,5  |

Nos anos finais (6º ao 9º ano)\*

|                | 2005 | 2009 |
|----------------|------|------|
| Palmas         | 3,5  | 5,0  |
| Campo Grande   | 3,7  | 4,8  |
| Teresina       | 3,9  | 4,7  |
| Florianópolis  | 4,0  | 4,5  |
| São Paulo      | 4,1  | 4,2  |
| São Luís       | 2,9  | 4,1  |
| Cuiabá         | 3,2  | 4,1  |
| Belo Horizonte | 3,7  | 3,8  |
| Vitória        | 3,5  | 3,8  |
| Gráziária      | 2,9  | 3,8  |
| Rio de Janeiro | 3,7  | 3,6  |
| Porto Alegre   | 3,2  | 3,6  |
| Belém          | 3,1  | 3,6  |
| João Pessoa    | 2,4  | 3,4  |
| Fortaleza      | 2,5  | 3,3  |
| Natal          | 3,0  | 3,2  |
| Porto Velho    | 3,3  | 3,1  |
| Aracaju        | 2,5  | 3,1  |
| Manaus         | 2,6  | 2,9  |
| Salvador       | 2,2  | 2,8  |
| Recife         | 2,8  | 2,7  |
| Maceió         | 2,3  | 2,6  |

**RANKING DE ESTADOS**

Por Ideb da rede estadual

No ensino médio

|                  | 2005 | 2009 |
|------------------|------|------|
| Paraná           | 3,3  | 3,9  |
| Rondônia         | 3,0  | 2,7  |
| Santa Catarina   | 3,5  | 3,7  |
| Minas Gerais     | 3,4  | 3,6  |
| São Paulo        | 3,3  | 3,6  |
| Rio G. do Sul    | 3,6  | 3,6  |
| Acree            | 3,0  | 3,5  |
| Roraima          | 3,2  | 3,5  |
| Mato G. do Sul   | 2,8  | 3,5  |
| Pernambuco       | 3,0  | 3,4  |
| Esprito Santo    | 3,1  | 3,4  |
| Tocantins        | 2,9  | 3,3  |
| Amazonas         | 2,3  | 3,2  |
| Distrito Federal | 3,0  | 3,2  |
| Bahia            | 2,6  | 3,2  |
| Goiás            | 2,9  | 3,1  |
| Pará             | 2,6  | 3,0  |
| Maranhão         | 2,4  | 3,0  |
| Paraná           | 2,6  | 3,0  |
| Pernambuco       | 2,7  | 3,0  |
| Sergipe          | 2,8  | 2,9  |
| Mato Grosso      | 2,6  | 2,9  |
| Amazonas         | 2,7  | 2,8  |
| Rio G. do Norte  | 2,6  | 2,8  |
| Alagoas          | 2,8  | 2,8  |
| Rio de Janeiro   | 2,8  | 2,8  |
| Piauí            | 2,3  | 2,7  |

\* Rio Branco e Boa Vista não têm Ideb calculado para 2009 nos anos finais do fundamental

Figura 17: Página 03 do caderno Cotidiano, Folha de S.Paulo de 05 de julho de 2010.

Na parte superior, há o mapa do Brasil entre dois *rankings* que se propõem a indicar os dez melhores e os dez piores municípios do Brasil de acordo com o Ideb. Ao lado, está disposta uma lista com aquelas que seriam as cinco melhores escolas dos anos iniciais e dos anos finais do ensino fundamental. Para esta classificação foram levados em consideração exclusivamente os dados do Ideb, estabelecendo uma relação diretamente proporcional entre índice e qualidade, tal qual já havia sido feito com os textos que comparavam os resultados de 1995 e de 2009.

Embora o topo da página à direita traga a indicação “cinco melhores escolas do Brasil”, abaixo do título sabe-se que somente as redes municipais são incluídas. Ou seja, cinco melhores, excluindo-se as particulares e estaduais e observando somente o Ideb. Tal operação assemelha-se ao padrão de fragmentação discutido por Abramo (2003) ao abordar os procedimentos adotados pela imprensa que acabam por manipular o leitor. Para ele, esse padrão implica duas outras operações: a seleção de aspectos e a descontextualização. Com relação à primeira, afirma-se o seguinte:

Embora tenha sido escolhido como um fato jornalístico e, portanto, digno de merecer estar na produção jornalística, o fato é decomposto, atomizado, dividido em particularidades ou aspectos, e a imprensa seleciona os que apresentará ou não ao público. Novamente os critérios para essa seleção não residem necessariamente na natureza ou nas características do fato decomposto, mas sim nas decisões, na linha, no projeto do órgão de imprensa, que são transmitidos, impostos ou adotados pelos jornalistas desse órgão (ABRAMO, 2003, p. 28).

Assim, a lista das melhores escolas dos anos iniciais e finais do ensino fundamental não constitui um fato cuja existência se sustente externamente ao jornal, sua criação ocorre justamente pela seleção de aspectos efetuada pelo veículo de mídia. Nesse processo, elegem-se algumas características como relevantes e cria-se discursivamente a ideia de que as listas dispostas na página do jornal de fato recobrem a totalidade de escolas do Brasil e dão conta de analisar as especificidades de cada local.

Com relação ao *ranking* de municípios, a cor azul é utilizada para dar destaque aos considerados melhores, presentes no sudeste, ao passo que o vermelho, para os tidos com piores, encontrados no norte e nordeste. Em se tratando de um período de campanha eleitoral, em que disputavam a presidência candidatos do PSDB e do PT, cujas cores são, respectivamente, azul e vermelho, o mapa acaba por aludir à concentração do eleitorado de cada um dos partidos. Além desses *rankings*, há outros dispostos na página, de capitais, estados e de escolas da capital de SP. Procedimento que visa a mensurar a educação exclusivamente pela nota obtida, sem problematizar diferenças existentes entre cada local.

No centro da página, há a fotografia de uma das escolas mais bem avaliadas segundo o Ideb, em sua legenda lê-se: “Escola municipal André Ruggeri, em Cajuru (interior de SP), 2º lugar no Brasil em ranking do Ministério da Educação”. Nela, a estrutura física da escola está presente ao fundo, com menos destaque que as crianças e sugerindo poucos recursos materiais; em primeiro plano, estão os alunos, todos uniformizados e com livros didáticos em mãos. Assim, na fotografia, a figura da escola parece ser relegada a um papel secundário em comparação ao do material didático, como se o aprendizado se desse de maneira mais contundente fora da sala de aula, sem o intermédio do professor e com o auxílio dos livros. Não por acaso, o título do texto no canto inferior direito da página, que trata do município com índice mais baixo, Canas, já indica que o caminho que se pretende tomar é o da adoção de apostilas.

Em “Cidades pequenas de MG e SP se destacam” (I-14), principal texto da página, são mobilizados enunciados advindos de duas esferas, *think tanks* e universidade. Eles são dispostos de modo a explicar por que as cidades pequenas de Minas Gerais e São Paulo apresentaram dados considerados como melhores no Ideb. O primeiro, de um representante do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade, contém a principal tese do texto, que é confirmada posteriormente pelo professor da USP e ex-presidente do Inep. No primeiro enunciado disposto em discurso indireto, lê-se:

Para o pesquisador Simon Schwartzman, do Iets (Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade), há duas explicações. A primeira é o fato de Minas e de São Paulo terem mais recursos e redes de educação mais estruturadas.

A segunda razão está em características comuns a diversos municípios de pequeno porte: são lugares com menos problemas sociais e urbanos, com menos escolas, o que torna mais simples a intervenção dos governos.

As duas razões apresentadas como responsáveis pelo melhor desempenho dos municípios de Minas Gerais e São Paulo apontam, por um lado, para o fato de os dois estados terem mais recursos econômicos e, por outro, para a possibilidade de redes municipais poderem ser geridas mais facilmente quando se trata de municípios de pequeno porte e, portanto, com menos escolas. Ambas funcionam como justificativas para os resultados, reforçando o caráter explicativo das afirmações atribuídas às fontes. Das duas hipóteses apresentadas pelo representante do instituto, uma adquire destaque no texto, sendo apresentada logo no líde:

Uma das explicações, diz pesquisador, é que Estados têm mais verba e redes de educação mais estruturadas

O uso desse trecho enquanto lide chama a atenção tanto pela forma como se nomeia a fonte, como pesquisador, quanto pelo fato de o destaque ter sido dado ao representante de um instituto de pesquisa. Nos dois casos, o que está em jogo é o alargamento das instâncias autorizadas pelo jornal a discutirem educação; o emprego de termos como “pesquisador” ou “especialistas”, como ocorre em outros textos, não necessariamente vincula-se às instâncias universitárias.

Nesta mesma notícia, também está presente a voz de Reynaldo Fernandes, não apresentado como pesquisador, mas como professor da USP e ex-presidente do Inep; neste caso, é interessante observar que, mesmo se tratando de alguém mais próximo da organização do exame, seus enunciados são dispostos de modo a dialogar com os de um agente externo à sua elaboração. Fato que corrobora para a hipótese segundo a qual, nos textos, as hierarquias das fontes não são necessariamente as sociais, e sim aquelas construídas textualmente. Para analisar esse aspecto, seguem os trechos atribuídos a Reynaldo Fernandes na notícia:

Para Reynaldo Fernandes, professor da USP e ex-presidente do Inep na gestão do atual ministro Fernando Haddad (Educação), é preciso cuidado ao olhar dados sobre cidades menores porque elas tendem a sofrer maior variação de um ano para o outro e estão mais sujeitas ao erro.

[...]

Sobre o fato de municípios pequenos dominarem o ranking, ele lembra que a maioria dos municípios brasileiros é pequeno. “Eles sempre serão maioria entre os melhores ou os piores”.

Os enunciados em discurso relatado atribuídos a Reynaldo Fernandes podem ser compreendidos, não como uma explicação para os resultados, mas como uma crítica à consideração de que eles, isoladamente, seriam capazes de exprimir o cenário das redes municipais. Trata-se, pois, de uma ressalva à própria premissa do texto e da página, que toma como ponto de partida a identificação daquelas que seriam as melhores redes e escolas.

A maneira de apresentar o que seriam os municípios com os melhores e piores resultados, nos textos dispostos abaixo da página, alude novamente ao campo semântico do esporte e da competição. Cajuru é apresentada como figurando no “Topo do ranking”, enquanto

Canas é colocada “Na lanterna”. Ainda que se apresente a informação de que o município de Canas possui “400 alunos entre o 1º e o 5º ano”, número menor que o de várias escolas da rede municipal de SP, por exemplo, o texto não problematiza essa maior suscetibilidade à variação que redes pequenas podem sofrer, como o trecho atribuído a Reynaldo Fernandes, discutido anteriormente já previa.

Ao observar os resultados do Ideb obtidos por Canas nas edições subsequentes, constata-se que a variação de um ano para o outro, com base em dados do 5º ano do ensino fundamental, foi alta no município, como se pode ver a seguir:

| 4ª série / 5º ano |                |        |        |        |        |                  |        |        |        |        |        |        |        |
|-------------------|----------------|--------|--------|--------|--------|------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Município ↕       | Ideb Observado |        |        |        |        | Metas Projetadas |        |        |        |        |        |        |        |
|                   | 2005 ↕         | 2007 ↕ | 2009 ↕ | 2011 ↕ | 2013 ↕ | 2007 ↕           | 2009 ↕ | 2011 ↕ | 2013 ↕ | 2015 ↕ | 2017 ↕ | 2019 ↕ | 2021 ↕ |
| CANAS             | 3.9            | 3.9    | 3.9    | 5.4    | 6.1    | 3.9              | 4.3    | 4.7    | 5.0    | 5.2    | 5.5    | 5.8    | 6.1    |

Figura 18: Resultados do Ideb para o município de Canas (4ª série/ 5ºano). Fonte: *site do Inep*.

Os índices alcançados nas edições de 2011 e 2013 já fariam o município se aproximar de outro *ranking* disposto pelo jornal, mas desta vez dos melhores. A alteração tão significativa do índice de Canas permite questionar a generalização efetuada pelo jornal, ou seja, em que medida a taxa de melhor ou pior atribuída a redes e escolas não reflete um uso inadequado desses dados pela esfera jornalística, como se eles isoladamente dessem conta de recobrir todas as características de uma escola.

Deve-se ressaltar que, embora o foco desta pesquisa esteja na apropriação desses resultados pelo jornal, esferas governamentais também se valem desses dados, não raro de forma descontextualizada, para apresentar propostas. Um exemplo desse procedimento encontra-se logo no início do documento *Pátria educadora*: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional (BRASIL, 2015), publicado pela Secretária de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, que traz as diretrizes iniciais para a discussão sobre a reorganização da educação básica no Brasil. Nele, lê-se a seguinte passagem:

Nossa situação é dramática. Não há outro país entre as maiores economias do mundo que figura, como figura o Brasil, entre os países com pior desempenho nas comparações internacionais. Oito estados brasileiros têm, pelos critérios utilizados nestas comparações, resultados piores do que o último país nos rankings. No final do terceiro ano do ensino médio, mais da metade dos alunos mal consegue ler ou escrever texto simplório. E só pequena porcentagem alcança em matemática nível considerado internacionalmente aceitável. (BRASIL, 2015, p. 03)

Há, portanto, uma aceitação generalizada dos *rankings* como forma de mensurar a qualidade da educação, não somente por meios de comunicação. No caso desse trecho, que provavelmente se baseia nos resultados do Pisa, somam-se distorções na interpretação dos dados, como se vê na comparação de resultados estaduais aos de países.

Neste segundo momento, que sucede a publicação dos primeiros textos sobre o Ideb, o jornal parece passar do estabelecimento de comparações entre os resultados apresentados por diferentes anos para então efetuar relações comparativas de outros níveis, entre estados, municípios e redes. Procedimento que permite a elaboração de *rankings*, bastante utilizados em textos sobre educação e criticados por colocarem num mesmo patamar escolas com situações diversas.

Como as informações básicas necessárias para sua elaboração são os dados numéricos disponíveis nos relatórios dos testes, as declarações das pessoas inseridas nos textos são utilizadas com o objetivo de explicar o porquê dos resultados, e não de refutá-los. Nessa perspectiva, mesmo que haja representantes de diferentes categorias, uma delas costuma ter o papel de apresentar a hipótese principal, ao passo que as demais são dispostas para que a inicial seja confirmada ou refutada. Nesse processo, os representantes das *think tanks* costumam ser aqueles tidos como os detentores dos conhecimentos acerca da educação, aos quais é atribuído o papel de fazerem a primeira leitura dos dados.

No dia seguinte à publicação desses textos, em 06 de julho de 2010, é veiculada uma entrevista com a superintendente executiva do Instituto Unibanco, cujo objetivo é relacionar os dados do Ideb ao cenário da contratação de mão de obra no Brasil. Neste texto, percebe-se algo que difere dos publicados anteriormente, pois associa-se educação à esfera do trabalho, como se vê a seguir:





dialoga com a entrevista anterior com o então ministro Fernando Haddad, “Avanço chegará ao ensino médio, diz Haddad” (I-5), que apresentou como justificativa para o menor desempenho no ensino médio, a chegada da geração que em 2001 completou o primeiro ciclo do ensino fundamental.

Ao mesmo tempo em que crítica o fato de não haver um crescimento tão intenso quanto em outros níveis, promove-se também a divulgação do Instituto Unibanco quando, no segundo parágrafo, indica-se que é neste segmento que ele tem concentrado suas ações “que tem priorizado em suas ações sociais a melhoria da formação no ensino médio”. Essa passagem permite inferir os papéis que têm sido atribuídos aos diferentes agentes sociais nos textos sobre educação a depender de suas categorias. O pouco crescimento do ensino médio, atribuído em textos anteriores à universalização do ensino e à demora da chegada dos alunos do ensino fundamental com melhor desempenho a esta fase, neste momento encontra como solução a ação de uma instituição não governamental, mas que é apontada como focada no segmento que necessita de maior atenção.

Com isso, se, por um lado, os textos que cobrem os resultados do Ideb indicam quais são os principais desafios a serem superados, apontando, inclusive, seus responsáveis, por outro, há também a sugestão de quais seriam os agentes capazes de suprir essas necessidades. No primeiro papel estaria o governo, e, no segundo as *think tanks*, complementares, porém diversos. Para reforçar esses papéis, insere-se a informação de que o ensino médio “ficou estagnado” (3º parágrafo); dado que se contrastado com os gráficos mostrados no texto “Inclusão nos anos 90 reduziu qualidade” (p. 107), publicado pelo mesmo jornal em 02 de julho de 2010, não se mostra exato, já que houve crescimento de 3,5 para 3,6 entre 2007 e 2009.

Na primeira pergunta feita, a heterogeneidade não se faz presente somente pela marcação das vozes do jornal, como entrevistador, e da entrevistada; ao construir o questionamento, coloca-se em evidência o posicionamento de terceiros a respeito da evolução do ensino médio, em:

|   |
|---|
| Para o MEC e alguns especialistas, é natural que a qualidade da educação melhore a partir do início do ensino fundamental, com menos avanços no ensino médio. A senhora concorda? |
|---|

Ao retornar aos textos publicados no dia 02 de julho de 2010, principalmente, “Inclusão nos anos 90 reduziu qualidade” (I-7), vê-se que os especialistas a quem o jornal se refere não são necessariamente ligados a universidades, mas também representantes de ONGs e pessoas



que já tiveram cargos públicos ligados à educação, como demonstraram as análises realizadas a partir da página 107.

Em sua resposta, a entrevistada relaciona os resultados do Ideb ao que é denominado por “apagão de mão de obra”, perspectiva que concebe a educação como meio de levar os jovens ao mercado de trabalho, e não como formação crítica e cultural. Ao ser questionada quanto à possibilidade de melhorar os resultados, evidenciam-se algumas contradições do senso comum sobre educação, como se vê no trecho:

É possível ter resultados em curto prazo, quando sabemos que os jovens chegam ao ensino médio com muitas deficiências?

Com criatividade, sim. Uma das estratégias pode ser fazer um esforço para recuperar as deficiências em português e matemática.

Se aparentemente sugere-se a necessidade de inovação, ao se declarar uma saída com base na criatividade, a estratégia apontada não é tecnicamente uma estratégia, mas o caminho que costuma ser adotado pelas escolas, que aponta justamente para as áreas avaliadas pela Prova Brasil, português e matemática. Desse modo, a introdução de diferentes instâncias para propor ações com vistas à melhoria da educação não garante a presença de ideias de fato inovadoras. Textualmente, a presença de “com criatividade” cria a ilusão de que a sugestão contém algum tipo de inovação, o que não chega a ocorrer.

Durante a resposta à última pergunta, a referência ao trabalho é retomada, sugerindo maior integração entre educação e trabalho. Essa tendência parte da premissa de que o aluno do ensino médio é aquele que concilia escola e atividade remunerada, o que pode acabar por fazê-lo desistir dos estudos ou não se dedicar o quanto poderia.

Ao lado da entrevista, há uma notícia que dialoga com as respostas dadas anteriormente pela entrevistada. Sob o título “Na pior escola, falta professor de matemática”, fala-se sobre a falta de professores da disciplina na escola que obteve o menor rendimento dentre as escolas da capital de São Paulo no Ideb. A maneira como se faz referência a ela, “pior escola”, reforça a concepção de que o Ideb permitiria saber quais são as melhores e piores escolas, sem a problematização de suas características intrínsecas. Ademais, esse tipo de abordagem evidencia a tendência do jornalismo em explorar os extremos, as escolas que estariam “no topo” e as “na lanterna”.

Assim como já foi observado em outros textos, neste também há a tendência de construí-lo a partir de outras vozes. Os três últimos parágrafos são reprodução de trechos atribuídos a

uma aluna, à secretaria de educação e à secretaria da escola. O título, que remete ao enunciado atribuído a uma estudante, indica a perspectiva do jornal que, mesmo com a declaração da Secretaria de Estado da Educação de que não há falta de professores, afirma que falta professor de matemática. Isso mostra que a hierarquia social das fontes não necessariamente se mantém no texto, nele há outros fatores que podem fazer por exemplo, o enunciado atribuído a uma estudante ter mais peso que um da Secretaria de Educação.

Percebe-se, portanto, que os títulos dos textos frequentemente advêm de declarações atribuídas às fontes, às quais o jornal pode ou não aderir. Neste caso, a posição assumida pelo jornal é a da estudante. Na disposição de vozes promovida pelo texto, parece haver pouca articulação entre os enunciados, de modo que se colocam declarações de diferentes instâncias para que se tenha a impressão de uma pluralidade de opiniões, quando na verdade não há articulação entre o conteúdo presente. Como já comentado, esse traço relaciona-se à reformulação do projeto editorial da *Folha de S.Paulo*, em que a figura do jornalista passa a ter menor destaque na elaboração dos textos. Neste sob análise, não se evidencia uma escrita reflexiva sobre a falta de professores, mas a constatação de que as partes envolvidas foram ouvidas e suas respectivas declarações registradas.

Na página em que se publicam esses dois textos, há a propaganda de curso de pós-graduação de uma instituição de ensino superior. Nesse contexto, a denúncia da precariedade do ensino médio nos textos dispostos ao seu lado funciona como a criação da demanda por ensino de melhor qualidade e de profissionais mais qualificados. Se de um lado fala-se em “apagão de mão de obra” e falta de professores, do outro a propaganda da instituição oferece solução tanto para a formação inicial em nível superior, quanto para a qualificação de professores na pós-graduação.

Na próxima seção, é dada sequência à análise dos textos publicados sobre o Ideb, por ordem cronológica. A diferença das publicações que seguem, além do aspecto temporal, reside no fato de elas serem majoritariamente compostas de editoriais e artigos e se caracterizarem por valerem-se dos aspectos levantados pelos demais textos do jornal para, concomitantemente, lamentarem a situação da educação e registrarem propostas de intervenção.

### 4.3 Entre lamentos e soluções

A mesma edição em que foi publicada a entrevista com a representante do Instituto Unibanco dispôs dois editoriais referentes ao Ideb. Um em que ele é discutido com maiores detalhes e outro, em que se fala de maneira geral sobre as consequências de um ensino de pouca qualidade. Segue o primeiro deles, cujo título é “Retratos da educação”:

## Retrato da educação

**Indicador do MEC mostra que ensino no país ainda é precário, mas já é possível identificar os instrumentos para elevar sua qualidade**

Está longe de ser satisfatório o retrato apresentado pelo principal indicador da qualidade do ensino público e privado no país, o Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica).

Os números recém-divulgados pelo Ministério da Educação (MEC), referentes a 2009, demonstram que os alunos brasileiros ainda não conseguem atingir níveis de competência desejáveis.

Em uma escala de 0 a 10, menos de 6% das escolas públicas do ensino fundamental tiveram nota superior a 6, patamar que corresponde ao desempenho de estudantes de países desenvolvidos — e tomado como meta a ser atingida pelo Brasil até 2022, ano do bicentenário da Independência.

Na primeira etapa do ensino

cular. A situação socioeconômica das famílias dos alunos é decisiva para o aprendizado. Crianças cujos pais atingiram nível educacional mais alto tendem a se sair melhor na sala de aula.

Quando se comparam colégios de todo o país, os melhores resultados dentro da rede pública aparecem em municípios do interior de Minas Gerais e de São Paulo, muitos deles em regiões com índices de desenvolvimento bem acima da média nacional.

Mas nem por isso os números do Ideb devem alimentar discursos fatalistas. Ao contrário. Ainda que a um ritmo menor do que o desejável, o desempenho dos estudantes brasileiros tem melhorado, de forma contínua, em todos os níveis. Entre 2005 e 2009, houve um aumento de 0,8 ponto na nota média dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. No mesmo período, a melhora foi menor no ensino médio — 0,2 ponto.

Também há exceções e exemplos de sucesso em regiões desfa-

(Continua)

fundamental (do primeiro ao quinto ano), o resultado médio das escolas brasileiras é de 4,6. O índice leva em conta provas de matemática e português, além da taxa de aprovação de alunos.

Os estudantes mais velhos têm desempenho pior. A nota dos anos finais do ciclo fundamental é 4,0; no ensino médio, 3,6.

A disparidade entre escolas públicas e privadas também se reflete nos números do MEC.

Nos anos iniciais do ensino fundamental, filhos de pais que pagam pela educação alcançam nota 6,4 no Ideb. Entre as escolas públicas, o resultado médio é de 4,4.

A diferença não se deve apenas às discrepâncias de qualidade no ensino das redes pública e privadas: a melhor colocada entre as escolas públicas da primeira etapa do ensino fundamental em São Paulo se encontra na periferia da cidade.

O grande mérito do Ideb é radiografar a educação brasileira. Seus resultados podem ser usados para identificar métodos que tenham contribuído para a elevação do aproveitamento dos estudantes.

Adoção de apostilas, apelo à maior participação dos pais, valorização e treinamento dos professores parecem ser decisivos. Cumpra estudar os modelos de sucesso e disseminá-los pelo país.

Longe das generalidades do passado, hoje é possível identificar os instrumentos que podem melhorar o ensino no Brasil.

(Conclusão)

Figura 20: Editorial (I-17) da *Folha de S. Paulo* de 06 de julho de 2010.

Esse editorial concentra os conteúdos apresentados pelo jornal sobre o Ideb 2009 desde a sua divulgação. O texto se inicia com a constatação de que o cenário apresentado pelo indicador não é o ideal, passando por menções dos números obtidos por cada segmento, o que inclui a consideração de que o ensino médio não tem evoluído como os demais. Tema focado pela entrevista analisada anteriormente. Também se chama a atenção para as diferenças entre as escolas públicas e privadas, tal qual matéria de capa do caderno cotidiano de 05 de julho (p. 28). Seguindo os temas abordados pelo jornal ao longo dos dias, também se apresentam os municípios pequenos de Minas Gerais e São Paulo como os que têm apresentado os “melhores resultados dentro da rede pública”, foco da notícia “Cidades pequenas de MG e SP se destacam” (p. 121), também de 05 de julho

Ao retomar os principais pontos abordados pela cobertura da *Folha de S. Paulo* sobre o Ideb, promove-se um retorno aos assuntos discutidos nos últimos dias, bem como reforçam-se as principais conclusões do jornal acerca do tema. Neste momento, embora não se faça referência a nenhuma fonte além do próprio MEC para fundamentar as considerações, o texto acaba por evocar as vozes mobilizadas nos demais textos para falar acerca do tema. Tais situações consistem em exemplos de heterogeneidade mostrada, porém não marcada. Para os que tiveram contato com os demais textos do jornal sobre o Ideb, fica claro que o editorial promove uma síntese das discussões manifestadas até então, mesmo que isso não esteja exposto.

No oitavo parágrafo, por exemplo, quando se diz que “A situação socioeconômica das famílias dos alunos é decisiva para o aprendizado”, é aos enunciados de textos anteriores que se faz referência, conforme expresso a seguir:

| I-10 (p. 118)  | I-12 (p. 28)   | I-17 ( p. 132)   |
|--|--|--|
| <p>Segundo especialistas, o nível socioeconômico da família do aluno é preponderante no seu desempenho e por isso a rede privada tem as melhores notas.</p> <p>“Escola pública está três anos atrás da particular” (nota/chamada, de 05/07/2010)</p> | <p>Outro ponto a ser considerado é que o nível socioeconômico dos alunos é o fator que, comprovadamente, mais impacto tem nas suas notas. Como os alunos de escolas particulares vêm de famílias mais ricas e escolarizadas, esta diferença não pode ser atribuída apenas ao trabalho da escola.</p> <p>“Rede pública está três anos atrás da particular” (notícia, de 05/07/2010)</p> | <p>A situação socioeconômica das famílias dos alunos é decisiva para o aprendizado. Crianças cujos pais atingiram nível educacional mais alto tendem a se sair melhor na sala de aula.</p> <p>“Retrato da educação” (editorial, de 06/07/2010)</p> |

Neste caso, trata-se de uma afirmação na chamada para a notícia atribuída de forma generalizada a especialistas, no interior da notícia não apresentada como proveniente de nenhuma fonte e, no editorial, disposta como uma das conclusões do Ideb. Há nesse percurso um processo de legitimação da informação, inicialmente referendada por especialistas e, por fim, ratificada pelo jornal, mesmo que ela não tenha sido de fato apresentada por estudiosos do assunto.

Os três últimos parágrafos, entretanto, cumprem função diferente, são aqueles que de forma mais contundente permitem perceber o texto com um editorial por apresentarem proposições do jornal para a melhoria da educação. Neles, deixa-se claro que a partir dos dados obtidos é possível se chegar a métodos que propiciem melhores resultados:

O grande mérito do Ideb é radiografar a educação brasileira. Seus resultados podem ser usados para identificar métodos que tenham contribuído para a elevação do aproveitamento dos estudantes.

Dessa forma, reforça-se a ideia de que os procedimentos bem-sucedidos em um determinado contexto podem ser utilizados em outro com igual sucesso. Ao afirmar que “Adoção de apostilas, apelo maior à participação dos pais, valorização e treinamento dos professores parecem ser decisivos”, cria-se uma agenda com os itens de maior urgência em termos de educação, segundo o jornal. O reforço à adoção de apostilas e ao treinamento de professores coloca em destaque a atuação das *think tanks*, já que muitas delas atuam nesse sentido, desenvolvendo materiais para as redes de educação e, posteriormente, oferecendo treinamento aos professores para que possam lidar com eles.

Paradoxalmente, apesar de apresentar direcionamentos generalizantes para a educação no Brasil, o último parágrafo critica as “generalidades do passado”, afirmando que “hoje é possível identificar os instrumentos que podem melhorar o ensino no Brasil”. Cria-se a impressão de que as diretrizes apontadas pelo jornal são conclusões obtidas pelo Ideb e desconsidera-se, por exemplo, que o fato de o município de Cajuru, em São Paulo, cujos resultados foram favoráveis, utilizar apostilas, não significa que o mesmo ocorreria caso outra cidade as utilizasse.

O segundo editorial de 06 de julho, de Fernando de Barros e Silva, também faz menção ao Ideb, porém de maneira menos descritiva que o texto anterior:

FERNANDO DE BARROS E SILVA

## “zfkolprajwlitdaniurdx”

**SÃO PAULO** - No muro, pode-se ler, em letras de fôrma nítidas e garrafais: “UM NOVO NOME”. O jovem, no entanto, se esforça em vão: “Umm...”. Tenta prosseguir: “Umma renova...”. E desiste.

Para o cinegrafista que o filma, ele explica: “Letra de fôrma, né mano. Mas eu não entendo, truta. Passei oito anos na escola, tipo oitava série. E tipo nessas daí eu não entendo. Eu só consigo ler picho só. Agora, essas letra aí não entendo”.

Ele então conclui: “Sou meio analfabeto, mas pichação dá pra entender”. Logo a seguir, ele decifra diante da câmera, com fluência, o significado de siglas e palavras pichadas em outro muro, onde nós, alfabetizados, só conseguimos enxergar rabiscos incompreensíveis.

Essa cena faz parte do documentário “Pixo”, dos irmãos João Wainer e Roberto T. Oliveira. O jovem pichador (ou pixador, na língua deles) se chama William, mora na periferia de Osasco, na Grande São Paulo, é casado e tem um filho. Tinha 18 anos quando foi filmado.

Na estreia do documentário, em Paris, no ano passado, franceses perguntavam a Wainer, estupefatos, como era possível que o garoto tivesse estudado até a oitava série e fosse, ainda assim, analfabeto.

É difícil mesmo entender como alguém conclui o ensino fundamental sem saber ler. Será um exagero dizer que William é um retrato do país? Não sei. Mas o próprio filme mostra muito claramente que ele está longe de ser um caso isola-

do. Apenas começamos a perceber o tamanho da tragédia educacional brasileira, diante da qual não é preciso ser francês para perder a fala.

Estamos agora às voltas com os resultados do Ideb —o índice que mede a qualidade do ensino básico (fundamental e médio) no país. Muito resumidamente, os números mostram e os especialistas dizem que o quadro ainda é ruim, ou muito ruim, mas está melhorando.

Mas quantas gerações de jovens ainda vão escalar paredes como bichos e inventar sua própria língua para nos dizer que, sim, são gente?

Figura 21: Editorial (I-18) da *Folha de S.Paulo* de 06 de julho de 2010.

O documentário *Pixo*, utilizado como mote para se falar da situação da educação no Brasil, é apresentado de modo a evidenciar as dificuldades de leitura de jovens que cursam o ensino fundamental e, conseqüentemente, da progressão continuada. Diferentemente dos textos mostrados até agora, este estabelece uma relação intertextual explícita com um filme, que não tem como foco aspectos educacionais. Com isso, cria-se o efeito de aproximação do tema aos demais leitores, na medida em que a cena descrita, em que o jovem tem dificuldade em leitura, pode ser facilmente imaginada por aquele que lê o texto.

A escolha por retratar especificamente um jovem morador da periferia com problemas em leitura reforça a ideia de que as pessoas mais pobres são aquelas com menos acesso a uma educação de qualidade. No mesmo documentário, é mostrado um outro jovem pichador, Rafael, também morador da periferia de São Paulo e que, à época da gravação, era estudante de Artes Visuais na Faculdade de Belas Artes. Quando, no último parágrafo do texto, é apresentado o questionamento: “Mas quantas gerações de jovens ainda vão escalar paredes como bichos e inventar sua própria língua para nos dizer que, sim, são gente?”, há a generalização de um grupo

representado no texto pelo jovem com dificuldades de leitura, ao passo que o próprio documentário apresenta contraexemplos.

Trata-se de um tipo de lamento que não tem como propósito propor alternativas ao problema apresentado, sua função está mais ligada à reafirmação do problema sem que seja necessário discuti-lo de fato. Fernandez (1994), em trabalho que aborda, sob a perspectiva da Psicopedagogia, as especificidades do trabalho docente exercido por mulheres, analisa as queixas frequentemente feitas por elas e propõe a existência de dois tipos: a queixa-lamento e a queixa-reclamo. De acordo com a autora:

A queixa-lamento pode construir-se com fases similares às da queixa-reclamo. A diferença está no tom e na resposta que demandam e/ou esperam daquele que escuta. Quem escuta uma queixa-lamento é chamado somente a condover-se e é difícil que, a partir do enunciado, possa pensar. Isto é, a queixa-lamento inibe o pensar (FERNANDEZ, 1994, p. 108).

Sua definição da queixa-lamento é bastante próxima da estratégia utilizada no fim do editorial; ao questionar até quando os jovens precisarão agir dessa forma, promove-se a crítica ao sistema educacional brasileiro que, na verdade, funciona mais como uma afirmação do que como uma pergunta. Espera-se uma cumplicidade do leitor de modo que as respostas possíveis dificilmente sejam contrárias à posição apresentada no texto.

No penúltimo parágrafo, em que é citado o Ideb, recorre-se à representação dos especialistas, sem necessariamente categorizá-los, para afirmar que os resultados obtidos não são bons. Novamente, mesmo sem expressar textualmente a que texto se faz referência, é possível localizar publicações anteriores do próprio jornal em que tal asserção é feita. Nesse caso, ela encontra-se de modo bastante semelhante no artigo escrito por Naércio Menezes Filho:



|   |  |
|---|--|
| <p>I-8 (p. 107)</p> <p>A situação ainda é muito ruim, mas os resultados educacionais devem continuar melhorando nos próximos anos, chegando com mais força ao ensino médio.</p> <p>“Situação ainda é ruim, mas resultados apontam melhora” (artigo, de 02/07/2010, escrito por Naércio Menezes Filho)</p> | <p>I-18 (p. 135)</p> <p>Estamos agora às voltas com os resultados do Ideb – o índice que mede a qualidade do ensino básico (fundamental e médio) no país. Muito resumidamente os números mostram e os especialistas dizem que o quadro ainda é ruim, ou muito ruim, mas está melhorando.</p> <p>“zfkolprajwltidnirdx” (editorial, de 06/07/2010, escrito por Fernando de Barros e Silva)</p> |
|---|--|

Assim como se fez no editorial discutido anteriormente, o posicionamento de determinadas vozes presentes em outros textos é referendado nos editoriais, marcando as asserções e os especialistas mais aceitos pelo jornal. Nesse caso, a denominação de especialista pode ser atribuída a Naércio Menezes Filho, cujas especificidades profissionais, descritas no fim do artigo de sua autoria (p. 107), são as seguintes:

Naércio Menezes Filho é doutor em economia pela Universidade de Londres, professor titular e coordenador do Centro de Políticas do Insper e professor da FEA-USP.

A presença de profissionais da Economia nas discussões de questões educacionais, evidenciada pela área de concentração do autor do artigo resgatado pelo editorial, não é recente. Em pesquisa desenvolvida por Almeida (2008), há uma retomada, de 1950 a 1970, das disputas teóricas e ideológicas entre dois grupos: os bacharéis-educadores e os economistas, no que diz respeito a aspectos teóricos e proposição de políticas públicas para a educação no Brasil. Para a autora:

[...] é preciso recuperar os processos que permitiram aos economistas se impor como produtores legítimos de políticas educacionais, cujo primeiro resultado mais expressivo foi a tentativa de profissionalizar todo o ensino médio em 1971. Os argumentos econômicos para apoiar as políticas públicas da área educacional nunca mais foram abandonados, embora a cristalização dessa situação tenha se dado de fato nos anos de 1990 com a indicação de Paulo Renato Souza, economista e professor da Unicamp, para ministro da educação do governo de Fernando Henrique Cardoso, posição que ocupou por oito anos. (ALMEIDA, 2008, p. 164)

No cenário educacional brasileiro, e não somente em aspectos concernentes às avaliações externas, há uma presença marcante dos economistas. Citando como exemplo pessoas tomadas como fontes pela *Folha de S.Paulo* nos textos ora analisados, Paulo Renato Souza, após ser ministro da Educação, exerceu entre 2009 e 2010 o cargo de Secretário da Educação do Estado de São Paulo; assim como ele, Reynaldo Fernandes, ex-presidente do Inep, também tem formação em Economia.

Considerações desse tipo, sobre a área de formação daqueles que, antes de figurarem em jornais e revistas como *experts* em educação, são responsáveis por propor políticas públicas nessa área, transcendem a categorização proposta por esta pesquisa (presente nas tabelas a partir da página 86). Esse processo exigiria observar não somente o papel ocupado pelos que são inseridos nos textos do jornal, mas também suas trajetórias acadêmicas e profissionais anteriores. Embora esse percurso seja importante e tenha sido levado a cabo em algumas situações específicas desta pesquisa, optou-se por focar as análises predominantemente nas categorias anunciadas textualmente pelos textos, por serem estas capazes de legitimar discursivamente determinados grupos, e não outros, como autorizados a opinar sobre educação.

Dando continuidade ao exame dos textos que oscilam entre as críticas ao cenário atual da educação e a apresentação de soluções, passa-se ao artigo, “O milagre de São Rafael”, publicado em 07 de julho e de autoria de Gilberto Dimenstein. Sua leitura apresenta indícios para se observar o porquê de pesquisadores ligados a universidades terem pouco espaço na cobertura sobre o Ideb. Segue o texto na íntegra:

*DURANTE A INFÂNCIA e a adolescência, Flávio José Dionysio tinha dificuldade com a leitura e a escrita. “Não conseguia entender direito o que estava no papel”. Ao chegar à faculdade, sentiu-se ainda mais atormentado diante dos textos passados pelos professores. “Meu vocabulário era pobre.” Apesar desse passado, ele se transformou, nesta semana, numa das estrelas da educação do Brasil — justamente por ajudar estudantes a gostar de ler.*

*Desde 2005, ele dirige uma escola localizada numa das regiões mais pobres da cidade de São Paulo, que, na segunda-feira passada, apareceu em primeiro lugar entre os estabelecimentos da rede pública com 5º ano da capital, de acordo com o índice de educação (Ideb) divulgado pelo Ministério da Educação.*

*Fato surpreendente, a escola ultrapassou, com folga, a Escola de Aplicação da Faculdade de Educa-*

*ção da USP, cercada de doutores e especialistas por todos os lados.*

*Filho de analfabetos funcionais, Flávio teve pouca ajuda para enfrentar a dificuldade com a língua portuguesa. Persistiu e entrou numa faculdade de pedagogia. “Foi aí que vi o tamanho do meu atraso.” Mas resolveu encarar o problema.*

*Passou a ler tudo o que lhe caía nas mãos, sempre acompanhado de um dicionário. Aos poucos, aumentava sua capacidade de entender os textos e de escrever. Formado, seguiu carreira na rede pública de São Paulo. Em 2005, chegou a di-*

## O milagre de São Rafael

GILBERTO DIMENSTEIN

**Seu sonho, como educador, é que seus alunos, como ele, possam usar a cidade como uma sala de aula**

*retor da escola Rita Pinto de Araújo, no distrito de São Rafael, que, no topo da lista dos piores indicadores sociais de São Paulo, ostentava a 9ª maior taxa de analfabetismo funcional da cidade.*

*Estabeleceu um contato permanente com os pais dos alunos e com a comunidade, manteve o prédio limpo e pintado. Mas a principal re-*

*ceita do sucesso foi investir no prazer dos livros. A sala de leitura virou um dos principais espaços para professores e alunos. “Tentamos trazer o aprendizado para o cotidiano.”*

*Isso inclui levar os alunos a estudar ciências não só nos livros mas também numa visita ao zoológico ou a um teatro, mas são raríssimas as chances de promover esses passeios. “A cidade pode ser uma fonte de encantamento no aprendizado.”*

*Nem sempre São Paulo foi sinônimo de encanto para Flávio. Ele veio de Mauá e foi morar na zona leste, perdido no trânsito, na correria e na*

*violência da periferia. “Com o tempo, aprendi a lidar com o caos paulistano.”*

*Aprendeu tornando-se um aluno da cidade. De olho nas ofertas culturais gratuitas, ele frequenta museus, teatros, exposições, concertos, shows, cinemas. Uma vivência difícil para seus alunos, sem condições de bancar o transporte.*

*Seu sonho, como educador, é que seus alunos, como ele, possam usar a cidade como uma sala de aula.*

*PS- Flávio é uma prova do que vivo dizendo. Um dos melhores e mais baratos investimentos em educação é formar bons diretores de escola. Daí se fazem milagres como uma escola num bairro carente superar a Escola de Aplicação da USP, onde abundam talentos acadêmicos.*

Figura 22: Artigo (I-21) da *Folha de S.Paulo* de 07 de julho de 2010.

O artigo começa com a descrição do perfil de Flávio José Dionysio, diretor de uma das escolas que obtiveram melhor resultado no Ideb, Rita Pinto de Araújo, destacada na notícia “Rede pública está 3 anos atrás da particular” (p. 28), de 05 de julho de 2010. À medida que são dispostas informações acerca da trajetória escolar do diretor da escola, há a inserção de trechos em discurso direto que lhe são atribuídos, cujo objetivo é passar credibilidade ao que se diz sobre ele, como, por exemplo, em “Não conseguia entender direito o que estava no papel” (4ª linha). As referências ao percurso escolar e acadêmico do diretor acabam por concentrar e personificar o desempenho da escola e, ao mesmo tempo, aproximá-lo à figura de um herói.

Ao falar sobre o trabalho desenvolvido pelo diretor, na escola desde 2005, compara-se o resultado dessa escola com o obtido pela Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da USP:

|   |
|---|
| Fato surpreendente, a escola ultrapassou, com folga, a Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da USP, cercada de doutores e especialistas por todos os lados. |
|---|

Durante a comparação entre as duas escolas, ressalta-se de modo irônico a existência de doutores e especialistas na Escola de Aplicação como forma de indicar que sua presença não garante um bom desempenho nos exames em larga escala. Se os especialistas ligados a uma das universidades mais conceituadas do país são tomados como incapazes de garantir resultados tidos como satisfatórios pelo jornal, a conclusão pode se estender à sua capacidade de comentar o exame ou sugerir estratégias para lidar com os resultados.

As análises anteriores nos textos sobre o Ideb já demonstraram que os professores ligados às universidades têm presença bastante reduzida e, mesmo quando inseridos, não apresentam os argumentos fundamentais do texto, acabando por discutir informações frequentemente apresentadas por representantes das *think tanks*. Ao falar da experiência do diretor de escola, o texto destaca a iniciativa pessoal como fator decisivo para o desenvolvimento da educação, além de citar a figura do diretor como fundamental. Tal posicionamento difere dos mostrados nos demais textos publicados pelo jornal, que, ao citarem os agentes escolares, ressaltam a importância de se valorizarem os professores.

Na formação do diretor em questão, o ingresso no ensino superior não é abordado como fator definitivo para seu sucesso, a participação em eventos culturais na cidade de São Paulo e o desenvolvimento do hábito da leitura são apresentados como primordiais. O último parágrafo do artigo retoma a crítica ao saber acadêmico por meio do elogio à escola do distrito de São

Rafael em comparação à Escola de Aplicação da USP. A abundância de talentos acadêmicos, como designada pelo texto, é tomada como não garantia para que se obtenha êxito na educação:

PS- Flávio é uma prova do que vivo dizendo. Um dos melhores e mais baratos investimentos em educação é formar bons diretores de escola. Daí se fazem milagres como uma escola num bairro carente superar a Escola de Aplicação da USP, onde abundam talentos acadêmicos.

Quando se observam os resultados da Escola Rita Pinto de Araújo no Ideb nos anos subsequentes a 2009, vê-se que o desempenho alcançado naquele ano não se repetiu nos seguintes, com uma diminuição mais aguda em 2011 e recuperação em 2013, como mostram os dados do Inep:

| 4ª série / 5º ano               |                |        |        |        |        |                  |        |        |        |        |        |        |        |
|---------------------------------|----------------|--------|--------|--------|--------|------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Escola ↓                        | Ideb Observado |        |        |        |        | Metas Projetadas |        |        |        |        |        |        |        |
|                                 | 2005 ↓         | 2007 ↓ | 2009 ↓ | 2011 ↓ | 2013 ↓ | 2007 ↓           | 2009 ↓ | 2011 ↓ | 2013 ↓ | 2015 ↓ | 2017 ↓ | 2019 ↓ | 2021 ↓ |
| RITA PINTO DE ARAUJO PROFESSORA |                |        | 7.6    | 5.4    | 5.6    |                  |        | 7.7    | 7.9    | 8.0    | 8.1    | 8.2    | 8.4    |

Figura 23: Resultados do Ideb para a escola Professora Rita Pinto de Araújo (4ª série / 5º ano).

Com esses dados, pretende-se evidenciar que, embora os resultados alcançados em um determinado ano tenham sido favoráveis, é preciso que se considerem outros fatores contextuais para que se possa dizer que uma escola chegou a um nível adequado ou que deve servir de modelo para outras. A título de exemplo e guardadas as devidas proporções, caso se colocassem lado a lado os índices obtidos pelo município de Canas (presentes na p. 125), apresentado como o que estava “na lanterna” do Estado de São Paulo e os da escola Professora Rita Pinto de Araújo, seria notável que, apesar da grande diferença em 2009, em 2011 o mesmo índice lhes foi atribuído e, em 2013, a situação se inverteu. Assim cabe questionar se em quatro anos o município e a escola sofreram tantas alterações ou se a cobertura jornalística sobre o índice supervalorizou os resultados negativos e positivos.

A estratégia utilizada pelo texto, de apresentar a escola como padrão a ser seguido e de creditar seu desempenho quase que exclusivamente à iniciativa do diretor, acaba por estabelecer um padrão do que seria adequado fazer em termos de educação. Conforme preconizado pelo editorial “Retratos da educação”, que fala em caminhos a se seguir a partir dos dados do Ideb,

neste texto também é apresentado um caminho a ser trilhado, ligado à valorização dos diretores de escola e tido como “um dos melhores e mais baratos investimentos”. Concluídas as análises com foco nos textos sobre o Ideb, passa-se ao exame daqueles publicados quando da divulgação do Pisa.

## 5 ARRANJOS DE VOZES EM TEXTOS SOBRE O PISA

Neste capítulo, tal qual ocorreu com o que se ocupou das publicações sobre o Ideb, serão observados os modos por meio dos quais o jornal se vale de diferentes vozes para discutir os resultados do Pisa, observando quais papéis lhes são atribuídos. Ademais, serão examinados os posicionamentos discursivos que se fazem ao se apresentarem dados sobre educação. Assim como ocorreu com os dados provenientes da cobertura do Ideb, traz-se inicialmente um quadro com os principais posicionamentos perceptíveis nos enunciados acerca dos resultados do Pisa, conforme segue:

| <b>Posição do enunciado frente aos resultados</b> | <b>Categoria predominante dos locutores</b> |
|---|---|
| Crítica   | <i>Think tanks</i>                          |
| Elogio  | Governo                                     |
| Justificativa                                     | Governo                                     |

Quadro 6: Posições enunciativas das fontes nos textos sobre o Pisa.

Em comparação ao quadro exposto anteriormente sobre o Ideb (p. 98), há menor variação tanto com relação às posições assumidas pelos enunciados frente aos resultados quanto no que diz respeito aos locutores. A pouca variação de locutores que se posicionam frente aos resultados liga-se ao fato de em muitos dos textos que discutem os resultados do Pisa os enunciados atribuídos às fontes não serem mobilizados necessariamente para discutir seus resultados, mas para abordar outros aspectos ligados direta ou indiretamente a eles, como a indisciplina ou o uso de recursos tecnológicos em sala de aula. Trata-se de uma cobertura do Pisa em que ele frequentemente atua como pretexto para se abordarem outros aspectos relacionados à educação.

A crítica frente aos resultados é materializada principalmente nos trechos associados a representantes das *think tanks*, ao passo que elogios pelo desempenho dos estudantes brasileiros e justificativas por não terem sido alcançados índices maiores se concentram nos enunciados creditados a representantes do governo. Com relação às críticas, elas se associam à representação de outros modelos tidos como mais adequados para melhorar a situação educacional do país. Como a maioria das matrículas na educação básica pertence no setor público, criticar os resultados é, automaticamente, criticar um determinado modo de gerir o

ensino e de sugerir outras práticas em seu lugar, mais próximas das que adota do setor privado. Os trechos a seguir são representativos dessa estratégia:

“Melhorou bem, mas ainda falta muita coisa, como diminuir o absenteísmo dos professores e a repetência dos estudantes.” (P-9, Wanda Engel, Superintendente-executiva do Instituto Unibanco)

“Vai haver dificuldades porque a legislação permite que o professor escolha onde quer dar aula, mas a mudança é necessária. Pode ser até com incentivo financeiro para esses profissionais” (P-13, Werthein, vice-presidente da Sangari Brasil)

Nos dois trechos, presentes em diferentes textos, sugerem-se intervenções que dizem respeito diretamente aos professores. A “diminuição do absenteísmo” e a não possibilidade de escolha de onde se pretende trabalhar indicam um maior controle, em termos de gestão, das ações docentes. Estratégias que, ao se dirigirem a um nível organizacional diferente daquele ocupado pelos professores, acabam por excluí-los do processo de melhoria da educação proposto por essas instituições.

Além de a quantidade de textos sobre o Pisa ser menor que aqueles publicados sobre o Ideb, a observação do que se publicou entre 08 e 15 de dezembro de 2010 indica que o jornal opta por fazer uma cobertura mais restrita sobre o exame. No decorrer dos textos, há um uso bastante intenso de *rankings*, notas explicativas e comentários sobre os resultados alcançados pelo país ou por São Paulo, desvinculados de análises mais profundas sobre sua estrutura.

Outra observação a ser feita diz respeito ao modo como as conclusões advindas do relatório do exame são inseridas. Há um uso frequente de remissões ao relatório da OCDE de modo a colocar em dúvida suas asserções, trata-se de avaliações positivas do desempenho conseguido pelo Brasil que, ao serem materializadas nos textos, acabam por terem um efeito irônico.

Para fins de organização, as análises que seguem serão divididas em duas seções que procuram ser representativas das características mais marcantes em cada momento da cobertura efetuada pelo jornal sobre o Pisa; cabe destacar que os textos serão dispostos em ordem cronológica de publicação. Em um primeiro momento destaca-se o Pisa sendo tomado como pretexto para outros aspectos condizentes à educação e, posteriormente, a constante inserção de declarações sobre o exame como foco da cobertura.

### 5.1 O Pisa como pretexto

Feitas essas observações iniciais, passa-se aos comentários sobre a primeira página do jornal que traz o anúncio sobre os resultados do Pisa, a começar por sua reprodução:



## Desempenho de aluno do Brasil melhora, mas ainda é um dos piores

Os estudantes brasileiros com 15 anos melhoraram em leitura, ciências e matemática nos últimos nove anos, mas seguem entre os mais atrasados do mundo. A constatação é do exame Pisa, coordenado pela OCDE (organização de nações desenvolvidas), que avaliou a educação em 65 países.

Nesta edição do Pisa, a prioridade foi leitura, em que a média brasileira avançou 4%. Ainda assim, os brasileiros têm mais de três anos de defasagem ante os chineses, os líderes da lista. No ranking, o Brasil ocupa a 53ª posição, com nota semelhante à de Colômbia e Trinidad e Tobago. **Pág. C1**

Figura 24: Primeira página da *Folha de S. Paulo* de 08 de dezembro de 2010, com destaque para a chamada sobre o Pisa.

Nesta edição, em que tem destaque a prisão do fundador do WikiLeaks, Julian Assange, a chamada para o desempenho dos alunos brasileiros no Pisa ocupa parte significativa do lado direito da página. Assim como o título da chamada sobre o Ideb (I-1, p. 101), neste também se inicia a oração ressaltando a melhora, seguida de conjunção adversativa que apresenta um aspecto negativo. Tal estrutura mostra-se recorrente em títulos de textos publicados na cobertura sobre as duas avaliações, seja com o aspecto negativo na primeira ou na segunda



oração. Com base nos dados presentes nos apêndices A e B, nas páginas 192 e 194, recolheram-se os títulos dos textos das duas coberturas que adotam esse padrão:

|  |
|--|
| Educação <b>tem melhora</b> , mas fica aquém do patamar de 95 (I-1)            |
| Educação <b>melhora</b> , mas não supera patamar de 95 (I-3)                   |
| Situação ainda é ruim, mas resultados apontam <b>melhora</b> (I-8)             |
| Desempenho de aluno do Brasil <b>melhora</b> , mas ainda é um dos piores (P-1) |
| Brasileiro lê <b>melhor</b> , mas segue defasado (P-3)                         |

Além de terem a segunda oração iniciada pela conjunção adversativa “mas”, todas utilizam variações de “melhor”, como advérbio, substantivo e verbo, para caracterizar a educação. Assim, ao mesmo tempo em que se ressalta um aspecto positivo advindo dos resultados, deixa-se claro que eles não estão de acordo com o padrão considerado ideal pelo jornal. Isso se evidencia, por exemplo, nos dois primeiros títulos sobre o Ideb, em cujos textos correspondentes indica-se que os resultados obtidos estão de acordo com a meta estipulada pelo MEC para 2009; o “patamar de 95”, portanto, é um padrão adotado pela própria *Folha de S.Paulo* como parâmetro de comparação.

Se, por um lado, há pouca variação nas escolhas lexicais utilizadas para se ressaltarem o aspecto positivo dos resultados, há maior heterogeneidade quanto às lexias empregadas para se apresentarem as características tidas como negativas. Com “fica aquém”, “não supera”, “ruim”, “piores” e “defasado”, o jornal oferece ao leitor um leque de possibilidades de caracterizar a educação brasileira em seus aspectos tidos como inadequados.

A chamada presente na capa da edição de 08 de dezembro de 2010 direciona para a cobertura específica presente no caderno *Cotidiano*, em que se vê a seguinte apresentação em sua primeira página:

**AS PRINCIPAIS CONCLUSÕES**

- Semestre**  
 Em nove anos, alunos brasileiros ganharam a equivalência a quase um semestre de aprendizagem em leitura
- Mal colocado**  
 Apesar do avanço, o Brasil ainda está entre os piores do ranking, tanto em leitura como em matemática e ciências
- Capacidade**  
 O aluno brasileiro médio entende subjetividade simples, mas não concentra a ideia principal de um texto
- Novo campeão**  
 A China ultrapassou a Finlândia e a Coreia e passou a ser o décimo educacional com o melhor desempenho mundial
- Indisciplina**  
 Dentro os 65 países, o aluno brasileiro foi um dos que mais reclama da falta de disciplina em sala de aula

## Brasileiro lê melhor, mas segue defasado

Atraso de jovens de 15 anos é de mais de 3 anos ante chineses e coreanos em ranking de organização internacional

**Para avaliador, porém, melhora do Brasil é 'impressionante'; país cresceu também em ciência e matemática**

FÁBIO TAKAHASHI  
 FABIANA REWALD  
 DE SÃO PAULO  
 LARISSA GUIMARÃES  
 DE BRASÍLIA

Os estudantes brasileiros com 15 anos melhoraram em leitura, ciências e matemática nos últimos nove anos. Seguem, porém, entre os mais atrasados do mundo.

A constatação é da avaliação internacional chamada Pisa, coordenada pelo OCDE (organização de nações desenvolvidas), que analisou a educação em 65 países.

O exame avalia as áreas a cada três anos. Nesta edição, a prioridade foi a leitura, em que a média brasileira avan-

çou 4%. Essa melhora significa que o aluno de hoje tem um conhecimento equivalente a seis meses de aula a mais do que os de 2000, conforme cálculo da Folha.

Para o OCDE, o avanço foi "impressionante". Ainda assim, os brasileiros estão com mais de três anos de defasagem ante os chineses, os filipinos da Hsia, que passaram Finlândia e Coreia.

No ranking, o Brasil está na 53ª posição, com nota semelhante a Colômbia e Trinidad e Tobago. Os avanços percentuais em ciências e matemática foram maiores que os de leitura, mas as colocações são semelhantes.

**HABILIDADES**

A avaliação aponta que o conhecimento médio do aluno brasileiro permite que ele entenda subjetividade simples em um texto, mas não consegue encontrar, a partir de trechos diferentes, a ideia

principal de uma obra.

O relatório aponta algumas dificuldades enfrentadas pelo Brasil: aumento do crescimento de matrículas ocorrido apenas recentemente; muitas escolas rurais, com poucos recursos; e altas taxas de reprovância.

Já para explicar o desempenho melhor, foram citados o aumento do gasto com educação (de 4,9% do PIB em 2000 para 5,2%); ajuda federal a municípios em dificuldades; e criação de indicador de qualidade (Iqeb).

Também foram apontadas "inovações" locais, como aumento salarial dos docentes no Acre e adoção de currículo único em São Paulo.

"As coisas estão melhorando. Não existe a bola de prata que vai resolver o problema da educação brasileira", disse o ministro Fernando Haddad (Educação).

▶ **LEIA MAIS** nas págs. C3 e C4



▶ **O MELHOR** Fabio Anjos, 11, tomou gosto pela leitura com histórias em quadrinhos e, neste ano, ficou com o 1º lugar na categoria poema da Olimpíada de Língua Portuguesa

▶ **ENTREVISTA**

**Aluno passa a odiar o escritor, pois não entende o que ele diz**

DE SÃO PAULO

Para que gostem de ler, os alunos devem ver o livro dentro de um contexto ou acharem a leitura chata. O alerta é do escritor Marçal Aquino, ganhador do prêmio Jabuti em 2000. **(9/10)**

Folha - O que o sr. acha sobre o desempenho dos brasileiros em leitura no Pisa?

Marçal Aquino - Eu sempre achei que pesasse no Brasil um método equivocado de aproximação da leitura, em que o professor dá o livro e dá uma prova em seguida. E isso o professor faz com uma leitura na classe com os alunos.

Para um aluno que está começando a ler, é necessária a contextualização, aprender que o livro tem um

significado. Na maioria das vezes, o aluno acha a leitura um troço chato, acha o escritor pontalho e não compreende a dimensão do que deve ser a leitura. Cria-se um inimigo da leitura.

Essa leitura em sala de aula pode fazer com que o aluno se sinta mais atraído? Sem dúvida. Eu gostava de ler, mas não tinha maturidade para entender os grandes clássicos da literatura brasileira. O que tende a acontecer? O aluno não compreende do que se trata, porque aquilo não tem nada a ver com a experiência de vida dele.

O fato de as escolas se pautarem muito pelo vestibular faz com que se perca o gosto pela leitura?

Isso é uma das razões. Já a leitura é tratada como uma competição, você tem que decorar a obra. O cara passa a odiar o escritor, porque ele não entende o que o escritor está propondo.

**PERGUNTAS E RESPOSTAS**

- 1 O que é o Pisa?**  
 O Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) avalia - a cada três anos - estudantes de 15 anos de países da OCDE (países desenvolvidos e convidados (como o Brasil)).
- 2 O que é avaliado?**  
 Leitura, matemática e ciências. Em cada edição, uma área é focada. Neste ano foi a leitura.
- 3 Como funciona a escola?**  
 Há dois a 11 (10) pontos. Em leitura, a cada 20 pontos significa avanço ou retrocesso de cerca de um semestre de aulas.
- 4 Quem organiza a prova?**  
 A OCDE, mas ela é aplicada por organizações locais. No Brasil foi o Inep, órgão ligado ao MEC.

- 5 É possível comparar rankings de anos diferentes?**  
 A comparação não é precisa, uma vez que o número de países vai sofrer alterações. As notas, porém, são comparáveis.
- 6 É possível fazer uma média única por país?**  
 O MEC divulgou um índice único, com a média das três áreas. Nos especialistas também tem que a simplificação tem a precisão da avaliação, pois as escolas são diferentes.
- 7 Quantos estudantes fizeram a prova?**  
 Nos 65 países que participaram da avaliação, um total de 470 mil estudantes fizeram a prova. No Brasil, foram 20 mil alunos.

## CONCURSO DE BOLSAS DO ANGLO EXTENSIVO 2011

Inscreva-se já!

Data unificada da Prova:  
**11/dezembro**  
 Em São Paulo/SP e nas demais unidades do Sistema Anglo

Data especial da Prova:  
**13/dezembro**  
 Em São Paulo/SP: exclusivo para Hum/Arq e períodos tarde/noite

Escolha uma unidade Anglo e faça sua inscrição: [aquitemanglo.com.br](http://aquitemanglo.com.br)

Figura 25: Página 01 do caderno Cotidiano, Folha de S.Paulo de 08 de dezembro de 2010.

Em comparação à chamada presente na primeira página do jornal, passa-se de um domínio mais específico, restrito aos “alunos do Brasil”, para um escopo maior, que abrange todos os brasileiros. Na notícia de maior destaque na página, “Brasileiro lê melhor, mas segue defasado” (P-3), chama-se a atenção para a defasagem dos alunos brasileiros em comparação aos de outros países. Assim como no texto que apresentava os resultados do Ideb comparando os estudantes de escolas públicas aos de particulares e ressaltando a diferença de três anos entre eles, (p. 28), neste faz-se o mesmo, mas com relação a jovens de outros países. O tipo de abordagem feita inicialmente privilegia a perspectiva do ranqueamento e da competitividade, em que se destacam os melhores e os piores colocados

Ao lado do texto, há a fotografia de um menino, com o uniforme da Prefeitura do Município de São Paulo, sentado sob uma carteira a frente de uma lousa, com a seguinte legenda:

O MELHOR Fabio Anjos, 11, tomou gosto pela leitura com histórias em quadrinhos e, neste ano, ficou com o 1º lugar na categoria poema da Olimpíada de Língua Portuguesa

A imagem do garoto não se liga diretamente ao conteúdo abordado nesta página, tampouco ao presente no interior do caderno. Em nenhum momento nos textos faz-se referência à Olimpíada de Língua Portuguesa; soma-se a esse fato a idade do menino retratado ser de 11 anos, sendo que o texto trata de um exame que tem como foco jovens na faixa dos 15. Entretanto, seguindo a tendência da cobertura sobre os exames, a fotografia dialoga com o texto na medida em que mostra um exemplo tido como bem-sucedido de um estudante que participou de uma competição que visava a mensurar habilidades de escrita. A caracterização do garoto como “o melhor” contrasta com a defasagem dos alunos brasileiros apontada pelo texto principal.

A legenda, ao mesmo tempo em que promove a Olimpíada de Língua Portuguesa, organizada pela Fundação Itaú Social e pelo Ministério da Educação, sugere os quadrinhos como materiais a serem utilizados em atividades de ensino. Esta é uma das situações em que não há uma associação direta entre o conteúdo veiculado e o Pisa, mas que ele é tomado como mote para se inserirem outros temas.

Com relação às vozes mobilizadas no texto, observa-se uma tendência à apresentação de dados tidos como provenientes de relatório oficial do Pisa, embora não se deixe claro o tipo de material consultado. No lide, presente antes do início do texto, sobressai-se a palavra

“impressionante”, ilhota textual que tem por objetivo indicar a forma como a organização responsável pelo exame se referiu a ele.

Para avaliador, porém, melhora do Brasil é ‘impressionante’; país cresceu também em ciência e matemática

Lido em conjunto com o título, parece haver uma contradição entre a maneira como o jornal interpreta os resultados e a forma como o próprio relatório do exame percebe o desempenho dos estudantes brasileiros. O destaque para “impressionante” coloca em xeque a análise realizada pelo Pisa em seu relatório, deixando claro que se trata de uma perspectiva não compartilhada pelo jornal. Em termos de heterogeneidade enunciativa, este é um exemplo de heterogeneidade marcada e mostrada em que, propositalmente, faz-se o uso de aspas para marcar a distância entre as palavras do locutor jornal das do relatório divulgado pelo exame. Essa separação indica, ao mesmo tempo, a discordância do locutor jornal com relação à apreciação apresentada pelo relatório e desautoriza o exame enquanto capaz de compreender os dados que ele mesmo gera.

A presença do lide após um título que afirma a defasagem dos alunos, para além de marcar esse distanciamento entre jornal e relatório, sugere uma supervalorização do desempenho dos estudantes brasileiros pelos avaliadores. Contribui para tal leitura o conhecimento prévio de que são constantes no jornal os textos que criticam a qualidade da educação básica oferecida no Brasil, sobretudo a da rede pública, situando-a como inferior à oferecida em outros países.

O Pisa na cobertura é tomado de forma ambígua: se por um lado os dados numéricos provenientes do exame são retomados frequentemente nos textos publicados, servindo como base para que se afirme que a educação no Brasil é melhor ou pior que a de outros países, por outro não é referendada a análise que o próprio relatório oficial faz dos resultados. Assim, estabelece-se uma relação de dependência dos dados provenientes do Pisa, mas a sua apreciação e avaliação é tida como exclusividade do jornal.

Embora não se indique textualmente a origem dos enunciados provenientes no texto como provenientes do exame, eles coincidem com o conteúdo disposto na publicação *PISA 2009 Results: learning trends*<sup>24</sup>, que reúne as principais conclusões obtidas na edição de 2009.

---

<sup>24</sup> Durante esta pesquisa, são citados dois relatórios provenientes do Pisa. Um corresponde ao relatório geral, com dados que dizem respeito a todos os países participantes, *PISA 2009 Results: learning trends* (2010), e outro que contempla os dados relativos ao Brasil, *Resultados nacionais Pisa 2009* (2012).

O trecho que possivelmente serviu de base para a afirmação de que os resultados dos alunos brasileiros foram tidos como “impressionantes”, foi o seguinte:

“[...] Brasil, Chile, México e Turquia estão entre os países com ganhos mais impressionantes partindo de níveis baixos de desempenho.” (OCDE, 2010, p. 04)<sup>25</sup>

Se no texto do jornal, a comparação estabelecida é entre o desempenho de estudantes chineses, coreanos e brasileiros, como se observa no lide (“Atraso de jovens de 15 anos é de mais de 3 anos ante chineses e coreanos em *rankings* de organização internacional”, em P-3), no relatório do Pisa fala-se em países que partiram de níveis de desempenho baixos, o que não é o caso de China e Coreia. É nesse contexto que se considera o desempenho de Brasil, Chile, México e Turquia como de crescimento impressionante. A retirada do trecho de seu contexto de origem, bem como a omissão dos países com os quais o Brasil é equiparado, reforçam o efeito de estranheza causado pela avaliação positiva efetuada pelo Pisa, destacada com aspas no texto. A respeito das possíveis interpretações para o uso de aspas, Maingueneau afirma que:

Para que as aspas sejam decifradas adequadamente, é necessário uma convivência mínima entre o enunciador e o leitor. Cada interpretação bem-sucedida reforçará esse sentimento de convivência. O enunciador que faz uso das aspas, conscientemente ou não, deve construir para si uma determinada representação dos seus leitores, para antecipar sua capacidade de interpretação: ele colocará aspas onde presume que é isso o que se espera dele (ou então, onde não se espera, para surpreender, para provocar um choque). Por seu lado, o leitor deve construir uma determinada representação do universo ideológico do enunciador para ter sucesso na interpretação pretendida. (MAINGUENEAU, 2013, p. 208-209)

De acordo com as possibilidades de uso discutidas pelo autor, a que se apresenta no texto estaria mais próxima de um emprego que provoca surpresa, em um contexto em que as aspas não seriam esperadas. Uso semelhante ocorre no penúltimo parágrafo do texto, em que se lê:

Também foram apontadas "inovações" locais, como aumento salarial dos docentes no Acre e adoção de currículo único em São Paulo.

---

<sup>25</sup> Tradução livre de: “[...] Brazil, Chile, Mexico and Turkey are among the countries with impressive gains from very low levels performance.” (p. 4).

Assim como ocorre anteriormente, além de se distanciar do posicionamento do relatório do Pisa, o destaque para “inovações” sugere que, para o jornal, não há inovação no aumento de salário ou no estabelecimento de currículo único. Trata-se novamente de uma remissão ao exame que acaba por colocar em dúvida sua avaliação da educação brasileira.

A notícia se encerra com um trecho atribuído ao então Ministro da Educação, sem que haja articulação entre o enunciado em discurso direto e o restante do texto:

"As coisas estão melhorando. Não existe a bala de prata que vai resolver o problema da educação brasileira", disse o ministro Fernando Haddad (Educação).

Sua fala, além de marcar a posição do governo frente aos resultados, sugere um alinhamento entre a avaliação de Fernando Haddad e a do relatório do Pisa, contrária, portanto, à realizada pelo jornal.

Quando se observam os tópicos que antecedem essa notícia, intitulados como “As principais conclusões (P-2)”, é possível questionar se eles de fato se referem a conclusões advindas dos resultados do Pisa ou da perspectiva do jornal sobre o exame e a educação brasileira. Dispõem-se a seguir as conclusões apresentadas:



Figura 26: Tópicos disponíveis na página 01 do caderno *Cotidiano*, *Folha de S.Paulo* de 08 de dezembro de 2010.

A afirmação de que o Brasil está “mal colocado” no Pisa dialoga com o conteúdo da notícia discutida anteriormente, que segue disposta na página do jornal logo abaixo desses tópicos. Ao indicar que o país está “entre os piores do ranking”, equipara-se o Pisa a uma competição, como se as análises por ele realizadas desconsiderassem as características

intrínsecas a cada país, bem como os resultados por eles obtidos anteriormente. A conclusão nomeada como “novo campeão” também apresenta essa tendência ao dispor os resultados dos países com melhor desempenho de modo semelhante ao que se faz com competidores de algum esporte, com o uso de lexias como “campeão” e “ultrapassou”.

Ainda na mesma página, há uma entrevista com o escritor Marçal Aquino, cujo título procura recobrir parte do conteúdo da entrevista: “Aluno passa a odiar o escritor, pois não entende o que ele diz” (P-4). Questionado sobre o desempenho do Brasil no Pisa, o escritor responde sobre um tipo de aula de leitura que ele afirma persistir no Brasil e sobre como acredita que esse trabalho deveria acontecer em sala de aula. Assim, embora se passe a impressão que a entrevista aborda os resultados do Pisa, o escritor ocupa-se da discussão sobre as implicações da leitura literária na escola para o desenvolvimento do gosto pela literatura.

Ao retomar o título da entrevista e compará-lo ao trecho no interior do texto de onde ele provém, observa-se que as modificações efetuadas passam a ideia de uma leitura bastante rudimentar por parte dos alunos brasileiros:

| Trecho da entrevista que originou o título   | Título da entrevista  |
|--|---|
| <p>O fato de as escolas se pautarem muito pelo vestibular faz com que se perca o gosto pela leitura?</p> <p>Isso é uma das razões. [A leitura] é tratada como uma competição, você tem que decorar a obra. O cara passa a odiar o escritor, porque ele não entende o que o escritor está propondo.</p> | <p>Aluno passa a odiar o escritor, pois não entende o que ele diz</p> |

Afirmar a incapacidade de entender a proposta de um escritor é diferente de afirmar que não se entende o que ele diz. A compreensão do que alguém diz ou escreve é o primeiro passo para que se possa chegar de forma mais aprofundada à sua proposta e, no caso da literatura, ao projeto literário de um autor. A troca de “cara” por “aluno” imprime ao título maior alinhamento com a temática do ensino, embora Marçal Aquino em sua resposta tenha sido mais generalista, não se atendo somente à abordagem do vestibular pelas escolas logo no início da resposta: “isso é uma das razões”.

Deve-se destacar que a entrevista com Marçal Aquino é o único caso de um escritor de obras literárias convidado pelo jornal a discutir os resultados das avaliações, embora nesse caso



o autor não tenha se concentrado exclusivamente nos resultados do Pisa, mas nas implicações da escola para o desenvolvimento do gosto pela leitura.

Ainda na mesma página, há uma série de perguntas e respostas sobre o Pisa com o objetivo de sintetizar o que poderiam ser as principais dúvidas acerca do exame. Semelhantes a cartas do leitor, elas funcionam como guia para compreensão da cobertura do jornal sobre os resultados, facilitando o acompanhamento da pauta construída pelo jornal como se pode ver a seguir:

**PERGUNTAS E RESPOSTAS**

**1 O que é o Pisa?**  
O Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) avalia — a cada três anos — estudantes de 15 anos de países da OCDE (países desenvolvidos) e convidados (como o Brasil).

**2 O que é avaliado?**  
Leitura, matemática e ciências. Em cada edição, uma área é focada. Neste ano foi a leitura.

**3 Como funciona a escala?**  
Vai de 0 a 1.000 pontos. Em leitura, a cada 20 pontos significa avanço ou retrocesso de cerca de um semestre de aulas.

**4 Quem organiza a prova?**  
A OCDE, mas ela é aplicada por órgãos nacionais. No Brasil foi o Inep, órgão ligado ao MEC.

**5 É possível comparar rankings de anos diferentes?**  
A comparação não é precisa, uma vez que o número de países varia entre as edições. As notas, porém, são comparáveis.

**6 É possível fazer uma média única por país?**  
O MEC divulgou um índice único, com a média das três áreas. Mas especialistas entendem que a simplificação tira a precisão da avaliação, pois as escalas são diferentes.

**7 Quantos estudantes fizeram o exame?**  
Nos 65 países que participaram da avaliação, um total de 470 mil estudantes fizeram a prova. No Brasil, foram 20 mil alunos.

Figura 27: Perguntas e respostas (P-5) disponíveis na página 01 do caderno *Cotidiano*, *Folha de S.Paulo* de 08 de dezembro de 2010.

Trata-se de um trecho em que, mesmo não formalizados os autores das respostas e das perguntas, há um locutor na condição do jornal, responsável por oferecer as informações e outro, uma espécie de leitor idealizado, que faz perguntas tidas como básicas para se compreender o Pisa. A estratégia utilizada é semelhante à que se vê em seções de carta do leitor, com a diferença da não existência de identificação de onde teriam partido as perguntas.

Algumas das perguntas e respostas são bastante semelhantes a descrições encontradas no próprio *site* do exame (1,2,4 e 7), ao passo que outras (3, 5 e 6) dialogam mais diretamente com as abordagens do jornal no decorrer da cobertura do exame. Quando se pergunta, por exemplo sobre o funcionamento da escala utilizada para mensurar os resultados dos alunos, há uma ligação com o texto “Brasileiro lê melhor, mas segue defasado” (P-3), disposto na mesma



página. Falar em avanço ou retrocesso em termos de semestres, reforça e valida a informação que se apresenta no lide “Atraso de jovens de 15 anos é de mais de 3 anos ante chineses e coreanos em ranking de organização internacional”. Da mesma forma, permite-se a disposição dos tópicos, dos quais um apresenta a informação de que os alunos brasileiros ganharam o equivalente a um semestre nos últimos nove anos.

Pensando nas categorias que foram expostas anteriormente e que se mostram presentes nesses textos, na pergunta 6 faz-se referência a especialistas para referendar uma posição favorável à observação dos resultados separadamente por áreas. A voz dos especialistas contrasta com a posição adotada pelo MEC na medida em que a resposta fala na forma como os resultados são apresentados pelo ministério e em como os especialistas consideram ser a maneira correta. Ao opor as duas esferas, cria-se a impressão de que o próprio ministério não é o detentor do saber com relação às melhores estratégias de apresentação dos dados.

Também em 08 de dezembro, é publicado um texto intitulado “SP tem nota pouco acima da média do país” (P-6), cujo conteúdo tem por objetivo comparar o desempenho do Estado de São Paulo ao dos países citados no relatório do Pisa. Tal processo eleva São Paulo a um status maior do que ele tem, uma tentativa de transformá-lo em notícia mesmo quando suas características não estão em questão. Vale lembrar que, no caso de avaliações que se propõem a averiguar o aprendizado de gerações, como é o caso do Pisa, os resultados não são bons parâmetros para observar a situação de redes isoladas (FERNANDES, 1994), pois os dados obtidos são mais panorâmicos e permitem pensar nas características educacionais em grandes proporções, como no caso de países, por exemplo.

# SP tem nota pouco acima da média do país

### No ranking dos países, Estado ficaria na 49ª colocação em leitura, três posições acima da brasileira no Pisa

**No país, os alunos paulistas ficaram no quinto lugar em leitura, atrás dos estudantes de DF, SC, RS e MG**

DE SÃO PAULO

Os alunos de São Paulo tiveram médias no Pisa pouco

acima das do país. No Brasil, variaram da quinta à oitava posição, respectivamente em leitura e matemática.

Se fosse um país, o Estado estaria em 49º em leitura, três posições acima da do Brasil, com desempenho semelhante ao de Romênia, Tailândia e México. No total, 65 países foram avaliados. "O desempenho de São

Paulo foi bom. Se não é o primeiro, é preciso considerar que é um dos Estados com maior diversidade populacional, o que impacta o resultado", afirmou a **Folha** o secretário da Educação de São Paulo, Paulo Renato Souza.

"Quanto mais homogênea a rede, melhor a nota", disse. O relatório do Pisa diz que, como o Acre, São Paulo fez

uma "transformação" no ensino, ao criar seu próprio sistema de monitoramento de qualidade (Idesp) e fazer um currículo para cada série.

Superintendente-executiva do Instituto Unibanco, Wanda Engel diz que o resultado paulista não é satisfatório. "Se eu fosse a nova governadora de SP ou RJ, assumiria constrangida. Os dois

Estados estão muito atrás no Sudeste. Minas disparou."

O Distrito Federal lidera os três rankings no país (leitura, ciências e matemática). Alagoas é o pior em duas listas, e o Maranhão, em uma.

#### EXCELÊNCIA

Os dados detalhados mostram que há ilhas de excelência no Brasil. A rede com me-

lhor nota foi a federal, cujo resultado em leitura é similar ao da média de Hong Kong, quarto melhor participante do mundo. As escolas privadas se assemelham ao índice da Austrália (nono lugar).

Por outro lado, a rede pública não federal ficaria empatada com a Argentina, na 58ª posição, cinco posições abaixo da brasileira. (r)

## ANÁLISE

### Dados mostram que temos muito o que aprender com os chilenos

**ILONA BECSKEHÁZY**  
**PAULA LOUZANO**  
ESPECIAL PARA A FOLHA

Escolher participar de uma avaliação internacional como o Pisa é uma iniciativa louvável para qualquer país. Equivale à decisão pessoal de fazer um check-up de saúde e encerrar seus resultados.

Em 2000, o Brasil começou a participar do exame e, desde então, vem administrando as consequências da revelação desses dados, inclusive tomando os remédios necessários. Como um paciente crônico, os dados apresentados nesta semana mostram que, apesar da melhora, ainda falta muito para a cura.

Entre a primeira edição e a mais recente, o Brasil aumentou 16 pontos em leitura. No entanto, 50% dos nossos jovens de 15 anos ainda não são capazes, entre outras coisas, de localizar informações

implícitas em um texto. Segundo a OCDE, eles terão dificuldades de participar de maneira ativa e produtiva da vida social.

#### SÉTIMO ANO

O problema é ainda mais grave quando se leva em consideração que 19% dos brasileiros de 15 anos nem participam do exame, por já estarem fora da escola ou não terem alcançado a primeira das séries avaliadas pelo Pisa (sétimo ano).

Ou seja, se todo esse contingente estivesse na escola como deveria, os resultados brasileiros poderiam ser ainda piores.

Uma comparação com o Chile, que há dez anos partiu de patamares semelhantes aos nossos, mostra que eles estão melhorando mais rapidamente.

Os estudantes chilenos aumentaram 40 pontos no teste de leitura do Pisa na última

década, uma diferença de 24 pontos em relação ao avanço brasileiro. Lá, a exclusão educacional também é menor: apenas 8% dos jovens de 15 anos ficam fora do teste.

#### DESIGUALDADE

Perdemos para o Chile também no quesito igualdade de oportunidades educacionais. A nota dos jovens chilenos mais pobres aumentou 51 pontos, enquanto a dos brasileiros da mesma condição social melhorou apenas cinco pontos.

Aumentar a qualidade sem aumentar a desigualdade educacional, como fez o Chile, é o principal desafio dos países da América Latina.

A análise dos dados do Pisa e o acompanhamento das políticas educacionais do Chile mostram que temos muito o que aprender com esse país.

A boa notícia é que não precisaremos ir longe.

**ILONA BECSKEHÁZY**, diretora-executiva da Fundação Lemann, e **PAULA LOUZANO**, doutora em educação por Harvard



**Melhor do que decorar a casa para o Natal é pagar até metade nos enfeites.**

Até **50%** de desconto

**10x** Em até sem juros  
Parcela mínima de R\$ 10,00.

Mamãe e Papai Noel musical 30 cm  
Cód. 0304700  
de R\$ 79,99 por **R\$ 39,99**

Papai Noel musical 25 cm  
Cód. 0304704  
de R\$ 49,99 por **R\$ 24,99**

Grande São Paulo: Marginal Tietê, 2000 - Av. Berrini, 2001 - Shopping Granja Viaçosa  
Campinas: Shopping Parque Dom Pedro - SAC: 4003-3822 (São Paulo capital e ligadas de celular) - 0800 285 0066 (demais localidades).

Promoção válida para todas as lojas, incluindo o site, de 1/12 a 24/12/10, apenas para os cartões de crédito e cartões de débito com desconto e limitados aos estoques de cada loja. Consulte os endereços e horários de funcionamento das lojas em nosso site. Pagamento à vista ou parcelado em até 10x sem juros (parcela mínima de R\$ 10,00). Cartões: American Express, Hipercard, Visa, MasterCard e Dinners. Cheques somente dos bancos Itica e Itaú e limite de crédito livre compras parceladas, a 1ª parcela paga no ato e demais a cada 30 dias. Imagens ilustrativas.

www.etna.com.br

**etna**  
design ao seu alcance

## TESTE VOCACIONAL

Descubra a sua aptidão profissional

#### INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

|  |           |         |
|--|-----------|---------|
| SEQUÊNCIAS   | 3 anos    | 328,00  |
| SEQUÊNCIAS   | 2 anos    | 308,00  |
| POG-GRADUAÇÃO P/ ALUNOS GRADUADOS MBA e LATO SENSU | 160 horas | 898,00* |

#### INSTITUTO DE COMUNICAÇÃO E ARTES

|  |           |         |
|--|-----------|---------|
| GRADUAÇÃO  | 3 anos    | 308,00  |
| SEQUÊNCIAS   | 2 anos    | 298,00  |
| POG-GRADUAÇÃO P/ ALUNOS GRADUADOS MBA e LATO SENSU | 160 horas | 898,00* |

#### INSTITUTO DE ADMINISTRAÇÃO E NEGÓCIOS

|  |           |         |
|--|-----------|---------|
| SEQUÊNCIAS   | 3 anos    | 487,00  |
| SEQUÊNCIAS   | 2 anos    | 428,00  |
| POG-GRADUAÇÃO P/ ALUNOS GRADUADOS MBA e LATO SENSU | 160 horas | 898,00* |

#### INSTITUTO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS

|  |           |         |
|--|-----------|---------|
| GRADUAÇÃO  | 3 anos    | 499,00  |
| SEQUÊNCIAS   | 2 anos    | 428,00  |
| POG-GRADUAÇÃO P/ ALUNOS GRADUADOS MBA e LATO SENSU | 160 horas | 898,00* |

#### INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE

|  |           |         |
|--|-----------|---------|
| GRADUAÇÃO                                    | 4 anos    | 678,00  |
| SEQUÊNCIAS                                   | 3 anos    | 428,00  |
| POG-GRADUAÇÃO P/ ALUNOS GRADUADOS LATO SENSU | 360 horas | 198,00* |

#### INSTITUTO DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

|                                   |           |         |
|-----------------------------------|-----------|---------|
| GRADUAÇÃO                         | 3 anos    | 388,00  |
| SEQUÊNCIAS                        | 2 anos    | 328,00  |
| POG-GRADUAÇÃO P/ ALUNOS GRADUADOS | 160 horas | 898,00* |

#### INSTITUTO POLITÉCNICO

|  |           |         |
|--|-----------|---------|
| GRADUAÇÃO  | 5 anos    | 900,00  |
| SEQUÊNCIAS   | 3 anos    | 538,00  |
| POG-GRADUAÇÃO P/ ALUNOS GRADUADOS MBA e LATO SENSU | 360 horas | 198,00* |

**VESTIBULAR 18/12**

**www.uniban.br**

Figura 28: Página 03 do caderno Cotidiano, Folha de S.Paulo de 08 de dezembro de 2010.

No segundo parágrafo, há um trecho que deixa transparecer o fato de o texto pretender tratar São Paulo em suas características próprias, mesmo em se tratando de um exame que prioriza informações gerais sobre o país. A tendência à separação coloca lado a lado o desempenho do Estado, abordando-o como se ele fosse desvinculado do Brasil. Tal estratégia acaba por indicar que a situação educacional de SP é melhor que a do país, como se vê a seguir:

Se fosse um país, o Estado estaria em 49º em leitura, três posições acima do Brasil, com desempenho semelhante ao de Romênia, Tailândia e México. No total, 65 países foram avaliados.

O mesmo ocorre no lide, em que se lê:

No ranking dos países, Estado ficaria na 49ª colocação em leitura, três posições acima da brasileira no Pisa

Discursivamente, cria-se a sugestão de que São Paulo não faz parte do Brasil e que, portanto, deve ser avaliado de forma distinta. Além disso, parece se procurar um efeito mais positivo ao público leitor a aproximação de São Paulo a Romênia, Tailândia e México do que a Colômbia e Trinidad e Tobago (comparação efetuada em P-3).

No texto, insere-se um trecho atribuído ao secretário da educação de São Paulo, que tem por objetivo amenizar o desempenho do Estado, atribuindo-o à sua “diversidade populacional”. Explicação semelhante à proferida por José Serra em 2006 quando comentou resultados dos estudantes paulistas em avaliações externas; segundo ele, a situação se devia ao grande número de migrantes que continuavam chegando em São Paulo<sup>26</sup>, conforme é possível observar na transcrição a seguir:

SPTV: Bom, nós temos uma outra questão seríssima em São Paulo que é a questão do ensino e a baixa qualidade da educação. São Paulo foi reprovada em educação nas provas, né? [...]

José Serra: [...] Tem que entender o seguinte: diferentemente dos estados do Sul, que são os que têm melhor situação, São Paulo tem muita migração, né? Muita gente que continua

<sup>26</sup> A declaração ocorreu em 2006 durante a campanha ao governo do Estado de São Paulo, no jornal SPTV (São Paulo TV), da rede Globo de televisão. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=8-5ly0wnLOA>, acesso em 10 fev. 2016.

chegando, tal, este é um problema e houve uma expansão quantitativa muito grande do ensino. Eu acho que agora a gente tem que olhar para a frente e enfatizar a qualidade [...]

As declarações do secretário da educação e de José Serra quando candidato ao governo de São Paulo mantêm uma ligação interdiscursiva com a ideia de superioridade da educação no Sudeste e Sul em comparação ao Nordeste, exclusivamente pelo aspecto geográfico. Nessa perspectiva, promove-se a necessidade de homogeneidade das redes escolares e, por extensão, da própria constituição das sociedades, tomando como negativas as migrações no interior do país. Vale destacar que neste mesmo ano, 2010, as eleições presidenciais foram marcadas por discursos de separação entre as regiões brasileiras, principalmente Nordeste e Sudeste.

Adiante, há um enunciado atribuído a uma representante do Instituto Unibanco:

Superintendente-executiva do Instituto Unibanco, Wanda Engel diz que o resultado paulista não é satisfatório. “Se eu fosse a nova governadora de SP ou RJ, assumiria constrangida. Os dois Estados estão muito atrás no Sudeste. Minas disparou.

Na crítica ao resultado, há uma ausência de profundidade ao se referir aos dados trazidos pelo exame. Ocupando o lugar de especialista no texto, sua avaliação acaba por reproduzir o conteúdo que poderia ser proferido por um falante comum. Além disso, há um reforço à ideia da competição, com os empregos de “estar atrás” e “disparar”.

O que se chamou anteriormente de ausência de profundidade reflete uma tendência, já evidenciada em outros textos aqui analisados, de se abordarem os resultados dos testes sob uma perspectiva predominantemente descritiva, sem o aprofundamento de sua estrutura ou de discussões passíveis de serem feitas a partir de seus dados. Nesse cenário, a disposição de enunciados provenientes de diferentes esferas atende a uma premissa de se dar voz a variados setores da sociedade, embora na prática não haja tanta heterogeneidade entre eles.

Do que se observou até aqui, a comparação, seja do Brasil ou de Estados isolados, com outros países tem papel fundamental. Esse recurso consiste em uma forma de conduzir o leitor a associar características de lugares sobre os quais ele possui um certo imaginário com aqueles que ele já conhece. Ao comparar Brasil e Trinidad e Tobago ou Brasil e China, não são necessariamente os dados educacionais desses lugares que estão em jogo, mesmo que se discutam características ligadas à educação, mas outras ligadas a um imaginário construído sobre eles. Mobilizam-se, assim, informações advindas do interdiscurso e que podem tornar mais ou menos favorável a comparação efetuada.

Na mesma página, ainda na linha de textos que efetuam comparações com outros países, há um artigo cujo título é “Dados mostram que temos muito o que aprender com os chilenos” (P-7). Para classificá-lo como artigo, tomamos como base a segunda definição de Melo (1985) para o termo, apresentada em:

A palavra artigo possui duas significações. O senso comum atribui-lhe o sentido de matéria publicada em jornal ou revista. Qualquer que seja. [...] Outra significação é aquela peculiar às instituições jornalísticas que identificam o artigo como um gênero específico, uma forma de expressão verbal.<sup>27</sup> Trata-se de uma matéria jornalística onde alguém (jornalista ou não) desenvolve uma ideia e apresenta sua opinião. (MELO, 1985, p. 92)

Aqui, entretanto, considera-se que a manifestação da opinião não é exclusividade de alguns gêneros jornalísticos, como o artigo. Sua diferença com relação à notícia, por exemplo, reside no fato de este ser assinado e ser divulgado como um texto em que haverá a expressão de opinião de um dado setor da sociedade, comumente externo ao jornal. No artigo sob análise, as autoras são figuras recorrentes quando se comentam resultados de avaliações no jornal, Ilona Beckeházy e Paula Louzano. As ligações institucionais de ambas já foram discutidas nas páginas 93-96, trata-se de representantes, respectivamente de uma *think tank* e de uma instituição de ensino superior, como anuncia o fim do artigo:

**ILONA BECSKEHÁZY**, diretora-executiva da Fundação Lemann, e **PAULA LOUZANO**, doutora em educação por Harvard

Neste texto, efetua-se uma analogia entre os resultados do Pisa e um check-up médico, com destaque para a necessidade de, além de se saber mais sobre a situação da educação brasileira, procurarem-se “remédios” para que ela possa ser curada, como se vê no segundo e no terceiro parágrafos:

Em 2000, o Brasil começou a participar do exame e, desde então, vem administrando as consequências da revelação desses dados, inclusive tomando os remédios necessários.

<sup>27</sup> Neste ponto, o texto indica a seguinte nota de rodapé: “Essa significação do artigo no senso comum é aquela utilizada pelo próprio legislador brasileiro, quando faz diferença entre artigo assinado e não assinado. No primeiro caso a autoria é identificada, no segundo não. Essa é a questão que interessa ao aparelho judiciário e assim está expressa na Lei de Imprensa. Vide: NABATINO RAMOS, José. *Dicionário enciclopédico do jornalismo* (Verbetes: Artigo não assinado). São Paulo, IBRASA, 1970, p. 40-41.”

Como um paciente crônico, os dados apresentados nesta semana mostram que, apesar da melhora, ainda falta muito para a cura.

Tal comparação tem o propósito de aproximar o leitor do Pisa, levando-o a associá-lo a uma tarefa cotidiana, como a realização de exames para um diagnóstico de saúde. Até mesmo o emprego de “exame” leva em conta a polissemia da palavra e sua aproximação tanto com o campo semântico médico, quanto com o educacional. A afirmação de que “falta muito para a cura” indica que a situação educacional do Brasil é semelhante a uma doença, que deve ser tratada e combatida. Se por um lado apresenta-se o problema; por outro a solução é oferecida no próprio texto e as responsáveis por fazê-lo são tanto as locutoras que assinam o artigo, quanto a instituição que elas representam.

Assim como já apareceu em análises anteriores, como na do texto “Inclusão nos anos 90 reduziu qualidade” (I-7, p. 107), neste artigo é retomada a ideia de que, caso a universalização da educação básica fosse de fato eficaz, os índices do Brasil no Pisa seriam ser piores, como se lê no sexto e no sétimo parágrafos:

O problema é ainda mais grave quando se leva em consideração que 19% dos brasileiros de 15 anos nem participam do exame, por já estarem fora da escola ou não terem alcançado a primeira das séries avaliadas pelo Pisa (sétimo ano).  
Ou seja, se todo esse contingente estivesse na escola como deveria, os resultados poderiam ser ainda piores.

Dado que se trata de uma hipótese, é necessário questionar o porquê de se afirmar que os resultados poderiam ser piores e não que eles poderiam ser melhores caso todos os jovens brasileiros tivessem acesso à educação e cursassem a série ideal. Mesmo que não diretamente, trata-se do reforço à ideia de que o acesso da educação a todos torna mais baixos os índices de qualidade. Novamente é sugerida a necessidade de tornar a rede mais homogênea.

Uma solução possível apresentada pelo texto é que se observem as práticas adotadas pelo Chile, sem que se indique quais medidas foram adotadas pelo país; neste ponto, ele se vale de escolhas lexicais que tratam o Pisa como uma competição entre os países, ao empregar o verbo “perdemos”:

Perdemos para o Chile também no quesito igualdade de oportunidades educacionais. A nota dos jovens chilenos mais pobres aumentou 51 pontos, enquanto a dos brasileiros da mesma condição social melhorou apenas cinco pontos.

O aspecto fundamental para a comparação são os pontos obtidos pelos estudantes dos dois países, sem explicações sobre o que eles significam de acordo com a escala do Pisa. A comparação efetuada com o Chile estabelece o efeito de *agenda setting* na medida em que eleva o país a um modelo no qual o Brasil poderia se espelhar e insere esse tópico nas possibilidades de abordagem da educação no país, mesmo sem explicações sobre o porquê de se compararem os desempenhos dos dois países, além do fato de ambos terem saído de índices muito baixos.

Retomando a imagem da página inteira em que se encontra o artigo, deve-se considerar que a disposição de uma propaganda de uma universidade logo após o texto também coloca a instituição de ensino superior no lugar de alternativa à situação educacional do país, recurso já utilizado em outras páginas aqui analisadas.

Dando continuidade às análises, passa-se à discussão dos textos subsequentes publicados pela *Folha de S.Paulo* e sua tendência a tomar como foco declarações de diferentes instâncias.

## 5.2 Declarações sobre o Pisa

A cobertura do dia 08 de dezembro é encerrada com quase uma página inteira dedicada à disposição de *rankings* tanto de países quanto de estados, ao seu lado são colocados trechos de locutores representantes de diferentes setores ligados à educação. Há também a disposição de uma questão anunciada como presente no Pisa e exemplo do que o aluno brasileiro não consegue responder, dois gráficos comparando os índices de Brasil e China em matemática e ciências e alguns tópicos nomeados como “outras conclusões”. Desses elementos, serão destacadas, inicialmente, as declarações constantes na página, conforme segue:



# Veja ranking de todos os países no Pisa

China lidera em ciências, matemática e leitura entre 65 participantes; no Brasil, DF tem o melhor desempenho

**RANKING INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO** Brasil melhora em leitura, matemática e ciências, mas segue entre os últimos

**LEITURA**

|    |                   |     |
|----|-------------------|-----|
| 1  | China (Hong Kong) | 596 |
| 2  | Coreia do Sul     | 589 |
| 3  | Finlândia         | 588 |
| 4  | Países Baixos     | 587 |
| 5  | Canadá            | 586 |
| 6  | Estados Unidos    | 585 |
| 7  | Irlanda           | 584 |
| 8  | Portugal          | 583 |
| 9  | Polónia           | 582 |
| 10 | Reino Unido       | 581 |
| 11 | Países Baixos     | 580 |
| 12 | Estados Unidos    | 579 |
| 13 | Países Baixos     | 578 |
| 14 | Países Baixos     | 577 |
| 15 | Países Baixos     | 576 |
| 16 | Países Baixos     | 575 |
| 17 | Países Baixos     | 574 |
| 18 | Países Baixos     | 573 |
| 19 | Países Baixos     | 572 |
| 20 | Países Baixos     | 571 |

**MATEMÁTICA**

|    |                   |     |
|----|-------------------|-----|
| 1  | China (Hong Kong) | 600 |
| 2  | Coreia do Sul     | 599 |
| 3  | Finlândia         | 598 |
| 4  | Países Baixos     | 597 |
| 5  | Canadá            | 596 |
| 6  | Estados Unidos    | 595 |
| 7  | Irlanda           | 594 |
| 8  | Portugal          | 593 |
| 9  | Polónia           | 592 |
| 10 | Reino Unido       | 591 |
| 11 | Países Baixos     | 590 |
| 12 | Estados Unidos    | 589 |
| 13 | Países Baixos     | 588 |
| 14 | Países Baixos     | 587 |
| 15 | Países Baixos     | 586 |
| 16 | Países Baixos     | 585 |
| 17 | Países Baixos     | 584 |
| 18 | Países Baixos     | 583 |
| 19 | Países Baixos     | 582 |
| 20 | Países Baixos     | 581 |

**CIÊNCIAS**

|    |                   |     |
|----|-------------------|-----|
| 1  | China (Hong Kong) | 570 |
| 2  | Coreia do Sul     | 569 |
| 3  | Finlândia         | 568 |
| 4  | Países Baixos     | 567 |
| 5  | Canadá            | 566 |
| 6  | Estados Unidos    | 565 |
| 7  | Irlanda           | 564 |
| 8  | Portugal          | 563 |
| 9  | Polónia           | 562 |
| 10 | Reino Unido       | 561 |
| 11 | Países Baixos     | 560 |
| 12 | Estados Unidos    | 559 |
| 13 | Países Baixos     | 558 |
| 14 | Países Baixos     | 557 |
| 15 | Países Baixos     | 556 |
| 16 | Países Baixos     | 555 |
| 17 | Países Baixos     | 554 |
| 18 | Países Baixos     | 553 |
| 19 | Países Baixos     | 552 |
| 20 | Países Baixos     | 551 |

**EXEMPLO DE QUESTÃO**  
Que a aluna brasileira não conseguiu responder

**DESAFIO DE SAÚDE**  
Os instrumentos para medir o risco de doenças cardiovasculares são muito precisos e validados. Mas a maioria dos países não os usa. Isso porque o custo é muito alto. Mas, se os países usassem esses instrumentos, eles poderiam identificar melhor os indivíduos em maior risco de desenvolver doenças cardiovasculares. Isso permitiria que os médicos pudessem tratar melhor esses indivíduos.

**FRANCISCO SOARES**, pesquisador da UFMG: “É como se fôssemos tirando a cabeça de dentro d'água. Mas a vitória que a prova está nos mostrando”

**Fernando Haddad**, ministro da Educação: “O Brasil foi o terceiro colocado no Pisa 2000 [em 2000]. Mas agora está melhorando. O país foi o primeiro que melhorou desde 2000 [considera a média dos três anos]. Logo não está pela frente. O importante é ter melhor desempenho em matemática e ciências, áreas que exigem mais esforço”

**Paulo Renato Souza**, presidente do Inep: “O resultado de São Paulo e do Brasil foi bom. O desempenho em 2000 não foi alto porque estávamos acabando de consolidar a universalização das matrículas. Qualquer lugar do mundo que fez isso teve dificuldade em melhorar as médias”

**Reynaldo Fernandes**, ex-presidente do Inep: “As perspectivas para o Brasil são boas. Nas últimas avaliações nacionais, o melhor crescimento foi em matemática. Qualquer lugar do mundo que fez isso teve dificuldade em melhorar as médias”

**Célio da Cunha**, pesquisador da UnB: “O Brasil tem um nó que não conseguiu desatar, que são as séries iniciais do fundamental, onde há repetência. Essa faixa precisa de mais atenção, é o alicerce para a boa capacidade de leitura”

**Paulo Fontini**, coordenador da área de educação da Unesco: “Quando o Brasil tiver alunos de 15 anos na 7ª série, vai ter uma desvantagem enorme”

**Wanda Engel**, superintendente-executiva do Instituto Unibanco: “Melhorou bem, mas ainda falta muita coisa, como diminuir o absentismo dos professores e a repetência dos estudantes”

**Isabel Santana**, gerente da Fundação Itaú Social: “Quando o Brasil tiver alunos de 15 anos na 7ª série, vai ter uma desvantagem enorme”

**RANKING ENTRE OS ESTADOS BRASILEIROS**

**Leitura**

|    |                   |     |
|----|-------------------|-----|
| 1  | Distrito Federal  | 448 |
| 2  | Santa Catarina    | 447 |
| 3  | Rio de Janeiro    | 446 |
| 4  | Paraná            | 445 |
| 5  | Rio Grande do Sul | 444 |
| 6  | Paraná            | 443 |
| 7  | Paraná            | 442 |
| 8  | Paraná            | 441 |
| 9  | Paraná            | 440 |
| 10 | Paraná            | 439 |

**Matemática**

|    |                   |     |
|----|-------------------|-----|
| 1  | Distrito Federal  | 448 |
| 2  | Santa Catarina    | 447 |
| 3  | Rio de Janeiro    | 446 |
| 4  | Paraná            | 445 |
| 5  | Rio Grande do Sul | 444 |
| 6  | Paraná            | 443 |
| 7  | Paraná            | 442 |
| 8  | Paraná            | 441 |
| 9  | Paraná            | 440 |
| 10 | Paraná            | 439 |

**Ciências**

|    |                   |     |
|----|-------------------|-----|
| 1  | Distrito Federal  | 448 |
| 2  | Santa Catarina    | 447 |
| 3  | Rio de Janeiro    | 446 |
| 4  | Paraná            | 445 |
| 5  | Rio Grande do Sul | 444 |
| 6  | Paraná            | 443 |
| 7  | Paraná            | 442 |
| 8  | Paraná            | 441 |
| 9  | Paraná            | 440 |
| 10 | Paraná            | 439 |

**MORTES**

**PC Falseti, um fotógrafo faz-tudo**

**PC Falseti**, 67 anos, morreu de causas naturais em sua casa, em São Paulo, no domingo (6). O fotógrafo foi conhecido por suas habilidades em diversas áreas, incluindo a restauração de obras de arte e a produção de filmes. Ele era casado e tinha três filhos.

**FRANCISCO SOARES**, pesquisador da UFMG: “É como se fôssemos tirando a cabeça de dentro d'água. Mas aí vimos que a praia está muito longe.”

**Fernando Haddad**, ministro da Educação: “O Brasil foi o último colocado no Pisa 2000 [eram 32 países]. As coisas estão melhorando. O país foi o terceiro que mais

Figura 29: Página 04 do caderno Cotidiano, Folha de S.Paulo de 08 de dezembro de 2010, com destaque para a coluna “Repercussão”.

## REPERCUSSÃO

**Francisco Soares**, pesquisador da UFMG: “É como se fôssemos tirando a cabeça de dentro d’água. Mas aí vimos que a praia está muito longe.”

**Fernando Haddad**, ministro da Educação: “O Brasil foi o último colocado no Pisa 2000 [eram 32 países]. As coisas estão melhorando. O país foi o terceiro que mais

evoluiu desde 2000 [considera a média das três áreas, lógica não usada pela OCDE]. O importante é ter retirado o sistema brasileiro da inércia em que estava.”

**Paulo Renato Souza**, secretário da Educação de SP; “O resultado de São Paulo e do Brasil foi bom. O desempenho em 2000 não foi alto porque estávamos acabando de consolidar a universalização das matrículas. Qualquer lugar do mundo que fez isso teve dificuldade em melhorar as médias.”

**Reynaldo Fernandes**, ex-presidente do Inep: “As perspectivas para o Brasil são boas. Nas últimas avaliações nacionais, o maior crescimento foi na 4ª série. Os alunos estarão na faixa etária do próximo Pisa. Mas não haverá grandes revoluções rapidamente. De qualquer forma, tivemos um crescimento importante, mas saímos de patamares baixos.”

**Célio da Cunha**, pesquisador da UnB: “O Brasil tem um nó que não conseguiu desatar, que são as séries iniciais do fundamental, onde há repetência. Essa faixa precisa de mais atenção, é o alicerce para a boa capacidade de leitura.”

**Paulo Fontini**, coordenador da área de educação da Unesco: “Quando o Brasil tiver alunos de 15 anos na 7ª série, vai ter uma desvantagem enorme”

**Wanda Engel**, superintendente-executiva do Instituto Unibanco: “Melhorou bem, mas ainda falta muita coisa, como diminuir o absentismo dos professores e a repetência dos estudantes.”

**Isabel Santana**, gerente da Fundação Itaú Social: “Quando o Brasil tiver alunos de 15 anos na 7ª série, vai ter uma desvantagem enorme.”



A disposição dos rankings, de países e de Estados, sob o título “Veja ranking de todos os países no Pisa” e com o lide “China lidera em ciências, matemática e leitura entre 65 participantes, no Brasil, DF tem o melhor desempenho” evidencia a importância atribuída aos rankings na cobertura sobre o Pisa, de forma mais contundente do que aquela que se viu com relação ao Ideb. Trata-se de um texto, constituído somente por gráficos, por um exemplo de questão aplicada na prova e por algumas conclusões advindas do Pisa, em que o foco está na sequência de países e Estados, indicando quais estão na frente e quais estão atrás.

Ao lado, está disposta uma coluna denominada “Repercussão”, em que são indicados enunciados em discurso direto provenientes de locutores que possuem alguma relação com temas ligados à educação. Tal coluna é bastante representativa do que se vem discutindo nesta pesquisa com relação às comunidades discursivas que têm espaço na cobertura jornalística sobre educação; neste caso, governo, universidade e *think tanks*. Dos enunciados presentes, o único em que houve interferência explícita do jornal por meio de colchetes provém do então ministro da Educação, Fernando Haddad. Os dois acréscimos explícitos efetuados, “eram 32 países” e “considera a média das três áreas, lógica não usada pela OCDE”, acabam por deslegitimar a avaliação do ministro, que foi predominantemente positiva com relação aos resultados brasileiros.

Os enunciados escolhidos para compor a coluna estruturam-se em forma de discurso direto, sem que sejam utilizados verbos ou expressões para inseri-los. O jornal apresenta somente os nomes dos locutores em destaque e, logo abaixo, seu cargo ou filiação institucional. A disposição dos trechos desta forma não difere do que já se viu anteriormente em outros textos analisados, em que, mesmo havendo uma organização por parágrafos e expressões introdutórias do discurso relatado, o que se tinha era um conjunto de enunciados em discurso relatado. Cita-se como exemplo o texto “Brasileiros estão entre os que mais se queixam de indisciplina” (P-17), disponível na página 62. Tal organização procura passar a imagem de registro da pluralidade de vozes no texto jornalístico, entretanto, por vezes, ela acaba se sobrepondo à própria composição do texto.

Com relação a pluralidade, deve-se destacar que o fato de se materializarem diferentes locutores não corresponde necessariamente a uma cobertura diversificada com relação ao assunto, mesmo porque, discursivamente, locutores diversos podem expressar valores muito próximos. No caso dos ligados a universidades, há a opção por classificá-los como pesquisadores, e não como professores das instituições de ensino superior, o que sugere haver uma hierarquia entre as duas denominações, sendo a primeira a mais condizente com as outras ocupações presentes, como: ministro, secretário, superintendente, gerente, etc.

O conteúdo expresso nos enunciados de maneira geral apresenta a percepção de que houve melhora nos resultados obtidos pelo Brasil, mas que o desempenho ainda é insuficiente. Há também a indicação de que os principais problemas enfrentados pelo país são: repetência nas séries iniciais, ausência do hábito de leitura, ausência dos professores, repetência e distorção idade-série; aspectos tematizados em outros textos publicados pelo jornal. Contrastados com as conclusões advindas do relatório do Pisa, percebe-se que a ausência do hábito de leitura e as ausências dos professores, denominada como “absenteísmo dos professores” pela representante do Instituto Unibanco, não figuram entre os problemas apontados pelo exame; no que diz respeito à repetência e à distorção idade-série, há o seguinte comentário no relatório nacional:

Nota-se claramente que a repetência é um elemento ainda muito presente no sistema educacional brasileiro, o que nos faria pressupor maior atraso idade-série na amostra. Entretanto, observa-se que o Brasil tem mais de três quartos de seus estudantes no ensino médio<sup>28</sup>, o que pode indicar que mecanismos como aceleração de estudos e correção de fluxo estão fazendo efeito e corrigindo a distorção idade-série. (Relatório do Pisa, 2012, p. 57)

Embora se reconheça o problema, é dada ênfase ao fato de a amostra de estudantes que realizou o Pisa evidenciar que mecanismos de superação da distorção têm se mostrado eficientes. Há que se destacar também a ordem em que os enunciados foram dispostos na página. Não há uma organização por categorias (governo, universidades, etc.), ordem alfabética ou cargos. Entretanto, o primeiro e o último apontam para um mesmo caminho, a indicação do longo caminho que ainda deve ser percorrido pelo Brasil no que diz respeito à educação. Aqui vale retomar que, quando se materializam os enunciados no jornal, o que está em jogo é muito mais a posição do veículo de imprensa por meio das palavras do outro do que a posição dos sujeitos empíricos indicados como locutores na página.

Ainda com relação às diferentes vozes presentes, dentre todo o *corpus* analisado nesta tese, a única inserção de questão proveniente das avaliações está presente nesta página, quando se oferece um exemplo de pergunta que, segundo o jornal, “o aluno brasileiro não conseguiu responder”. A seguir são dispostas a questão como publicada pela *Folha de S.Paulo* e sua versão na íntegra, disponível no relatório nacional e no *site* oficial do Pisa:

---

<sup>28</sup> Informação que toma como base os estudantes de 15 anos que fizeram o Pisa.

### EXEMPLO DE QUESTÃO Que o aluno brasileiro não conseguiu responder

#### DOAÇÃO DE SANGUE

Os instrumentos para recolher o sangue são esterilizados e usados apenas uma vez. Não há risco em doar o seu sangue. O procedimento demora de 45 minutos a 1 hora. São retirados 450 ml de sangue, assim como pequenas amostras, que passarão por testes.

- > Um homem pode doar sangue cinco vezes ao ano; a mulher, três vezes
- > Doadores devem ter entre 18 e 65 anos de idade
- > Um intervalo de 8 semanas entre cada doação é compulsório.

Uma mulher de 18 anos que doou seu sangue duas vezes nos últimos 12 meses quer doar de novo. De acordo com o que você leu, em que condições ela está apta para doar novamente?

### ANÚNCIO SOBRE DOAÇÃO DE SANGUE



É essencial doar sangue.

Não há produto que possa ser utilizado no lugar do sangue humano. A doação de sangue é, portanto, insubstituível e indispensável para salvar vidas.

Na França, a cada ano, 500 000 pacientes são beneficiados por uma transfusão de sangue.

Os instrumentos de coleta de sangue são esterilizados e usados uma única vez (seringas, tubos e bolsas de coleta).

Doar sangue não oferece nenhum risco.

Doação de sangue:

**É a forma mais conhecida de doação e dura de 45 minutos a uma hora.**

É extraída uma bolsa de coleta de 450 ml e também algumas amostras nas quais serão efetuados testes e controles.

- Um homem pode doar sangue cinco vezes por ano e uma mulher, três vezes.
- Os doadores podem ter a idade entre 18 e 65 anos.

É obrigatório um intervalo de 8 semanas entre cada doação.

O anúncio sobre doação de sangue da página anterior foi extraído de um sítio francês da internet. Com base no texto, responda às seguintes questões.

#### Questão 8: ANÚNCIO SOBRE DOAÇÃO DE SANGUE

R429008

Uma mulher de 18 anos, que já doou sangue duas vezes nos últimos 12 meses, quer doar novamente. De acordo com o texto sobre a doação de sangue, em que condições ela poderá doar?

Figura 30: À esquerda, questão extraída da página 04 do caderno *Cotidiano, Folha de S.Paulo* de 08 de dezembro de 2010. À direita, questão extraída do relatório *Resultados nacionais Pisa 2009*.

A observação das duas imagens permite perceber muitas diferenças entre elas, a começar pela extensão do texto e questão aplicados pelo Pisa, mais longos que aqueles publicados pelo jornal. Além disso, há também a ausência da imagem na reprodução da questão. Possivelmente motivada por questões de espaço e diagramação, a alteração da questão tem implicações tanto para a representação que se constrói sobre o exame quanto para a que faz do estudante brasileiro.

Para visualização das diferenças na forma como a questão é apresentada, segue um quadro comparativo que destaca o trecho do texto referente às regras para doação de sangue por homens e mulheres, com destaque para duas das palavras modificadas:

|   |  |
|---|--|
| <p>[...]</p> <p>&gt; Um homem pode doar sangue cinco vezes ao ano; a mulher, três vezes</p> <p>&gt; Doadores <b>devem</b> ter entre 18 e 65 anos de idade</p> <p>&gt; Um intervalo de 8 semanas entre cada doação é <b>compulsório</b>.</p> | <p>[...]</p> <p>- Um homem pode doar sangue cinco vezes por ano e uma mulher, três vezes.</p> <p>- Os doadores <b>podem</b> ter a idade entre 18 e 65 anos.</p> <p>É <b>obrigatório</b> um intervalo de 8 semanas entre cada doação.</p> |
| <p>[...]</p> <p>(Trecho da questão publicada pela <i>Folha de S.Paulo</i>)</p>  | <p>[...]</p> <p>(Trecho da questão disponível no relatório do Pisa)</p>  |

Embora todas as alterações sejam significativas e contribuam para a modificação do conteúdo, há duas que implicam diretamente na dificuldade de compreensão da questão ou mesmo na alteração de seu sentido, são as substituições de “podem” por “devem” e de “obrigatório” por “compulsório”. No caso dos verbos, o emprego de “devem” imprime uma obrigatoriedade não condizente com o trecho original; com “compulsório” e “obrigatório”, apesar de haver proximidade entre os significados das palavras, a primeira é menos empregada que a segunda.

Outro aspecto a ser ressaltado é o anúncio feito pelo jornal de que a questão é um exemplo do que não consegue ser respondido pelos alunos brasileiros. No relatório nacional do Pisa, após a disposição da questão, há informações sobre sua forma de correção e dados sobre o percentual de alunos que chegaram ou não à resposta esperada, dados que podem ser vistos a seguir:

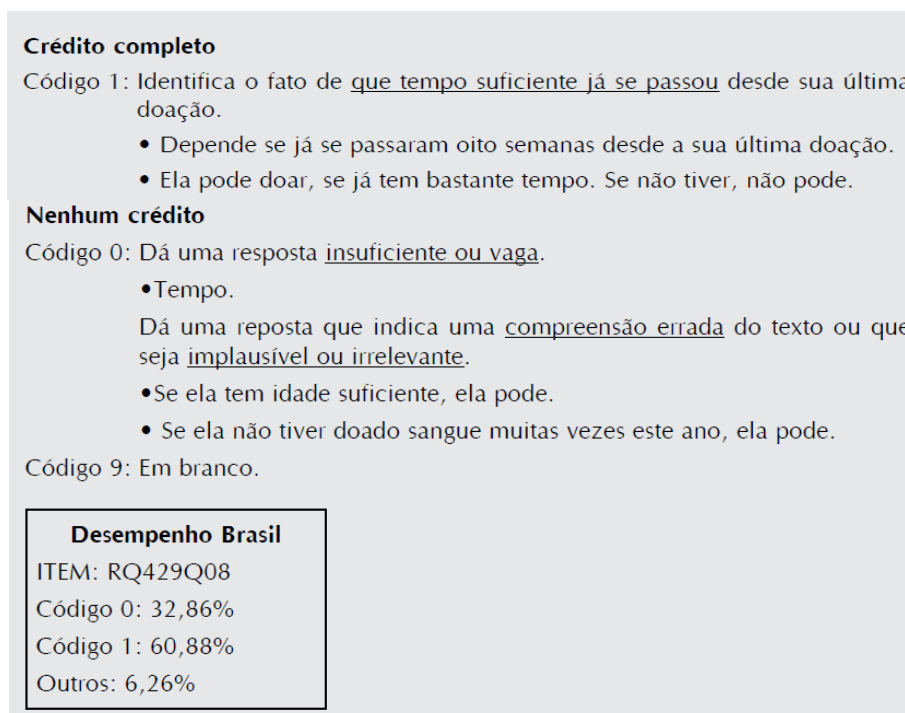


Figura 31: Critérios de correção, percentual de acertos e erros dos alunos brasileiros na questão 08 do Pisa. Fonte *Resultados nacionais Pisa 2009*.

Conforme dados oficiais do exame, 60,88% dos estudantes brasileiros chegaram a uma resposta considerada adequada para a questão e 32,86% não a elaboraram de acordo com o esperado, percentuais que não condizem com a afirmação efetuada pelo jornal. As modificações feitas na questão quando da publicação associadas à indicação de que ela seria complexa demais para os brasileiros retomam e intensificam o discurso de que a situação da educação no país está muito ruim.

O exame, nessa perspectiva constitui-se como um pretexto por meio do qual o jornal pode disseminar determinados discursos sobre educação sem que necessariamente eles estejam ligados aos dados oferecidos por Ideb, Pisa ou outras formas de avaliação. O mesmo ocorre com o arranjo de vozes promovido pelos textos; a tentativa de pluralidade e imparcialidade não pode se concretizar pela própria natureza dos textos, que se constituem inevitavelmente de outros. Até mesmo no caso do discurso direto, onde há uma ilusão de fidelidade ao enunciado original, percebem-se alterações que o levam a ter outros significados a depender da forma como é disposto, tal como observou Ferreira (2012) em sua pesquisa:

[...] pretendemos sustentar que o discurso jornalístico não tem nada de objetivo, no sentido de imparcial e plural, mas é um discurso extremamente conotado e posicionado, à medida que organiza os sentidos provindos de outras instâncias em termos próprios para referendar suas posições. [...] (FERREIRA, 2012, p. 159)

A inclusão, portanto, de trechos oriundos do relatório das avaliações, do governo ou de qualquer outra instância, mais que materializar a posição advinda de um setor da sociedade externa ao veículo de comunicação, indica aquilo que o próprio jornal quer dizer.

A última publicação sobre o Pisa do dia 08 de dezembro de 2010 está presente na página final do caderno *Cotidiano*, seção *Corrida*, e corresponde à parte denominada como “Frases do dia”. Nesta seção são condensadas informações sobre o conteúdo já veiculado pelo jornal na edição em questão. São dispostos cinco enunciados atribuídos a um pesquisador da UFMG e ao ministro da Educação, ambas sobre o Pisa; à porta-voz da chancelaria chinesa; ao presidente do Corinthians e a uma modelo; locutores cujas declarações se referem a episódios de esferas bastante distintas. Desses, destacam-se a seguir as duas primeiras:

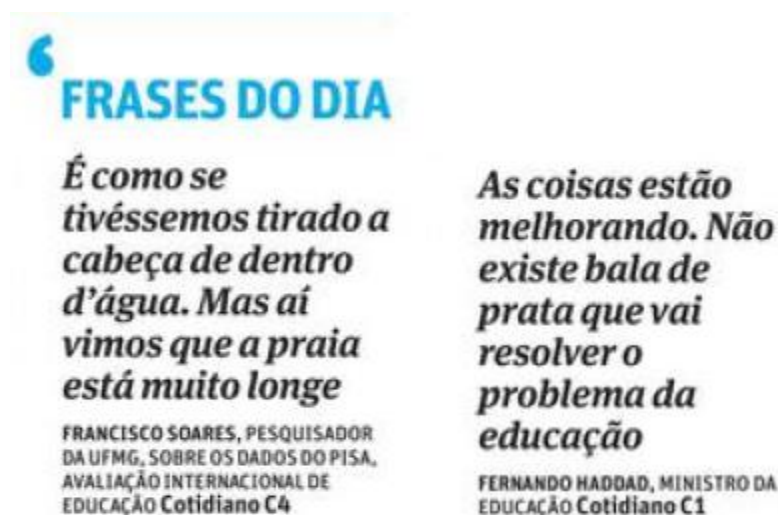


Figura 32: Frases do dia (P-10), de 08 de dezembro de 2010.

O trecho atribuído ao pesquisador da UFMG está presente na página 04 do caderno *Cotidiano* (p. 160) e o do ministro da Educação, na primeira página do mesmo caderno (p. 146). Embora a segunda estivesse inicialmente inserida em uma notícia, a do pesquisador já havia sido incorporada ao jornal de uma forma bastante semelhante: em conjunto com outros enunciados em discurso direto. Ao mesmo tempo que a presença desses trechos reforça a importância dos locutores enquanto autoridades aptas a opinar sobre o tema, ela indica a falta de conteúdo a ser publicado a respeito do Pisa, dado que 08 de dezembro foi o primeiro dia de divulgação dos resultados pelo jornal.

Os dois trechos escolhidos para destaque em “Frases do dia” têm em comum o fato de utilizarem metáforas para se referirem à educação. Tirar a cabeça da água ou a existência da

bala de prata para solução de problemas, concretamente não dizem respeito à educação, mas são uma estratégia para que o conteúdo possa se tornar acessível a mais pessoas. O emprego das metáforas, entretanto, tira a especificidade do que se está abordando na medida em que as escolhas lexicais se referem a um escopo muito mais amplo que o educacional. O primeiro enunciado, por exemplo, poderia se referir a vários outros temas que não somente educação.

Ainda com relação ao trecho atribuído ao pesquisador universitário, até mesmo por se tratar de um locutor que representa uma instância acadêmica, poderia se esperar que dele proviesse alguma apreciação mais técnica ou crítica acerca do Pisa. Contrariando essa expectativa, a escolha do jornal o representa com opinião semelhante à de um falante comum, que não possui os conhecimentos técnicos necessários para discutir com propriedade o tema. O que se procura evidenciar aqui não diz respeito à capacidade acadêmica do sujeito empírico, mas à maneira como o trecho escolhido para publicação representa o locutor materializado no jornal; neste caso, como desprovido de conhecimentos mais aprofundados.

Para além do uso de metáforas, a falta de especificidade nas escolhas lexicais também se aplica ao trecho referente ao ministro da Educação quando do emprego de “as coisas estão melhorando”. O substantivo “coisa” imprime um caráter genérico e não permite que se saiba ao certo em quais aspectos se concentram a melhora.

Após um dia sem menção do jornal aos resultados do Pisa, em 10 de dezembro, publica-se um editorial assinado por Fernando de Barros e Silva na página 02 do primeiro caderno, conforme segue:



FERNANDO DE BARROS E SILVA

## Educação: gerúndio e apartheid

**SÃO PAULO** - Quanto é oito dividido por quatro?

- Não sei, preciso de um papel.

O jovem Evanildo cursa o 3º ano do ensino médio numa escola estadual em Maceió. Aos 18 anos, acaba de fazer vestibular para a Universidade Federal de Alagoas. O personagem, entrevistado pelo jornal "O Globo", pode virar universitário. Mas é o retrato de uma tragédia.

Alagoas e Maranhão são os dois Estados brasileiros com os piores resultados no Pisa, o Programa Internacional de Avaliação de Alunos. O exame, realizado a cada três anos, compara o desempenho em leitura, matemática e ciências de jovens de 15 anos, em 65 países.

É incrível que a terra há décadas submetida à oligarquia do literato José Sarney, o "companheiro" de Lula, ostente invariavelmente, em qualquer ranking que se faça, os piores indicadores sociais do país.

O Brasil obteve avanços expressivos no Pisa desde 2000, mas segue em situação vexatória: 57º em matemática, 53º em ciência e leitu-

ra. A Argentina, em leitura, está em 58º: como, aliás, explicar a derrocada educacional dos "hermanos", culturalmente tão sofisticados?

O mais alarmante, no caso brasileiro, é que aumentou, nos últimos três anos, o fosso entre as redes pública e privada. Com exceção das escolas federais, ilhas de excelência que respondem por pouco mais de 200 mil alunos num universo de 52,5 milhões, a competência para leitura na rede pública brasileira fica em 58º lugar no ranking. Já a rede privada ocupa a 9ª posição.

Ocorre que a rede pública é responsável por 85% dos estudantes dos ensinos fundamental e médio. A distância entre o desempenho nas escolas públicas e nas particulares, que se ampliou, caracteriza um quadro nítido de apartheid.

Fazemos ainda pouco caso do que significa formar Evanildos. Em "perspectiva histórica", como diz Fernando Haddad, um bom sujeito, estamos, sim, avançando. Devagar, mas melhoraaaaaaaaaando —é um gerúndio exasperante esse.

Figura 33: Editorial (P-10) da *Folha de S.Paulo* de 10 de dezembro de 2010.

Assim como já se analisou no outro editorial assinado pelo mesmo locutor quando da divulgação do Ideb, "Retrato da Educação" (análise a partir da p. 132), o texto se inicia com o recurso da intertextualidade, apresentando características de jovens brasileiros que, mesmo tendo acesso à educação, não adquiriram conhecimentos tidos como básicos. Se no editorial anterior a situação retratada advinha do documentário *Pixo*, neste recorre-se a um texto publicado pelo jornal *O Globo*, em que é citado um aluno do terceiro ano do ensino médio de Maceió, representado pela incapacidade de resolver uma conta matemática, conforme se vê a seguir:

- Quanto é oito dividido por quatro?
- Não sei, preciso de um papel.



Este é um dos poucos exemplos em que o jornal insere um trecho proveniente de um estudante, ainda que seu valor seja mais o de chamar a atenção para um aspecto que será explorado pelo editorial do que de materializar a opinião do aluno sobre a educação ou o Pisa. Parte-se de uma situação particular, passando pela crítica aos resultados apresentados pelo Estado em que estuda o aluno, Alagoas, até se chegar ao panorama nacional, com foco para a diferença nos resultados entre as redes pública e particular.

Fazendo recorrentes menções a posições de Estados e países em rankings, o texto vale-se de um recurso já discutido anteriormente: a segmentação entre rede pública e particular e a projeção de sua posição no ranking de países:

[...] a competência para leitura na rede pública brasileira fica em 58º lugar no ranking. Já a rede privada ocupa a 9ª posição.

Trata-se de uma forma de, valendo-se de informações advindas do próprio exame, efetuar uma separação não condizente com os propósitos do Pisa, mas que estabelece uma hierarquização entre as duas redes. Assim como se fez com o texto que elevava São Paulo ao status de país para discussão de seus resultados, neste caso faz-se o mesmo com as escolas particulares de modo a valorizar seu desempenho. Se o editorial se inicia com um trecho atribuído a um aluno de escola pública, sua conclusão ocorre com a menção ao comentário de Fernando Haddad sobre o Pisa:

Fazemos ainda pouco caso do que significa formar Evanildos. Em “perspectiva histórica”, como diz Fernando Haddad, um bom sujeito, estamos, sim, avançando. Devagar, mas melhoraaaaaaando – é um gerúndio exasperante esse.

Não há a especificação do cargo ocupado pelo locutor, ministro da Educação; a adjetivação utilizada para caracterizá-lo é “bom sujeito”, o que o iguala ao status de um falante comum no que diz respeito ao tema educação, não o identificando por meio de seus conhecimentos e atribuições como ministro. A retomada do “melhoraaaaaaando”, em alusão à sua declaração presente em textos anteriores publicados pelo jornal, promove a extensão do gerúndio de modo a sugerir a demora na concretização das ações. Em oposição à adjetivação do locutor, aparentemente positiva, a menção à sua fala acaba por desvalorizá-lo. Não se pode esquecer que, no período de publicação desse texto, houve uma fraude na aplicação do ENEM,

culminando em uma nova aplicação do exame, fato colocou em xeque a atuação do MEC e das pessoas ligadas a ele.

Na mesma data, são publicados dois outros textos: “Só elite dos alunos faz nota do país subir” (P-12) e “Avanço não pode ser desconsiderado, diz ministério” (P-13):

# Só elite dos alunos faz nota do país subir

Crescimento da média do Brasil em leitura no Pisa é puxado pelos estudantes que já tinham bom desempenho

**Praticamente não houve avanço na nota dos jovens brasileiros com mais atraso, feito alcançado por 12 países**

FÁBIO TAKAHASHI  
DE SÃO PAULO

A melhora das notas do Brasil em leitura na avaliação internacional divulgada nesta semana foi puxada pelos alunos que já possuíam bom desempenho. Entre os estudantes com mais dificuldade, o ganho foi quase nulo.

A constatação aparece no detalhamento do rendimento dos países no Pisa, exame da OCDE (organização de nações desenvolvidas) que avaliou a situação de 65 países.

Na média, a nota do Brasil em leitura cresceu 16 pontos (4%) entre 2000 e 2009, o que foi classificado no relatório como "impressionante".

O avanço, porém, foi impulsionado pelos estudantes que estão entre os 10% mais bem avaliados, cujas médias subiram 30 pontos. Já entre os 10% mais mal avaliados, o avanço foi de 5 pontos.

Por conta do resultado, o país entrou no grupo que avançou nas notas, mas aumentou a desigualdade.

"O Brasil aumentou o desempenho em leitura dos seus melhores estudantes,

enquanto manteve o nível daqueles com mais dificuldades", apontou o relatório.

Doze países conseguiram melhorar seus estudantes com pior desempenho, entre eles Chile, Peru e Alemanha.

"Os dados deveriam despertar uma rediscussão de nossas políticas", disse Paula Louzано, doutora em educação por Harvard (EUA). Para ela, o país precisa adotar medidas para ajudar os alunos nas piores condições.

A defasagem entre os grupos aumentou: em 2000, era como se os melhores alunos tivessem tido cinco anos e meio de estudo a mais que os piores; agora, a diferença foi para seis anos.

## CHILE

A maior melhora entre alunos com mais dificuldades ocorreu no Chile. O relatório destaca que em 1980 o país universalizou o ensino básico (quase 20 anos antes que o Brasil) e, nos anos 1990, já pôde se focar na qualidade.

"O mais importante foi manter uma política de longo prazo", disse à *Folha* José Weinstein, vice-ministro da Educação do Chile no começo desta década. "Para melhorar a equidade, o mais interessante foi destinar mais recursos a escolas que atendem estudantes pobres. E, ao mesmo tempo, exigir uma melhora em quatro anos."

## DESEMPENHO DO PAÍS EM LEITURA

### SOBRE O PISA

O Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) avalia, a cada três anos, estudantes na faixa dos 15 anos de países membros da OCDE (países desenvolvidos) e convidados

## Outros resultados dos brasileiros no Pisa

### SELEÇÃO DOS ALUNOS

Os alunos que fazem o exame são selecionados de maneira a representar toda a rede de ensino do país (escola pública e privada), assim como todos os Estados

### CONCLUSÃO

O Brasil elevou o desempenho de seus estudantes mais bem preparados e manteve os de menor aproveitamento

## NOTAS DOS ESTUDANTES BRASILEIROS

▼ 10% piores ▼ 10% melhores [XX] Diferença entre os alunos em tempo de aprendizagem\*



## PAÍSES CUJOS ALUNOS COM PIOR NOTA MELHORARAM

|           |               |
|-----------|---------------|
| Chile     | Suíça         |
| Dinamarca | Albânia       |
| Alemanha  | Indonésia     |
| Noruega   | Letônia       |
| Polônia   | Liechtenstein |
| Portugal  | Peru          |

\*Segundo a escala do Pisa em leitura, cada variação de 20 pontos representa o equivalente a um semestre letivo

## Avanço não pode ser desconsiderado, diz ministério

DE SÃO PAULO

O Ministério da Educação reconheceu que precisa melhorar a aprendizagem dos alunos e investir mais em Estados com menos condições.

Segundo o MEC, não pode ser desconsiderado o avanço de cinco pontos dos estudantes com mais dificuldades.

Representante dos secretários estaduais de Educação, Maria Corrêa da Silva aponta que a dificuldade de melhorar alunos com maior defasagem é, em parte, resul-

tado do aumento de matrículas das últimas décadas.

"São alunos que muitas vezes já repetiram e têm baixa autoestima", afirma Silva, secretária de Educação do Acre. "Mas tem que melhorar. Já aumentamos, por exemplo, a quantidade de escolas em tempo integral."

Para o ex-diretor da Unesco no Brasil Jorge Werthein, é fundamental atrair os melhores professores para escolas com mais problemas.

"Vai haver dificuldades, porque a legislação permite

que o professor escolha onde quer dar aula. Mas a mudança é necessária. Pode ser até com incentivo financeiro para esses profissionais", disse Werthein, vice-presidente da Sangari Brasil.

### INCLUÍDOS

O presidente executivo do Movimento Todos pela Educação, Mozart Neves, avalia a situação com otimismo.

"No começo dos anos 2000, ainda havia muitos jovens fora da escola. Hoje eles estão incluídos. Num

primeiro momento você perde qualidade, mas foi a decisão correta", disse.

A tendência é que esses estudantes melhorem seus desempenhos, afirma Neves, considerando que pesquisas mostram que as pessoas aumentam suas rendas a cada ano a mais de escolaridade.

Para a doutora em educação Paula Louzано, é preciso criar condições para que haja menos matrículas no ensino médio noturno — hoje maioria no Brasil. "Todos estão cansados, não rendem." (FT)

Figura 34: Parte superior da página 05, Caderno Cotidiano da *Folha de S.Paulo* de 10 de dezembro de 2010.

Os textos, dispostos na parte superior da página, complementam-se na medida em que um se propõe à discussão sobre a origem do avanço do Brasil em seu desempenho no Pisa, ressaltando que ele se deve ao grupo dos alunos com resultados mais elevados anteriormente, e o outro, sobre a posição do MEC frente a esse avanço. Ambos anunciam tomarem como ponto de partida dados provenientes de terceiros: o relatório do Pisa e as declarações do MEC. Entretanto, a leitura dos textos conduz à percepção de que, nos dois casos, o que se tem é o posicionamento do próprio jornal.

No título “Só elite dos alunos faz nota do país subir”, o substantivo “elite” ao mesmo tempo em que diz respeito aos estudantes com desempenho mais alto no Pisa, também alude a aspectos econômicos. Sua associação com o advérbio “só” sugere que nenhum outro grupo contribuiu para o avanço do desempenho brasileiro; no entanto, a leitura do próprio texto apresenta outra informação em seu quarto parágrafo:

O avanço, porém, foi impulsionado pelos estudantes que estão entre os 10% mais bem avaliados, cujas médias subiram 30 pontos. Já entre os 10% mais mal avaliados, o avanço foi de 5 pontos.

Em termos menos excludentes, explica-se que as médias de um grupo subiram mais que as do outro, o que não significa que o aumento tenha havido somente entre os “mais bem avaliados”. Esse trecho já seria o suficiente para se concluir que, se as notas dos alunos com mais dificuldade também aumentaram, elas contribuíram, mesmo que em menor escala, para um melhor resultado do Brasil em comparação à última edição do Pisa.

Tanto neste texto quanto no outro presente na página, há declarações atribuídas a uma locutora associada à instância acadêmica e que apontam caminhos a serem tomados com relação à educação no Brasil, como se vê a seguir:

|   |  |
|---|--|
| <p>P-12</p> <p>“Os dados deveriam despertar uma rediscussão de nossas políticas”, disse Paula Louzano, doutora em educação por Harvard (EUA). Para ela, o país precisa adotar medidas para ajudar os alunos nas piores condições.</p> | <p>P-13</p> <p>Para a doutora em educação Paula Louzano, é preciso criar condições para que haja menos matrículas no ensino médio noturno – hoje maioria no Brasil. “ Todos estão cansados, não rendem.”</p> |
|---|--|

Chama a atenção o fato de em dois textos dispostos lado a lado haver a referência à mesma locutora com estruturas bastante parecidas: associação entre o discurso direto entre aspas e o indireto, com caracterização da locutora pelo nome e formação acadêmica. Dispostos dessa forma, é possível perceber que os trechos se completam, podendo até terem se originado de uma mesma abordagem feita pelo jornal e posteriormente desmembrados. O primeiro fala da necessidade de se tomarem medidas com vistas a atingir os “alunos nas piores condições”, ao passo que o segundo apresenta como uma alternativa a diminuição das matrículas no ensino médio noturno. Tais asserções, quando apresentadas pelo jornal em discurso indireto, podem ser compreendidas como exemplos de modalização deôntica, na medida em que lida com a noção do dever fazer: “o país precisa adotar” e “é preciso criar condições”.

Cabe destacar que, embora a locutora seja indicada no texto como representante do saber acadêmico, mesmo que não por uma instituição brasileira, análises realizadas anteriormente (p. 93) já indicaram que, enquanto sujeito empírico, ela também se liga a uma *think tank*.

O texto “Avanço não pode ser desconsiderado, diz ministério”, embora faça uma referência ao MEC logo em seu título, tem como base trechos advindos de várias outras instâncias para sua construção. Semelhante ao que se observou na coluna “repercussão”, disponível no caderno Cotidiano (p. 160), há uma série de enunciados apresentados em sequência que, formalmente, correspondem à estrutura de um texto. Neste caso, há trechos atribuídos ao MEC, à representante dos secretários estaduais de Educação, ao ex-diretor da Unesco no Brasil, ao presidente executivo do Movimento Todos pela Educação e à doutora em educação, já citada anteriormente. Quando se observam os verbos utilizados para introduzir o discurso relatado de alguns desses locutores, nota-se que o jornal efetua uma nítida separação:

**O MEC reconheceu**

Representante dos secretários estaduais de Educação **aponta**

Ex-diretor da Unesco no Brasil **disse**

Presidente executivo do Movimento Todos pela Educação **avalia e afirma**

O uso do verbo “reconheceu” implica na responsabilização do MEC pelo desempenho do Brasil. Em oposição a ele, o emprego de “avalia” para introduzir o enunciado do presidente executivo do Movimento Todos pela Educação, caracteriza o locutor como aquele que é capaz de analisar a situação que lhe é apresentada e propor soluções. Com “aponta”, “disse” e “avalia”



há uma menor interferência do locutor jornal quanto à sua apreciação daquilo que é relatado e dos demais locutores.

Para finalizar a análise da cobertura efetuada pela *Folha de S. Paulo* sobre o Pisa, discute-se um artigo escrito por Gilberto Dimenstein e publicado em 12 de dezembro, um domingo, no caderno Cotidiano:

C8 cotidiano 1 ★ ★ ★ DOMINGO, 12 DE DEZEMBRO DE 2010

FOLHA DE S. PAULO

O JARDINEIRO AFONSO BATELLA sonhava em ter um jardim que fosse uma espécie de laboratório a céu aberto, onde pudesse cultivar as mais diferentes árvores, compondo um jogo de formas, cores e aromas. Queria em volta crianças e adolescentes dispostos a aprender botânica e a produzir mudas a serem espalhadas pela cidade. Neste ano, ele descobriu o local ideal para realizar esse sonho: uma escola pública, perto de sua casa, com amplo espaço para plantio. "Resolvi dedicar parte da minha vida a esse projeto."

Há pouco tempo, porém, o lugar nada tinha de ideal. Não passava de um solo infértil, tanto que já tinha data para fechar. Havia sinais de deterioração por todos os lados: salas vazias, cenas cotidianas de violência, professores desanimados.

A melhora dos resultados do Brasil, exibidos na semana passada pelo Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) — um ranking mundial da qualidade de ensino —, depende, em parte, das lições que se tiram desse jardim-laboratório.

★

A escola se chama Carlos Maximiliano e já estaria fechada no final de 2007 não fosse a resistência de um punhado de alunos e professores. Era difícil achar um diretor para a escola, tantos eram os problemas.

A comunidade da Vila Madalena e do entorno decidiu apoiar. O Colégio Santa Cruz enviou alunos para dar aulas, o Colégio Porto Seguro ajudou na reforma do auditório, que virou um teatro, o COC deu reforço em português e matemática. Uma empresa de publicidade (a 141 Soho) entrou com verbas para pintura e pequenas reformas. O Centro Paula Souza ocupou um dos andares com cursos técnicos de informática, administração e marketing.

Surgiram grupos voluntários para dar oficinas de dança, literatura,

## A escola que está virando um jardim

GILBERTO DIMENSTEIN

Adams Carvalho



música, teatro, cinema e comunicação. Nesta semana, a BrasilPrev está recebendo um prêmio do Banco do Brasil por sua parceria com o Maximiliano, onde desenvolveu o programa "Escola do Bairro".

★

Vendo o esforço, a Secretaria da Educação convidou, no ano passado, um diretor (Antônio Roberto Ramos) e um coordenador pedagógico (Marcelo Clementino) com um histórico de parcerias com escolas pú-

**Há pouco tempo, o lugar nada tinha de ideal; não passava de solo infértil, e já tinha data para fechar**

blicas. A abertura reforçou ainda mais as parcerias —foi aí que o jardineiro encontrou receptividade. Em frente à escola, há um prédio com muitos psicólogos e psicanalistas, que decidiram também ajudar.

O teatro passou a receber diariamente eventos de música, dança,

teatro, literatura, todos abertos à comunidade. Um projeto tão improvável como o jardim-laboratório ganhou vida. O que se vê ali é um encontro de gente com ideias inovadoras, conectadas em escala planetária —uma versão Vila Madalena do TED (Tecnologia, Design e Entretenimento), núcleo criado na Califórnia para disseminar ideias pioneiras. O fato de o encontro ocorrer numa escola pública com aquele histórico virou conversa mundial entre as pessoas envolvidas no TED.

Essa movimentação levou o caso, documentado pela Fundação Paulo Vanzolini, da Poli, a ser usado em cursos de gestão escolar como exemplo de comunidade que atua no incremento da educação pública.

A escola antes condenada passou a atrair alunos da rede privada.

As razões dessa mudança do Max podiam ser entendidas na exposição, na semana passada, de uma das mais interessantes experiências sociais brasileiras. Um grupo de empresários e executivos (Parceiros da Educação) vem apoiando escolas públicas para aprimorar sua gestão. A melhora das notas é generalizada, mas é mais expressiva ainda nos locais com determinadas características. A primeira delas: a eficiência do diretor. A segunda: o envolvimento dos pais e da comunidade.

O movimento experimentou e agora está disseminando a invenção do professor comunitário.

Entramos no próximo ano com a crescente convicção de que educar é algo muito complexo para ficar apenas dentro dos muros da escola. É por isso que, num terreno infértil, pode nascer um jardim.

★

PS - Uma das experiências mais polêmicas da atualidade em educação são as chamadas escolas "charter", desenvolvidas nos Estados Unidos. A escola pública é gerida, com autonomia, por associações comunitárias, cujo contrato depende do desempenho dos alunos. Acaba de sair um relato em português sobre a experiência, produzido pelo Instituto Fernand Braudel em parceria com a Fundação Itaú Social. Para quem se interessa pelo ensino, é leitura obrigatória. O estudo pode ser baixado na íntegra do meu site ([www.dimenstein.com.br](http://www.dimenstein.com.br)).

gdimen@uol.com.br

Figura 35: Artigo (P-14) da *Folha de S. Paulo* de 12 de dezembro de 2010.

Este texto guarda muitas semelhanças com o escrito pelo mesmo autor e publicado quando da divulgação do Ideb (análises a partir da p. 138). De modo geral, nele não se fala diretamente sobre o resultado do Pisa, mas se faz um relato de experiência bem-sucedida, com foco na atuação de algumas pessoas, no caso de uma escola, na figura do diretor. Além disso, reforça-se a necessidade de parceria entre as esferas pública e privada como uma forma de

propiciar a melhoria dos resultados brasileiros em avaliações externas, como se vê no terceiro parágrafo:

A melhora dos resultados do Brasil, exibidos na semana passada pelo Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) – um ranking mundial de qualidade de ensino – depende, em parte, das lições que se tiram desse jardim-laboratório.

Destaca-se aqui o fato de a caracterização atribuída ao exame ser como “um ranking mundial de qualidade de ensino”. A redução da avaliação às possibilidades de ranqueamento de seus dados é condizente à cobertura efetuada pelo jornal, havendo, por exemplo, uma página inteiramente dedicada à exposição de rankings em forma de gráfico. Outro fator a ser observado diz respeito à ênfase na melhoria dos resultados do Brasil, e não necessariamente na melhoria da educação no país. Como já se mostrou anteriormente com relação ao Ideb da escola descrita pelo mesmo autor no texto “O milagre de São Rafael”, os índices não são necessariamente sinônimo de qualidade, podendo variar muito de um ano para o outro (p. 140).

A oposição entre as redes públicas e privada permeia todo o texto, como evidenciam os seguintes trechos:

O Colégio Santa Cruz enviou alunos para dar aulas, o Colégio Porto Seguro ajudou na reforma do auditório, que virou um teatro, o COC deu reforço em português e matemática.  
[...]  
A escola antes condenada passou a atrair alunos da rede privada.

Ao se indicarem as instituições que atuaram junto à escola pública, promove-se não somente uma exaltação às instituições privadas, mas também a divulgação de seus nomes, recurso semelhante ao de uma propaganda. A inserção da informação de que um dos colégios enviou alunos para lecionar sugere que os conhecimentos dos alunos de uma escola privada são equivalentes aos de um professor de escola pública, ou que a presença daqueles pode ser determinante para o sucesso escolar dos alunos da rede pública. Neste caso, a incorporação de vozes no texto se dá não necessariamente por meio do discurso relatado, mas pela própria citação de instituições que de alguma forma atuam na escola pública em questão.

Trata-se de um texto prospectivo na medida em que apresenta caminhos a serem seguidos para um melhor desempenho do Brasil em avaliações. Todos eles passam pela

necessidade de se firmarem parcerias com a comunidade e outras instituições, sobretudo o setor privado.

Os últimos textos que compõem a cobertura da *Folha de S.Paulo* sobre o Pisa de 2009 foram publicados em 13 de dezembro de 2010, suas análises já ocorreram a partir da página 45. Neles pôde-se constatar também uma supervalorização do setor privado em detrimento do público em se tratando de educação. Além disso, há uma tendência à inserção de enunciados advindos de representantes de *think tanks* e escolas particulares, com sugestões sobre o que fazer com o ensino público brasileiro.

Em comparação à cobertura do Ideb, esta é bem menor e concentrada em poucos dias. Diferentemente do que se mostrou anteriormente, os editoriais e artigos não são os textos que fecham a abordagem do tema, eles estão presentes no decorrer dos dias, sendo que as últimas publicações são uma notícia bastante extensa valorizando iniciativas para desenvolvimento da leitura na rede privada e outra destacando a indisciplina nas escolas públicas. Portanto, o que conclui a apreciação do Pisa pelo jornal é a valorização das escolas privadas.

Dado que o Pisa é tomado como pretexto em muitos dos textos para que outros assuntos sejam colocados em pauta pelo jornal, estabelecem-se com frequência relações interdiscursivas que remetem a discursos não somente relacionados à educação, mas também a aspectos econômicos e sociais. As comparações efetuadas com outros países ou mesmo entre os Estados brasileiros, ao se limitarem à disposição de números, dialogam com um imaginário que se tem acerca dos países, regiões e Estados citados.



## 6 CONCLUSÕES

Para as conclusões, cabe retomar o trecho utilizado como epígrafe para esta tese:

E o elefante, O elefante, já lho disse no outro dia, é outra coisa, em um elefante há dois elefantes, um que aprende o que se lhe ensina e outro que persistirá em ignorar tudo, Como sabes tu isso, Descobri que sou tal qual o elefante, uma parte de mim aprende, a outra ignora o que a outra parte aprendeu, e tanto mais vai ignorando quanto mais tempo vai vivendo, Não sou capaz de te seguir nesses jogos de palavras, Não sou eu quem joga com as palavras, são elas que jogam comigo. (SARAMAGO, 2008, p. 153)

Nele, estabelece-se um diálogo entre o cornaca, cuidador do elefante, e o comandante responsável pelo transporte do animal. A história tem como foco a jornada percorrida por uma tropa portuguesa para conduzir um elefante, dado como presente por dom João III e Catarina d'Áustria ao arquiduque Maximiliano de Viena, até seu destino. Durante o percurso, os dois personagens desenvolvem uma relação de amizade e autoconhecimento, perpassada pelo contato entre culturas diferentes e pelas experiências vividas com as pessoas que encontram pelo caminho. O diálogo em questão corresponde ao último que têm em sua jornada.

A pontuação adotada no trecho, representativa do estilo de Saramago, pode conduzir o leitor que não tenha acesso a toda a obra ou a outros textos do autor a se questionar sobre a origem das falas ali representadas e sobre os personagens aos quais elas se associam. Podem também parecer fluidas as fronteiras entre a enunciação de um e de outro, como se houvesse uma mistura entre as vozes ali materializadas.

Tal trecho foi escolhido para iniciar e concluir a tese por conseguir, ao mesmo tempo, ser representativo do tipo de análise que se estabeleceu nesta pesquisa e dos caminhos percorridos para sua realização. Em outras palavras, o diálogo entre os dois personagens só se torna explícito ao leitor a partir do conhecimento da obra na íntegra ou da revelação de seu enredo e conhecimento sobre o estilo do autor; de maneira análoga, os diálogos estabelecidos entre os diferentes textos, vozes e elementos do jornal só se tornam evidentes a partir de um exercício analítico, como o que se estabeleceu aqui.

Com relação aos caminhos trilhados para realização deste trabalho, a apreciação do cornaca sobre o elefante é bastante elucidativa da condição do pesquisador frente aos dados e à teoria, como se em um pesquisador houvesse na verdade dois: “um que aprende o que se lhe ensina e outro que persistirá em ignorar tudo”. A relação entre os dois é o que permite a continuidade de uma pesquisa e o que a leva a ser um trabalho que evolui lenta e

progressivamente, num processo em que o objetivo é inverter a lógica da parte final: aprender a jogar com as palavras. Para esta parte, passa-se à reconstrução do jogo de palavras em que se constituiu esta tese, de modo que se retomem os objetivos, caminho percorridos e conclusões advindas das análises.

A proposta de pesquisa aqui concretizada surge em um contexto em que as avaliações externas têm se tornado parte integrante do cotidiano escolar, cada vez mais frequentes e em maior número. Tal presença insere um novo elemento no interior das escolas e na relação entre o professor e os alunos, pois a aferição de desempenho não é mais exclusividade do corpo docente, mas também de instâncias exteriores, ligadas ou não aos governos. Não sendo uma atribuição exclusiva dos professores e estando os dados provenientes dessas avaliações disponíveis para consulta, os meios de comunicação de massa têm à sua disposição elementos para discutirem aspectos educacionais do país.

Se a presença das avaliações externas no contexto brasileiro é relativamente recente, não se pode dizer o mesmo sobre a presença de temas ligados à educação e ao ensino em textos midiáticos. Mesmo antes do advento dos testes em larga escala, já havia uma tendência à discussão sobre a qualidade da educação no Brasil e estabelecimento da carreira docente. Trata-se de textos que constroem um imaginário sobre a situação da educação no país, valendo-se, frequentemente, de depoimentos de pessoas tidas como especialistas no assunto.

Dado que a emergência das avaliações passou a fornecer dados antes inexistentes sobre o desempenho de escolas, municípios, estados e o país de forma geral, agregando informações a um tema que já era pauta frequente em textos jornalísticos, procurou-se investigar quem são os locutores materializados nesses textos. Com tal questionamento, a intenção foi verificar quais são as categorias que estão se sobressaindo no discurso jornalístico em se tratando de educação, mais especificamente textos sobre os resultados do Ideb e do Pisa 2009, divulgados pela *Folha de S.Paulo* em 2010. Parte-se do pressuposto que a presença de determinadas instâncias como autorizadas a integrarem textos em jornais de grande circulação cria um imaginário de competência a seu respeito que pode levá-las a criar demandas e terem mais poder de atuação nessa esfera.

Em termos linguísticos, estabeleceram-se como objetivos analisar: a) a caracterização das vozes presentes nos textos; b) a heterogeneidade enunciativa nos textos, observando as formas de inserção do discurso relatado; c) os arranjos de vozes efetuados pelo jornal; c) as relações interdiscursivas e dialógicas entre o texto e outros elementos presentes na página do jornal. Para tanto, o referencial teórico apoiou-se em teorias que, de formas distintas lidam com aspectos discursivos, especificamente com os seguintes conceitos: dialogismo (BAKHTIN,

1997, 2010); heterogeneidade enunciativa (AUTHIER-REVUZ, 1990, 1999, 2004), interdiscurso (PÊCHEUX, 1993) e locutor (DUCROT, 1987). Já para discussões concernentes ao campo jornalístico, tomaram-se como base trabalhos advindos de Melo (1987) e Charaudeau (2014) sobre os gêneros jornalísticos e Lage (2008) sobre a classificação das fontes jornalísticas.

A pesquisa divide-se em seis capítulos, considerando introdução e conclusão, organizados da seguinte forma: na introdução da pesquisa, além de justificativas para a escolha do tema de pesquisa, há a descrição e classificação do *corpus* escolhido para análise. No segundo capítulo, “Aproximações teóricas”, é iniciada a explanação sobre o aparato teórico que alicerça a pesquisa e, concomitantemente, são estabelecidas as primeiras análises. O objetivo deste capítulo foi, não somente a apresentação dos conceitos teóricos norteadores da tese, mas também a demonstração de sua aplicabilidade. Inicialmente foram apresentados aspectos concernentes à esfera jornalística e, a seguir, à linguística.

O terceiro capítulo, “Vozes que avaliam”, estrutura-se de modo a evidenciar nos textos analisados a quais categorias ligam-se as vozes nele materializadas. São apresentados dados quantitativos referentes à representatividade dos locutores na cobertura do Ideb e do Pisa e, a partir desse levantamento, expostas hipóteses com relação à distribuição desses locutores nos textos.

Em “Arranjos de vozes em textos sobre o Ideb”, quarto capítulo, procede-se à análise dos textos publicados pela *Folha de S. Paulo* sobre o Ideb, em ordem cronológica, identificando neles quais são as estratégias adotadas pelo jornal para falar dos resultados e o papel dos enunciados atribuídos aos locutores nesses arranjos. No capítulo seguinte, “Arranjos de vozes em textos sobre o Pisa”, foi mantida a mesma estratégia. Em ambos os capítulos se recorre a dados externos ao jornal, procurando identificar a relação entre aquilo que se publica em discurso relatado e sua materialização em outros textos. Durante as análises, privilegiou-se não somente a materialidade escrita, mas também o conteúdo imagético presente e as relações interdiscursivas estabelecidas entre os textos, publicados pelo jornal ou não, e as implicações do suporte na construção do significado dos textos. Feitas as análises, foi possível chegar às seguintes conclusões com relação à representatividade das fontes, estruturação dos textos e conteúdos veiculados:

## 6.1 Representatividade das fontes nos textos

Aqui sintetizam-se as conclusões advindas da observação das fontes materializadas nos textos, discussão mais próxima da que se efetuou no terceiro capítulo, “Vozes que avaliam”. São dispostas e problematizadas as categorias de fontes materializadas e as implicações de sua presença, conforme segue:

- a) **Representantes de *think tanks* tidos como as principais fontes *expert*:** numericamente, observou-se que prevalecem nos textos os enunciados de locutores associados a instituições do terceiro setor, mas que de alguma forma também têm interesses em questões ligadas à educação pública, por vezes organizando exames, publicando materiais de ensino ou propondo formações para professores. No interior dos textos, tais locutores são descritos como aqueles que detêm conhecimentos acerca da educação no Brasil e estão aptos a sugerirem ações e alterações, frequentemente associadas à maior presença do setor privado na educação do país. Não são consideradas aqui como fontes *expert* aquelas provenientes do governo e seus representantes;
- b) **Preterimento de representantes de universidades como fontes *expert*:** Com relação aos locutores apresentados nos textos como associados ao saber acadêmico, há pouca frequência e muitos dos que figuram nos textos costumam estar também associados a outras categorias, como as próprias *think tanks* ou cargos do governo. Quase não há variação quanto às instituições das quais eles proveem e, por vezes, os enunciados atribuídos a eles acabam por lhes desqualificar enquanto fontes *expert*, com a seleção de trechos que atualizam conteúdos provenientes do senso comum. Mesmo em textos em que não se efetuam menções diretas a trechos que teriam sido proferidos por representantes de instituições de ensino superior, há uma tendência à crítica do papel da universidade na formação de professores e na capacidade de propor soluções para os problemas da educação no Brasil;
- c) **Pouca representatividade dos agentes escolares como fontes materializadas nos textos:** embora as avaliações externas sejam tema que diz respeito diretamente aos agentes escolares, como estudantes, professores, diretores e pais, sua representatividade enquanto fontes inseridas nos textos jornalísticos é bastante reduzida; restrita a situações

específicas em que se comentam fatores problemáticos com relação ao ensino. Foram observadas, entretanto, algumas situações em que diretores de escolas com índices considerados satisfatórios figuraram nos textos. A presença de enunciados atribuídos a professores da educação básica ocorre em se tratando de profissionais ligados à rede particular, em contextos nos quais eles são tomados como exemplos de boas práticas;

- d) **Presença frequente nos textos de fontes ligadas ao governo:** as fontes oficiais estão presentes em ambas as coberturas, associam-se a elas trechos que dizem respeito a explicações e justificativas para os resultados obtidos pelos estudantes brasileiros. Projeções ou perspectivas de ações figuram raramente entre o que se associa a essas fontes, tal papel é atribuído na maioria dos casos às *think tanks*;
- e) **Repetição das fontes consultadas nos textos:** seja nos textos que constituíram o *corpus* desta pesquisa, seja em outros que compuseram as análises, foi possível notar a repetição das fontes materializadas nos textos como aptas a discutir temas educacionais. Em termos discursivos, isso contribui para a menor variação de discursos em torno da educação que circulam nesses materiais; em se tratando da estruturação da educação no Brasil, tal fato revela a permanência de determinados agentes como formadores de opinião acerca do tema;

## 6.2 Estruturação dos textos

O objetivo desta seção é indicar as tendências que dizem respeito à maneira como as vozes foram mobilizadas para a construção dos textos, além de sua relação com outros elementos presentes na página do jornal. Os principais pontos observados foram:

- a) **Textos estruturados predominantemente pela sucessão de enunciados atribuídos às fontes:** a inserção de trechos atribuídos a terceiros constitui-se como a base de muitos dos textos analisados durante a pesquisa. Em textos curtos, chegou-se a encontrar até cinco diferentes fontes citadas. Tal presença, no entanto, não corresponde a dizer que os textos estabeleçam relações entre o que se associa a uma ou a outra fonte, em muitos casos o que se tem é a sequência de enunciados, na maioria das vezes em discurso direto,

sem que se faça uma apreciação de seu conteúdo ou comparações entre diferentes posições;

- b) **Predominância do discurso relatado direto:** observou-se a presença do discurso relatado tanto de forma direta quanto indireta, com predominância do primeiro tipo, além disso em vários textos foi percebido o recurso das ilhotas textuais. Em ambos os casos, o efeito buscado pelo texto é de imagem de fidelidade às palavras de terceiros, não estando em questão se de fato elas correspondem ao que foi enunciado anteriormente em outro contexto. Tal recurso também busca imprimir ao texto o caráter de objetividade e imparcialidade, na medida em que a inserção de aspas, e mais raramente travessão, marcando o discurso do outro sugere que a responsabilidade pelo que se escreve é de quem é indicado como fonte, e não do jornal que efetuou uma seleção prévia sobre o conteúdo disposto;
- c) **Fontes e discurso relatado como propagandas:** a constante menção a escolas particulares e instituições que oferecem cursos de formação efetua uma espécie de propaganda. A presença de representantes de instituições que se colocam como detentoras de conhecimentos específicos sobre educação e capazes, tanto de comentar o desempenho de estudantes brasileiros em avaliações de larga escala, quanto de propor ações para melhoria dos resultados, propaga uma imagem de excelência profissional, frequentemente em detrimento das instituições públicas. Trata-se de, ao mesmo tempo, difusão de determinadas instituições como detentoras de um saber técnico sobre educação e de propagação de um discurso que privilegia a iniciativa privada;
- d) **Disposição de propagandas de instituições de ensino superior e escolas particulares nas páginas:** além da propaganda efetuada pela própria disposição de fontes nos textos, há também a inserção, nas páginas que trazem os textos sobre as avaliações, de propagandas de escolas e instituições de ensino superior privadas, estabelecendo um diálogo com o conteúdo presente nos textos. Assim, texto jornalístico e propaganda se completam, enquanto um apresenta problemas e obstáculos a serem superados, o outro se apresenta como solução;

### 6.3 Conteúdos veiculados

Apesar de nas duas seções anteriores já terem sido destacados alguns aspectos que dizem respeito aos conteúdos veiculados nos textos, a seguir são reunidos aqueles que se mostraram mais frequentes nos dados analisados:

- a) **Valorização do ensino particular em detrimento do público:** processo efetuado, entre outros fatores, pela presença de depoimentos de representantes de escolas particulares relatando exemplos de ações bem-sucedidas. No caso dos representantes da educação pública, pais, professores e alunos, sua presença é bastante reduzida e normalmente associada a problemas enfrentados nessa esfera. Em artigos do jornal, também se privilegiam ações de intervenção da rede privada na pública;
- b) **Discurso da competitividade:** a valorização das posições obtidas por estados e países evidencia a valorização que o jornal atribui à competitividade no ambiente escolar. Outra evidência disso é a recorrência do emprego de léxico próprio de jogos e competições para tratar do desempenho dos estudantes em avaliações. São comuns expressões como “estar à frente” ou “estar atrás”, como se houvesse uma disputa pelas primeiras posições. A qualidade das escolas é considerada como passível de ser aferida somente pelos índices obtidos, como se os resultados permitissem estabelecer comparações em termos de “melhor” e “pior” entre escolas com características distintas;
- c) **Avaliações como *rankings*:** os resultados divulgados pelas avaliações são tomados pela cobertura como *rankings* por meio dos quais é possível hierarquizar países, estados, redes e escolas. Isso ocorre não somente pela disposição de gráficos sintetizando esses rankings, mas pelo próprio conteúdo dos textos, que tem como foco indicar quantas posições as unidades de educação avançaram ou perderam. Esse processo tem como resultado a não abordagem dos exames em sua complexidade, ou seja, a ausência de problematização de quais são seus objetivos e o que eles fornecem de informações para além dos índices;
- d) **Universalização como fator determinante para a queda na qualidade:** em diferentes momentos, foi citada a universalização das matrículas como fator para o desempenho

considerado como pouco expressivo pelos estudantes brasileiros. Se por um lado esse tipo de afirmação busca apresentar justificativas para os resultados tanto do Ideb quanto do Pisa, por outro, eles de alguma forma indicam que um dos caminhos para que se obtenha melhores resultados é uma educação mais excludente. Esse processo se faz presente também nos textos em que é exposta a diferença entre os resultados das escolas particulares e das públicas;

- e) **Individualização das iniciativas bem-sucedidas na educação pública:** nas situações em que são destacados exemplos de ações bem-sucedidas em escolas públicas, há uma tendência à atribuição do sucesso a iniciativas individuais, e não à rede, a iniciativas governamentais ou à escola como um todo. Em alguns textos, é dado maior destaque à atuação dos diretores das escolas como protagonistas das ações realizadas.

Com essa síntese, foram retomadas as principais conclusões obtidas por meio da pesquisa. Para além delas, resta registrar que as observações feitas durante as análises dizem respeito não somente a aspectos linguísticos de estruturação textual e inserção do discurso relatado, mas ao modo como tem se organizado a educação no Brasil atualmente. A presença ou omissão de determinadas vozes nos textos que se propõem a apresentar aspectos educacionais a um público mais amplo corresponde à presença ou exclusão dessas instâncias no debate educacional e também na tomada de posições na esfera pública. Nesse cenário, é representativo o preterimento do saber acadêmico em comparação às *think tanks*, dado que estas têm ocupado, discursivamente, o lugar de detentores do saber e dos meios para o desenvolvimento da educação no país.

Por fim, concluída esta jornada, espera-se que esta pesquisa contribua para que se possam seguir os jogos de palavras efetuados em se tratando de inserção de enunciados atribuídos a terceiros em textos jornalísticos. Para além de compreendê-los linguística e discursivamente, que seja possível também agir para transformá-los, seja por meio de sua elaboração, assimilação ou repercussão.



## REFERÊNCIAS

ABRAMO, Perseu. **Padrões de manipulação na grande imprensa**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

ABREU, Alzira Alves de; LATTMAN-WELTMAN, Fernando. Entrevista de Otavio Frias Filho a Alzira Alves de Abreu e Fernando Latman-Weltman em 08 de dezembro de 1997. In: ABREU, Alzira Alves de; LATTMAN-WELTMAN; ROCHA, Dora. **Eles mudaram a imprensa**: depoimentos ao CPDOC. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003. p. 351-384.

ALAVARSE, O. M.; BRAVO, M. H.; MACHADO, C. Avaliações externas e qualidade na educação básica: articulações e tendências. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 12-31, jan./abr. 2013.

ALMEIDA, Ana Maria F. O assalto à educação pelos economistas. **Tempo Social**, São Paulo, v. 20, p. 163-178, 2008.

ALVES, Maria Teresa Gonzaga; SOARES, José Francisco. Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 177-194, Mar. 2013. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022013000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000100012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 26 Abr. 2015.

ANDI; MEC; UNESCO. **A educação na imprensa brasileira**. Responsabilidade e Qualidade da Informação. Brasília: Agência de Notícias do Direito da Infância e Ministério da Educação, 2005.

ANDI. **Educação no Brasil**: guia de referência para a cobertura jornalística. Brasília, 2009.

AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). Tradução Celene M. Cruz e João Wanderley Geraldi. **Cadernos de estudos linguísticos**, Campinas, v. 19, p. 25-42, jul/dez. 1990.

\_\_\_\_\_. **Entre a transparência e a opacidade**: um estudo enunciativo do sentido. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

\_\_\_\_\_. **Palavras incertas**: as não coincidências do dizer. Campinas: Editora da Unicamp, 1998.

\_\_\_\_\_. Dialogismo e divulgação científica. Tradução Eduardo Guimarães. **Rua**: Revista do Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade, Campinas, nº 5, p 9-15, mar. 1999.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins fontes, 1997.

\_\_\_\_\_. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 14ª edição. Tradução de Michel Lahuc & Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Editora Hucitec, 2010.

BARROS FILHO, Clóvis. Mundos possíveis e mundos agendados: um estudo do uso da mídia na sala de aula. In: BARZOTTO, Valdir Heitor; GHILARDI, Maria Inês (orgs.). **Mídia, Educação e Leitura**. São Paulo: Anhembi Morumbi; Associação de Leitura do Brasil, 1999.

BARZOTTO, Valdir Heitor. **Leitura de revistas periódicas: forma, texto e discurso** – Um estudo sobre a revista Realidade (1966-1976). 1998. 228 f. Tese (Doutorado em Linguística). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade de Campinas, Campinas, 1998.

BATISTA, Adriana Santos. A abordagem das avaliações externas em textos jornalísticos. **Linha Mestra** (Associação de Leitura do Brasil), v. 21, p. 106-110, 2012.

\_\_\_\_\_. **Imagens do professor de língua portuguesa em concursos públicos da Grande São Paulo**. 2011. 146 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

BOURDIEU, Pierre. **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1996.

BRASIL. **Pátria educadora** (documento preliminar). Disponível em: <[http://pne.mec.gov.br/images/pdf/Noticias/Patria\\_Educadora\\_documento\\_preliminar\\_SAE.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/Noticias/Patria_Educadora_documento_preliminar_SAE.pdf)>. Acesso em 11 mai. 2015.

CASTRO, Mário Ferreira de. **O debate sobre a educação no jornal “A província de São Paulo” entre os anos de 1875 – 1889**. 1997. 230 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias**. São Paulo: Editora Contexto, 2013.

CRIPA, Marcos Luiz. **Cobertura da educação no jornal Folha de São Paulo: uma análise comparativa nos anos 1973 e 2002**. 189 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. Campinas, SP: Pontes, 1987.

DUMMAR, Demócrito Rocha. O papel dos meios de comunicação na divulgação dos resultados da avaliação. In: TIANA, Alejandro. **Anais do seminário internacional de avaliação educacional**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1998.

ENTREVISTA COM JOSÉ SERRA. Efetuada no Jornal SPTV. São Paulo: Rede Globo de televisão, 2006. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=8-5lyOwnLOA>>. Acesso em 10 fev. 2016.

FERNANDES, Reynaldo. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), 2007.

FERNANDEZ, Alicia. **A mulher escondida na Professora**: uma leitura psicopedagógica do ser mulher, da corporalidade e da aprendizagem. Trad. Neusa Kem Hickel. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FERREIRA, Katia Zanvettor. **Quando o professor é notícia?** Imagens de professor e imagens de jornalismo. 2012. 190 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

FIORIN, José Luiz. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAITH, Beth (Org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 161-193.

GALHARDO, Nathaly Dironze. **Aquilo pelo que se luta nos discursos sobre TDAH dirigidos a professores e pais**. 2014. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2014

GOIS, Antônio; PINHO, Angela. Rede pública está 3 anos atrás da particular. **FOLHA ONLINE**, São Paulo, 05 jul. 2010. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/saber/761807-rede-publica-esta-3-anos-atras-da-particular.shtml>>. Acesso em: 19 set. 2013.

GRUPO FOLHA. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/institucional/missao.shtml>>. Acesso em: 01 dez. 2013.

HOHLFELDT, Antonio. Os estudos sobre a hipótese de agendamento. **Revista Famecos**, Porto Alegre, n. 7, p. 42-51, nov. 1997.

HOUAISS. **Grande Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. 2001. Disponível em: <[www.houaiss.uol.com.br](http://www.houaiss.uol.com.br)>. Acesso em 02 set. 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/>>. Acesso em 13 fev. 2015.

INSTITUTO VERIFICADOR DE CIRCULAÇÃO. Disponível em: <<http://www.ivcbrasil.org.br/>>. Acesso em: 01 nov. 2013.

KLEIN, Ruben. Uma re-análise dos resultados do PISA: problemas de comparabilidade. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 717-768, Dez. 2011.

LAGE, Nilson. **A Reportagem**: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística. 7ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

Lançado “Olhares”, segundo livro de Cristiana Lembo. **Instituto de Engenharia**, São Paulo, 29 mai. 2012. Disponível em: <[http://www.institutodeengenharia.org.br/site/noticias/exibe/id\\_sessao/4/id\\_noticia/6754/Lan%C3%A7ado-](http://www.institutodeengenharia.org.br/site/noticias/exibe/id_sessao/4/id_noticia/6754/Lan%C3%A7ado-)>. Acesso em 01 dez. 2013.

MACHADO, Marcia Benetti. Jornalismo e perspectivas de enunciação: uma abordagem metodológica. **Intexto**. Porto Alegre: UFRGS, v. 1, n. 1, p 1-11, janeiro / julho de 2006.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2013.

MELO, José Marques de. **A opinião no jornalismo brasileiro**. São Paulo: Editora Vozes, 1985.

\_\_\_\_\_. **Gêneros jornalísticos na Folha de S.Paulo**. São Paulo: FTD-ECA/USP, 1987.

Monitor, pesquisador, atleta e funcionário têm direito a bolsa. **Folha On-line**, São Paulo, 23 fev. 2010. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/fovest/fo2302201004.htm>>. Acesso em: 09 out. 2013.

NOVO MANUAL DA REDAÇÃO. Disponível em: <[http://www1.folha.uol.com.br/folha/circulo/manual\\_redacao.htm](http://www1.folha.uol.com.br/folha/circulo/manual_redacao.htm)>. Acesso em: 07 jul. 2013

OECD. **PISA 2009 Results**: learning trends – changes in Student performance since 2000 (Volume V), 2010. Acesso em 07 de setembro de 2015.

ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. Disponível em: <<http://www.oecd.org/>>. Acesso em: 20 set. 2012.

ORLANDI, Eni P. Michel Pêcheux e a Análise de Discurso. **Estudos da linguagem**. Vitória da Conquista, n.1, p. 9-13. 2005.

PAREDES, Elena Méndez Garía de. Análisis de las formas de introducir el discurso ajeno en los textos periodísticos: el contexto reproductor. **Lengua, discurso, texto**: I Simposio Internacional de Análisis del Discurso, volume II. Madrid, p 2081-2098. 2000.

PÊCHEUX, Michel. A análise de discurso: três épocas (1983). Tradução Jonas de A. Romualdo. In: GADET, Françoise; HAK, Tony (orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 2ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1993. p. 311-318.

\_\_\_\_\_. Sobre os contextos epistemológicos da Análise de Discurso. Tradução Ana Maria Dischinger Marshall e Heloísa Monteiro Rosário. **Cadernos de Tradução**. 2ª ed. Instituto de Letras, UFRGS, nº 1, nov. 1998.

\_\_\_\_\_; FUCHS, Catherine. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 2ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1993. p. 163-252.

PILAGALLO, Oscar. **História da imprensa paulista**: jornalismo e poder de D. Pedro I a Dilma. São Paulo: Três Estrelas, 2012.

PLATAFORMA LATTES. [currículo Lattes de Marisa Melillo Meira] Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/5377992020345022>>. Acesso em: 22 dez. 2013.

\_\_\_\_\_. [currículo Lattes de Naércio Menezes Filho] Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/7403858236965011>>. Acesso em: 01 dez. 2013.

\_\_\_\_\_. [currículo Lattes de Paula Louzano] Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/657133688803015>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

POSITIVO INFORMÁTICA. Disponível em: <<http://www.positivoinformatica.com.br/www/tecnologia-educacional/>>. Acesso em: 20 dez. 2013.

POSSENTI, Sírio. Observações sobre interdiscurso. **Revista Letras**, Curitiba, n. 61, especial, p. 253-269, 2003.

PROGRAMA INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DE ESTUDANTES. **Resultados nacionais Pisa 2009**. Brasília: Inep/MEC, 2012. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/documentos/2012/relatorio\\_nacional\\_pisa\\_2009.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2012/relatorio_nacional_pisa_2009.pdf)>. Acesso em: 10 dez. 2013.

ROCHA, Andreza Roberta. **Relatos de experiência publicados na revista Nova Escola (2001-2004): modelo de professora ideal**. 2007. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

RICARDO FILHO, Geraldo Sabino. **O discurso sobre as políticas educacionais: coesões e ramificações dos especialistas em educação (1997-2007)**. 2010. 228 f. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

SARAMAGO, José. **A viagem do elefante**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

SEARLE, John Rogers. **Os actos de fala: um ensaio de filosofia da linguagem**. Trad. coord. por Carlos Vogt. Coimbra: Almedina, 1984.

SEIXAS, Lia. Por uma outra classificação: gêneros discursivos jornalísticos e gêneros discursivos jornalísticos. **Revista Galáxia**, São Paulo, n. 18, p. 70-84, dez. 2009.

SOUZA, Hamilton Octávio. A atualidade do jornalista e professor Perseu Abramo. In: ABRAMO, Perseu. **Padrões de manipulação na grande imprensa**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

SOUZA, Tatiana Duarte de. **O Ideb e a prática jornalística**. 2011 45 f. Monografia (Especialização em Políticas Públicas Educacionais). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

TAKAHASHI, Fábio. SP adia adoção de espanhol nas escolas. **Folha On-line**, São Paulo, 09 jan. 2010. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u676861.shtml>>. Acesso em: 10 ago. 2013.

VAL, Gisela Maria do. **A chamada da educação**: sobre a governamentalização pedagógica nos textos jornalísticos. 2011. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

**APÊNDICE A – TEXTOS DA FOLHA DE S.PAULO SOBRE O IDEB 2009**

**Folha de S.Paulo – Ideb (02 de julho a 09 de julho de 2010)**

| <b>Texto</b> | <b>Título</b>  | <b>Data</b> | <b>Gênero</b>  | <b>Locutor / autor</b>                     | <b>Caderno e página</b>                  |
|--------------|--|-------------|----------------|--|--|
| I-1          | Educação tem melhora, mas fica aquém do patamar de 95        | 02/07/2010  | Nota / chamada | -  | Primeira página<br>Primeiro<br>Caderno   |
| I-2          | Saiu o IDEB 2009: 4,6. Nossas crianças estão aprendendo mais | 02/07/2010  | Propaganda     | MEC  | Primeiro<br>Caderno, 11<br>(seção Poder) |
| I-3          | Educação melhora, mas não supera patamar de 95               | 02/07/2010  | Notícia        | Antonio Gois<br>Angela Pinho               | Cotidiano, 1                             |
| I-4          | 5 conclusões   | 02/07/2010  | Nota / tópicos | -  | Cotidiano, 1                             |
| I-5          | Avanço chegará ao ensino médio, diz Haddad                   | 02/07/2010  | Entrevista     | Do enviado a<br>Brasília (Antonio<br>Gois) | Cotidiano, 1                             |
| I-6          | Notas do SAEB  | 02/07/2010  | Infográfico    | -  | Cotidiano, 3                             |
| I-7          | Inclusão nos anos 90 reduziu qualidade                       | 02/07/2010  | Notícia        | Talita Bedinelli                           | Cotidiano, 3                             |
| I-8          | Situação ainda é ruim, mas resultados apontam melhora        | 02/07/2010  | Artigo         | Naércio Menezes<br>Filho                   | Cotidiano, 3                             |
| I-9          | Serra é o candidato de Lula?                                 | 04/07/2010  | Artigo         | Gilberto<br>Dimenstein                     | Cotidiano, 12                            |
| I-10         | Escola pública está três anos atrás da particular            | 05/07/2010  | Nota / chamada | -  | Primeira página<br>Primeiro<br>Caderno   |
| I-11         | Cinco conclusões do IDEB                                     | 05/07/2010  | Nota / tópicos | -  | Cotidiano, 1                             |

(Continua)



| <b>Texto</b> | <b>Título</b>   | <b>Data</b> | <b>Gênero</b> | <b>Locutor / autor</b>           | <b>Caderno e página</b>                   |
|--------------|---|-------------|---------------|----------------------------------|---|
| I-12         | Rede pública está três anos atrás da particular               | 05/07/2010  | Notícia       | Antonio Gois<br>Angela Pinho     | Cotidiano, 1                              |
| I-13         | Melhor da cidade de SP investe nos pais                       | 05/07/2010  | Notícia       | Talita Bedinelli<br>Antonio Gois | Cotidiano, 1                              |
| I-14         | Cidades pequenas de MG e SP se destacam                       | 05/07/2010  | Notícia       | Do Rio<br>De Brasília            | Cotidiano, 3                              |
| I-15         | Cajuru aposta em qualificar professores                       | 05/07/2010  | Notícia       | Ligia Sotratti                   | Cotidiano, 3                              |
| I-16         | Canas quer sair de último lugar com apostilas                 | 05/07/2010  | Notícia       | Luiza Bandeira                   | Cotidiano, 3                              |
| I-17         | Retrato da educação   | 06/07/2010  | Editorial     | -                                | Primeiro<br>Caderno, 2<br>(seção Opinião) |
| I-18         | zfkolprajwlitdanirdx  | 06/07/2010  | Editorial     | Fernando de<br>Barros e Silva    | Primeiro<br>Caderno, 2<br>(seção Opinião) |
| I-19         | Apagão de mão de obra é consequência de mau ensino médio      | 06/07/2010  | Entrevista    | Antonio Gois                     | Cotidiano, 3                              |
| I-20         | Na pior escola, falta professor de matemática                 | 06/07/2010  | Notícia       | Do Agora                         | Cotidiano, 3                              |
| I-21         | O milagre de São Rafael                                       | 07/07/2010  | Artigo        | Gilberto<br>Dimenstein           | Cotidiano, 2                              |
| I-22         | Mau começo  | 08/07/2010  | Editorial     | Valdo Cruz                       | Primeiro<br>Caderno, 2<br>(seção Opinião) |
| I-23         | Tristeza profunda   | 08/07/2010  | Editorial     | Cristina Grillo                  | Primeiro<br>Caderno, 2<br>(seção Opinião) |
| I-24         | No Rio, Serra faz promessa para saúde, educação e transportes | 09/07/2010  | Notícia       | Do Rio                           | Primeiro<br>Caderno, 8                    |

(Conclusão)

**APÊNDICE B – TEXTOS DA FOLHA DE S.PAULO SOBRE O PISA 2009**

**Folha de S.Paulo – Pisa (08 de dezembro a 15 de dezembro de 2010)**

| <b>Texto</b> | <b>Título</b>   | <b>Data</b> | <b>Gênero</b>  | <b>Locutor / autor</b>                                    | <b>Caderno e página</b>                   |
|--------------|---|-------------|----------------|---|---|
| P-1          | Desempenho de alunos do Brasil melhora, mas ainda é um dos piores | 08/12/2010  | Nota / chamada | -   | Primeira página<br>Primeiro caderno       |
| P-2          | As principais conclusões  | 08/12/2010  | Nota / tópicos | -   | Cotidiano, 1                              |
| P-3          | Brasileiro lê melhor, mas segue defasado                          | 08/12/2010  | Notícia        | Fábio Takahashi<br>Fabiana Rewald<br>Larissa<br>Guimarães | Cotidiano, 1                              |
| P-4          | Aluno passa a odiar o escritor, pois não entende o que ele diz    | 08/12/2010  | Entrevista     | De São Paulo  | Cotidiano, 1                              |
| P-5          | (sem título, perguntas e respostas)                               | 08/12/2010  | Nota / tópicos | -   | Cotidiano, 1                              |
| P-6          | SP tem nota pouco acima da média do país                          | 08/12/2010  | Notícia        | De São Paulo  | Cotidiano, 3                              |
| P-7          | Dados mostram que temos muito o que aprender com os chilenos      | 08/12/2010  | Artigo         | Ilna Becskeházy<br>Paula Louzano                          | Cotidiano, 3                              |
| P-8          | Veja ranking de todos os países no Pisa                           | 08/12/2010  | Infográfico    | -   | Cotidiano, 4                              |
| P-9          | (sem título, repercussão)   | 08/12/2010  | Frase          | -   | Cotidiano, 4                              |
| P-10         | (sem título, frases do dia)                                       | 08/12/2010  | Frase          | -   | Cotidiano, 12<br>(seção corrida)          |
| P-11         | Educação, gerúndio e apartheid                                    | 10/12/2010  | Editorial      | Fernando de<br>Barros e Silva                             | Primeiro<br>caderno, 2 (seção<br>Opinião) |

(Continua)

| <b>Texto</b> | <b>Título</b>  | <b>Data</b> | <b>Gênero</b>  | <b>Locutor / autor</b> | <b>Caderno e página</b> |
|--------------|--|-------------|----------------|------------------------|-------------------------|
| P-12         | Só elite dos alunos faz nota do país subir                     | 10/12/2010  | Notícia        | Fábio Takahashi        | Cotidiano, 5            |
| P-13         | Avanço não pode ser desconsiderado, diz ministério             | 10/12/2010  | Notícia        | De São Paulo           | Cotidiano, 5            |
| P-14         | A escola que está virando um jardim                            | 12/12/2010  | Artigo         | Gilberto Dimenstein    | Cotidiano 1, 8          |
| P-15         | Livro aberto   | 13/12/2010  | Notícia        | Fabiana Rewald         | Cotidiano, 7            |
| P-16         | (sem título, saiba mais)                                       | 13/12/2010  | Nota / tópicos | -                      | Cotidiano, 7            |
| P-17         | Brasileiros estão entre os que mais se queixam de indisciplina | 13/12/2010  | Notícia        | De São Paulo           | Cotidiano, 7            |

(Conclusão)

APÊNDICE C – ENUNCIADOS EM DISCURSO RELATADO NOS TEXTOS SOBRE O IDEB

| Texto | Trecho com enunciado atribuído à fonte  | Discurso relatado | Verbo ou expressão que introduz o discurso relatado | Locutor / fonte | Caracterização da fonte |
|-------|---|-------------------|---|-----------------|-------------------------|
| I-1   |   |                   |   |                 |                         |
| I-2   |   |                   |   |                 |                         |
| I-3   | <p>O bom avanço dos primeiros anos, porém, não se repetiu no ensino médio, onde o crescimento do Ideb foi de apenas 0,1 ponto em relação a 2007 e de 0,2 ante 2005.</p> <p>Segundo o MEC, isso já era esperado, pois os alunos que se formam hoje no ensino médio fazem parte da geração que ingressou no sistema ao final dos anos 90, com piores indicadores de qualidade</p> | Indireto          | Segundo   | MEC             | Ministério da Educação  |
|       | <p>“É muito fácil melhorar nota repetindo ou expulsando os piores da escola. O desafio é fazer eles passarem de ano sem abrir mão do aprendizado”, diz o ministro Fernando Haddad (Educação).</p>   | Direto            | Diz   | Fernando Haddad | Ministro da Educação    |
| I-4   |   |                   |   |                 |                         |
| I-5   | Entrevista  |                   |   | Fernando Haddad | Ministro da Educação    |
| I-6   |   |                   |   |                 |                         |

(Continua)

| <b>Texto</b> | <b>Trecho com enunciado atribuído à fonte</b>   | <b>Discurso relatado</b> | <b>Verbo ou expressão que introduz o discurso relatado</b> | <b>Locutor / fonte</b>           | <b>Caracterização da fonte</b>                            |
|--------------|---|--------------------------|--|----------------------------------|---|
| I-7          | “Em 1995, se universalizou a oferta educacional. À medida que você colocou praticamente todas as crianças de sete a 14 anos na escola, há uma perda inicial de qualidade”, explica Mozart Neves Ramos, presidente executivo da ONG Movimento Todos pela Educação.   | Direto                   | Explica  | Mozart Neves Ramos               | Presidente executivo da ONG Movimento Todos pela Educação |
|              | “Em 1995, tivemos um processo de queda constante do desempenho até 2001. Nesse período, houve uma forte inclusão dos alunos nas escolas”, diz Fernandes, atual professor de economia da educação da USP. “Esse processo de queda já se reverteu e estamos vendo o aumento [da qualidade]”, diz. Para ele, o aumento no desempenho das quartas séries chegará, gradualmente, ao ensino médio.  | Direto                   | Diz  | Reynaldo Fernandes               | Professor de Economia da Educação da USP                  |
|              | Maria Helena Guimarães de Castro, ex secretária estadual de Educação de SP, também acha que a incorporação de novos alunos é uma explicação para o pior desempenho no ensino médio. No entanto, ela ressalta que a melhoria da 4ª série nos últimos anos já deveria estar se refletindo na 8ª série na mesma proporção. “A quarta série teve uma melhora em 2001, 2003 e 2005. Os alunos que estavam na oitava série em 2009 estavam concluindo a quarta série em 2005. Mas a melhora não se refletiu nos outros anos.” | Indireto e direto        | Acha<br>Ressalta   | Maria Helena Guimarães de Castro | Ex secretária estadual de Educação de SP                  |

(Continua)

| <b>Texto</b> | <b>Trecho com enunciado atribuído à fonte</b>  | <b>Discurso relatado</b> | <b>Verbo ou expressão que introduz o discurso relatado</b> | <b>Locutor / fonte</b> | <b>Caracterização da fonte</b>  |
|--------------|--|--------------------------|--|------------------------|---|
| I-7          | Para o presidente do Todos pela Educação, também. “Na quarta série, há um professor só. Depois, o número aumenta. Faltam professores em número e em qualidade para a demanda.” | Direto                   | Para   | Mozart Neves Ramos     | Presidente executivo da ONG Movimento Todos pela Educação   |
| I-8          | Artigo   |                          |  | Naércio Menezes Filho  | Doutor em Economia pela Universidade de Londres, professor titular e coordenador do Centro de Políticas Públicas do Insper e professor da FEA-USP |
| I-9          | Artigo   |                          |  | Gilberto Dimenstein    | Jornalista  |
| I-10         | Segundo especialistas, o nível socioeconômico da família do aluno é preponderante no seu desempenho e por isso a rede privada tem as melhores notas.                           | Indireto                 | Segundo  | Especialistas          | Especialistas   |
| I-11         |  |                          |  |                        |   |

(Continua)

| <b>Texto</b> | <b>Trecho com enunciado atribuído à fonte</b>   | <b>Discurso relatado</b> | <b>Verbo ou expressão que introduz o discurso relatado</b> | <b>Locutor / fonte</b> | <b>Caracterização da fonte</b>   |
|--------------|---|--------------------------|--|------------------------|--|
|              | <p>O sociólogo Simon Schwartzman, do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade, diz não se surpreender com a distância.</p> <p>“As escolas privadas têm uma série de vantagens. Podem escolher o aluno, tirar o indisciplinado, têm uma direção com mais autonomia. Nas escolas públicas, isso é mais rígido. Ou seja: se uma escola privada tiver interesse em melhores resultados, dá para trabalhar para isso. Em uma pública, é mais difícil.”</p>   | Direto                   | Diz  | Simon Schwartzman      | Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade   |
| I-12         | <p>O presidente da Undime (entidade que representa os secretários municipais de educação), Carlos Eduardo Sanches, diz que, considerando o quanto é gasto por aluno em cada rede, a distância deveria ser maior.</p> <p>Ele diz que o Fundeb [fundo que distribui recursos públicos por estudante] dá hoje R\$ 1.415 por ano por aluno, enquanto uma mensalidade em uma escola particular já fica, em média, em torno de R\$ 800. “É claro que as públicas precisam melhorar, mas com essa quantidade de recursos, o retrato do sistema privado é que é dramático.”</p> | Indireto e direto        | Diz  | Carlos Eduardo Sanches | Presidente da Undime (entidade que representa os secretários municipais de educação) |

(Continua)

| <b>Texto</b> | <b>Trecho com enunciado atribuído à fonte</b>  | <b>Discurso relatado</b> | <b>Verbo ou expressão que introduz o discurso relatado</b> | <b>Locutor / fonte</b>         | <b>Caracterização da fonte</b>                        |
|--------------|--|--------------------------|--|--------------------------------|---|
| I-12         | Schwartzman concorda, lembrando que o ensino particular no Brasil, quando comparado com o de outros países no Pisa (exame internacional de avaliação do ensino), deixa a desejar.<br>“Mesmo as melhores particulares do Brasil são piores do que as dos outros países. São muito orientadas para vestibulares, têm muitas matérias e o mesmo problema com a má formação dos professores no setor público.” | Direto                   | Concorda<br>Lembrando                                      | Simon<br>Schwartzman           | Instituto de<br>Estudos do<br>Trabalho e<br>Sociedade |
| I-13         | Em breve, haverá ainda internet em todas as salas, para auxiliar os professores nas pesquisas com os alunos, conta o diretor Flávio José Dionysio, desde 2005 responsável pela escola.   | Direto livre             | Conta  | Fávio José<br>Dionysio         | Diretor de escola                                     |
|              | “Tudo mudou quando esse diretor veio para cá. Ele vestiu a camisa da escola”, conta Aparecida Lopes da Silva, secretária e caseira do colégio há 25 anos.  | Direto                   | Conta  | Aparecida Lopes<br>da Silva    | Caseira da escola                                     |
|              | Para o diretor, entretanto, o segredo do sucesso está na participação dos pais. São feitas reuniões mensais com eles, com uma média de 85% de frequência. “Dizemos para eles que é importante acompanhar porque isso incentiva o aluno”, afirma.   | Indireto e direto        | Para   | Fávio José<br>Dionysio         | Diretor de escola                                     |
|              | “Fazemos desafios de matemática em grupo e leitura de livro com eles constantemente para incentivar o gosto pela leitura”, conta a professora do 5º ano Eliane do Carmo de Oliveira.   | Direto                   | Conta  | Eliane do Carmo<br>de Oliveira | Professora do 5º<br>ano                               |

(Continua)



| <b>Texto</b> | <b>Trecho com enunciado atribuído à fonte</b>  | <b>Discurso relatado</b> | <b>Verbo ou expressão que introduz o discurso relatado</b> | <b>Locutor / fonte</b> | <b>Caracterização da fonte</b>                                     |
|--------------|--|--------------------------|--|------------------------|--|
| I-13         | A escola também treina os alunos a responder o gabarito dos exames. “Fazemos simulados. Eles são pequenos e se atrapalham para passar as respostas”, diz Dionysio.   | Direto                   | Diz  | Fávio José Dionysio    | Diretor de escola  |
|              | “São Paulo é hoje o Estado que tem a maior cobertura de ensino médio do país. Nossa taxa líquida de escolaridade é de 70%, enquanto a dos demais estados é de menos de 60%, diz o secretário estadual de Educação de São Paulo, Paulo Renato Souza.  | Direto                   | Diz  | Paulo Renato Souza     | Secretário estadual de Educação de São Paulo                       |
|              | “Estou confiante. O desempenho dos alunos aumentou”, afirma o secretário municipal de Educação de SP Alexandre Schneider   | Direto                   | Afirma   | Alexandre Schneider    | Secretário municipal de Educação                                   |
| I-14         | Para o pesquisador Simon Schwartzman, o Iets (Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade), há duas explicações. A primeira é o fato de Minas e São Paulo terem mais recursos e redes de educação mais estruturadas.<br>A segunda razão está em características comuns a diversos municípios de pequeno porte: são lugares com menos problemas sociais e urbanos, e com menos escolas, o que torna mais simples a intervenção dos governos. | Indireto                 | Para   | Simon Schwartzman      | Pesquisador do Iets (Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade) |

(Continua)

| <b>Texto</b> | <b>Trecho com enunciado atribuído à fonte</b>   | <b>Discurso relatado</b>  | <b>Verbo ou expressão que introduz o discurso relatado</b> | <b>Locutor / fonte</b>     | <b>Caracterização da fonte</b>                                |
|--------------|---|---------------------------|--|----------------------------|---|
| I-14         | Para Reynaldo Fernandes, professor da USP e ex-presidente do Inep na gestão do atual ministro Fernando Haddad (Educação), é preciso cuidado ao olhar dados sobre cidades menores porque eles tendem a sofrer maior variação de um ano para o outro e estão mais sujeitas a erro.  | Indireto                  | Para   | Reynaldo Fernandes         | professor da USP e ex-presidente do Inep                      |
|              | Sobre o fato de municípios pequenos dominarem o ranking, ele lembra que a maioria dos municípios brasileiros é pequeno. “Eles sempre serão maioria entre os melhores ou piores.”  | Direto                    | Lembra   | Reynaldo Fernandes         | professor da USP e ex-presidente do Inep                      |
| I-15         | Para a secretária da Educação e primeira-dama, Isabel Ruggeri Ré, o bom desempenho se deve ao investimento em qualificação de docentes e ao envolvimento da família com a escola.   | Indireto                  | Para   | Isabel Ruggeri Ré          | Secretária da Educação e primeira-dama do município de Cajuru |
| I-16         | No ano passado, segundo a diretora de Educação do município, Virgínia Thimóteo, o número de alunos por sala, que chegava a 35, nas três escolas municipais com ensino fundamental, diminuiu para 25. Outra medida, adotada este ano, foi a adoção de apostilas. Para ela, o baixo rendimento é fruto de “falta de cobrança” nas gestões anteriores. Canas tem 4.765 moradores e 400 alunos entre o 1º e o 5º ano. | Indireto e ilhota textual | Segundo  | Virgínia Thimóteo          | Diretora de Educação do município de Canas                    |
| I-17         | Editorial   |                           |  |                            |   |
| I-18         | Editorial   |                           |  | Fernando de Barros e Silva | Jornalista  |

(Continua)

| <b>Texto</b> | <b>Trecho com enunciado atribuído à fonte</b>  | <b>Discurso relatado</b>  | <b>Verbo ou expressão que introduz o discurso relatado</b> | <b>Locutor / fonte</b>           | <b>Caracterização da fonte</b>   |
|--------------|--|---------------------------|--|----------------------------------|--|
| I-19         | Entrevista   |                           |  | Wanda Engel                      | Ex-secretária de Assistência Social do governo FHC e superintendente executiva do Instituto Unibanco |
| I-20         | Uma estudante da 7ª série diz que faltam professores: “Ficamos três semanas sem professor de matemática”, afirma.  | Direto                    | Diz  | Estudante da 7ª série            | Estudante  |
|              | A Secretaria de Estado da Educação informou que não há falta de professores de matemática  | Indireto                  | Informou   | Secretaria de Estado da Educação | Secretaria de Estado da Educação   |
|              | A secretaria diz que as aulas de educação física não estão sendo realizadas, pois a quadra da escola foi cedida para uma competição escolar.   | Indireto                  | Diz  | Secretaria                       | Secretaria da escola   |
| I-21         | Artigo   |                           |  | Gilberto Dimenstein              | Jornalista   |
| I-22         | Editorial  |                           |  | Valdo Cruz                       |  |
| I-23         | Editorial  |                           |  | Cristina Grillo                  |  |
| I-24         | Ele fez críticas à atuação do governo federal na educação, ao ser questionado sobre o resultado do Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), mas afirmou que é “uma tarefa muito difícil” melhorar no setor | Indireto e ilhota textual | Fez críticas<br>Afirmou                                    | José Serra                       | Então candidato à presidência  |
|              | “O governo federal tem que mergulhar nisso, não ficar só no tró-ló-ló. Temos que valorizar os professores e dar treinamento”, afirmou.   | Direto                    | Afirmou  | José Serra                       | Então candidato à presidência  |

(Conclusão)

**APÊNDICE D – ENUNCIADOS EM DISCURSO RELATADO NOS TEXTOS SOBRE O PISA**

| <b>Texto</b> | <b>Trecho com enunciado atribuído à fonte</b>  | <b>Discurso relatado</b> | <b>Verbo ou expressão que introduz o discurso relatado</b> | <b>Locutor / fonte</b> | <b>Caracterização da fonte</b>                          |
|--------------|--|--------------------------|--|------------------------|---|
| P-1          | Os estudantes brasileiros com 15 anos melhoraram em leitura, ciências e matemática nos últimos nove anos, mas seguem entre os mais atrasados do mundo. A constatação é do exame Pisa | Direto livre             | A constatação é do exame                                   | Pisa                   | Exame internacional                                     |
| P-2          |  |                          |  |                        |   |
| P-3          | Para o OCDE, o avanço foi “impressionante”   | Ilhota textual           | Para   | OCDE                   | Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico |
|              | também foram apontadas “inovações” locais, como aumento salarial dos docentes do Acre e adoção de currículo único em São Paulo.  | Ilhota textual           | Foram apontadas  | OCDE                   | Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico |
|              | “As coisas estão melhorando. Não existe a bala de prata que vai resolver o problema da educação brasileira”, disse o ministro Fernando Haddad (Educação)                             | Discurso direto          | Disse  | Fernando Haddad        | Ministro da Educação                                    |
| P-4          | Entrevista   |                          |  | Marçal Aquino          | Escritor  |
| P-5          | Mas especialistas entendem que a simplificação tira a precisão da avaliação, pois as escolas são diferentes  | Indireto                 | Entendem   | Especialistas          | Especialistas   |

(Continua)

| <b>Texto</b> | <b>Trecho com enunciado atribuído à fonte</b>  | <b>Discurso relatado</b> | <b>Verbo ou expressão que introduz o discurso relatado</b> | <b>Locutor / fonte</b> | <b>Caracterização da fonte</b>  |
|--------------|--|--------------------------|--|------------------------|---|
| P-6          | “O desempenho de São Paulo foi bom. Se não é o primeiro, é preciso considerar que é um dos Estados com maior diversidade populacional, o que impacta o resultado”, afirmou à <b>Folha</b> o secretário da Educação de São Paulo, Paulo Renato Souza. “Quanto mais homogênea a rede, melhor a nota”, disse. | Direto                   | Afirmou  | Paulo Renato Souza     | Secretário da Educação de São Paulo   |
|              | O relatório do Pisa diz que, como o Acre, São Paulo fez uma “transformação” no ensino, ao criar seu próprio sistema de monitoramento de qualidade (Idesp) e fazer um currículo para cada série.  | Ilhota textual           | Diz  | OCDE                   | Organização internacional   |
|              | Superintendente-executiva do Instituto Unibanco, Wanda Engel diz que o resultado paulista não é satisfatório. “Se eu fosse a nova governadora de SP ou RJ, assumiria constrangida. Os dois Estados estão muito atrás no Sudeste. Minas disparou.”  | Direto                   | Diz  | Wanda Engel            | Superintendente-executiva do Instituto Unibanco   |
| P-7          | Artigo   |                          |  | Ilona Becskeházy       | Diretora-executiva da Fundação Lemann   |
|              |  |                          |  | Paula Louzano          | Doutora em Educação por Harvard [consultora da Fundação Lemann, informação da internet] |

(Continua)

| <b>Texto</b> | <b>Trecho com enunciado atribuído à fonte</b>  | <b>Discurso relatado</b> | <b>Verbo ou expressão que introduz o discurso relatado</b> | <b>Locutor / fonte</b> | <b>Caracterização da fonte</b>      |
|--------------|--|--------------------------|--|------------------------|-------------------------------------|
| P-8          |  |                          |  |                        |                                     |
| P-9          | “É como se tivéssemos tirado a cabeça de dentro d’água. Mas aí vimos que a praia está muito longe.”  | Direto                   | -  | Francisco Soares       | Pesquisador da UFMG                 |
|              | “O Brasil foi o último colocado no Pisa 2000 [eram 32 países]. As coisas estão melhorando. O país foi o terceiro que mais evoluiu desde 2000 [considera a média das três áreas, lógica não usada pela OCDE]. O importante é ter retirado o sistema brasileiro da inércia em que estava.”                 | Direto                   | -  | Fernando Haddad        | Ministro da Educação                |
|              | “O resultado de São Paulo e do Brasil foi bom. O desempenho em 2000 não foi alto porque estávamos acabando de consolidar a universalização das matrículas. Qualquer lugar do mundo que fez isso teve dificuldade em melhorar as médias.”   | Direto                   | -  | Paulo Renato Souza     | Secretário da Educação de São Paulo |
|              | “As perspectivas para o Brasil são boas. Nas últimas avaliações nacionais, o maior crescimento foi na 4ª série. Os alunos estarão na faixa etária do próximo Pisa. Mas não haverá grandes revoluções rapidamente. De qualquer forma, tivemos um crescimento importante, mas saímos de patamares baixos.” | Direto                   | -  | Reynaldo Fernandes     | Ex-Presidente do Inep               |
|              | “O Brasil tem um nó que não conseguiu desatar, que são as séries iniciais do fundamental, onde há repetência. Essa faixa precisa de mais atenção, é o alicerce para a boa capacidade de leitura.”  | Direto                   | -  | Célio da Cunha         | Pesquisador da UnB                  |

(Continua)

| <b>Texto</b> | <b>Trecho com enunciado atribuído à fonte</b>  | <b>Discurso relatado</b> | <b>Verbo ou expressão que introduz o discurso relatado</b> | <b>Locutor / fonte</b>     | <b>Caracterização da fonte</b>  |
|--------------|--|--------------------------|--|----------------------------|---|
| P-9          | “Alunos que têm acesso a livros em casa têm desempenho melhor, o que nem sempre ocorre nos lares brasileiros. Chegou o momento de o Brasil se posicionar onde quer estar.” | Direto                   | -  | Paolo Fontani              | Coordenador da área de educação da Unesco   |
|              | “Melhorou bem, mas ainda falta muita coisa, como diminuir o absenteísmo dos professores e a repetência dos estudantes.”  | Direto                   | -  | Wanda Engel                | Superintendente-executiva do Instituto Unibanco   |
|              | “Enquanto o Brasil tiver alunos de 15 anos na 7ª série, vai ter uma desvantagem enorme.”   | Direto                   | -  | Isabel Santana             | Gerente da Fundação Itaú Social   |
| P-10         | É como se tivéssemos tirado a cabeça de dentro d'água. Mas aí vimos que a praia está muito longe   | Direto                   | -  | Francisco Soares           | Pesquisador da UFMG   |
|              | As coisas estão melhorando. Não existe bala de prata que vai resolver o problema da educação.  | Direto                   | -  | Fernando Haddad            | Ministro da Educação  |
| P-11         | Editorial  |                          |  | Fernando de Barros e Silva | ex-editor do caderno Brasil, já foi crítico de TV e editor do Painei. É autor de "Chico Buarque" (Publifolha, 2004).<br>[informação do site da Folha]<br>(Continua) |

| Texto | Trecho com enunciado atribuído à fonte  | Discurso relatado | Verbo ou expressão que introduz o discurso relatado | Locutor / fonte       | Caracterização da fonte  |
|-------|---|-------------------|---|-----------------------|--|
| P-12  | Na média, a nota do Brasil em leitura cresceu 16 pontos (4%) entre 2000 e 2009, o que foi classificado no relatório como “impressionante”.  | Ilhota textual    | Foi classificado como                               | OCDE                  | Organização internacional  |
|       | “O Brasil aumentou o desempenho em leitura dos seus melhores estudantes, enquanto manteve o nível daqueles com mais dificuldades”, apontou o relatório.   | Direto            | Apontou   | OCDE                  | Organização internacional  |
|       | “Os dados deveriam despertar uma rediscussão de nossas políticas”, disse Paula Louzano, doutora em educação por Harvard (EUA). Para ela o país precisa adotar medidas para ajudar os alunos nas piores condições.   | Direto e Indireto | Disse<br>Para ela                                   | Paula Louzano         | Doutora em Educação por Harvard<br>[consultora da Fundação Lemann, informação da internet] |
|       | “O mais importante foi manter uma política de longo prazo”, disse à <b>Folha</b> José Weinstein, vice-ministro da Educação do Chile no começo desta década. “Para melhorar a equidade, o mais interessante foi destinar mais recursos a escolas que atendem estudantes pobres. E, ao mesmo tempo, exigir uma melhora em quatro anos.” | Direto            | Disse   | José Weinstein        | Vice-ministro da Educação do Chile   |
| P-13  | “São alunos que muitas vezes já repetiram e têm baixa autoestima”. Afirma Silva, secretária de Educação do Acre. “Mas tem que melhorar. Já aumentamos, por exemplo, a quantidade de escolas em tempo integral.”   | Direto            | Afirma  | Maria Corrêa da Silva | Representante dos secretários estaduais de Educação, secretária de Educação do Acre        |

(Continua)



| <b>Texto</b> | <b>Trecho com enunciado atribuído à fonte</b>  | <b>Discurso relatado</b> | <b>Verbo ou expressão que introduz o discurso relatado</b> | <b>Locutor / fonte</b> | <b>Caracterização da fonte</b>  |
|--------------|--|--------------------------|--|------------------------|---|
| P-13         | “Vai haver dificuldades porque a legislação permite que o professor escolha onde quer dar aula. Mas a mudança é necessária. Pode ser até com incentivo financeiro para esses profissionais”, disse Werthein, vice-presidente da Sangari Brasil.  | Direto                   | Disse  | Jorge Werthein         | Ex-diretor da Unesco no Brasil, vice-presidente da Sangari Brasil                       |
|              | “No começo dos anos 2000, ainda havia muitos jovens fora da escola. Hoje eles estão incluídos. Num primeiro momento você perde qualidade, mas foi a decisão correta”, disse.   | Direto                   | Disse  | Mozart Neves Ramos     | Presidente executivo do Movimento Todos pela Educação                                   |
|              | Para a doutora em educação Paula Louzano, é preciso criar condições para que haja menos matrículas no ensino médio noturno – hoje maioria no Brasil. “Todos estão cansados, não rendem.”   | Indireto e direto        | Para   | Paula Louzano          | Doutora em Educação por Harvard [consultora da Fundação Lemann, informação da internet] |
| P-14         | Artigo   |                          |  | Gilberto Dimenstein    | Jornalista  |
| P-15         | Atenção pais e professores: a internet ajuda a melhorar o desempenho em leitura. A conclusão é do Pia  | Direto livre             | A conclusão é do Pisa                                      | Pisa                   | Exame internacional   |
|              | Luciana Allan, superintendente do Instituto Crescer, lembra características da internet que fazem a diferença. “Ter acesso a informações de diferentes fontes, poder comparar ideias e interagir em uma discussão faz com que você tenha uma maior apropriação da informação e seja um leitor mais crítico.” | Direto                   | Lembra   | Luciana Allan          | Superintendente do Instituto Crescer  |

(Continua)

| <b>Texto</b> | <b>Trecho com enunciado atribuído à fonte</b>  | <b>Discurso relatado</b> | <b>Verbo ou expressão que introduz o discurso relatado</b> | <b>Locutor / fonte</b>   | <b>Caracterização da fonte</b>                                 |
|--------------|--|--------------------------|--|--------------------------|--|
| P-15         | “Provavelmente, isso acontece porque, nos países da OCDE, o acesso à leitura por diferentes meios é muito fácil e intenso. Portanto, ler na internet não faz diferença”, diz Betina Von Staa, coordenadora de pesquisas da Positivo Informática. | Direto                   | Diz  | Betina von Staa          | Coordenadora de pesquisas da Positivo Informática              |
|              | “No Brasil, para muitos jovens, essa deve ser a única fonte de leitura ou, pelo menos, de leitura prazerosa – e o acesso à internet acaba melhorando as habilidades de leitura como um todo.”  | Direto                   | -  | Betina von Staa          | Coordenadora de pesquisas da Positivo Informática              |
|              | Simone André, do Instituto Ayrton Senna, diz acreditar que, na rede, como o aluno tem uma finalidade definida para sua leitura, isso facilita a compreensão  | Indireto                 | Diz  | Simone André             | Instituto Ayrton Senna   |
|              | Já Cláudio Baron, professor do Franscarmo (zona leste), pensa diferente. Para ele, a internet melhora a velocidade da leitura, mas não a interpretação.  | Indireto                 | Para   | Cláudio Baron            | Professor do Franscarmo  |
|              | Outra desvantagem, diz Adriano Silva dos Santos, professor do Santa Maria (zona sul), são as distrações. “As janelinhas do MSN ou do e-mail que chegou vão tirando a atenção.”   | Direto                   | Diz  | Adriano Silva dos Santos | Professor do Santa Maria                                       |
|              | “Sempre combati a visão de que a internet empobrece a leitura”, diz José Ruy Lozano, coordenado de português do Santo Américo e do Augusto Laranja (zona sul)  | Direto                   | Diz  | José Ruy Lozano          | Coordenador de português do Santo Américo e do Augusto Laranja |

(Continua)

| <b>Texto</b> | <b>Trecho com enunciado atribuído à fonte</b>   | <b>Discurso relatado</b> | <b>Verbo ou expressão que introduz o discurso relatado</b> | <b>Locutor / fonte</b>                 | <b>Caracterização da fonte</b>  |
|--------------|---|--------------------------|--|--|---|
| P-15         | “Cada aluno tem seu ritmo. Com a videoaula, ele pode ouvir e ler de novo.”  | Direto                   | -  | Luiz Henrique Junqueira                | Professor da Castanheiras   |
|              | “O apoio que recebi na internet me deu confiança.”  | Direto                   | -  | Cristiana Lembo                        | Estudante   |
|              | “Nem precisaria haver uma pesquisa para mostrar isso. Na internet, os alunos aprendem para que serve escrever.”   | Direto                   | -  | Luca Rischbieter                       | Consultor de tecnologia educacional do Positivo Informática               |
| P-16         |   |                          |  |  |   |
| P-17         | Entre os brasileiros participantes da avaliação (cerca de 20 mil), 40% dizem que suas classes são barulhentas e tumultuadas.  | Indireto                 | Dizem  | Brasileiros participantes da avaliação | Estudantes  |
|              | “A escola passou a ser um local onde tudo é permitido”, diz Hebe Tolosa, presidente da Apaesp (Associação de Pais e Alunos das Escolas do Estado de São Paulo)  | Direto                   | Diz  | Hebe Tolosa                            | Presidente da Apaesp  |
|              | Já Marisa Melillo Meira, doutora em psicologia escolar, diz que a maioria dos casos de indisciplina começam quando parte dos alunos não consegue fazer as atividades propostas pelo docente   | Indireto                 | Diz  | Marisa Melillo Meira                   | Doutora em Psicologia Escolar [professora da Unesp, informação do Lattes] |
|              | “A professora pedia que os alunos escrevessem um bilhete. E o que poderiam fazer as crianças que não sabiam escrever? Essa era a hora em que começava a bagunça”, exemplifica ela, citando uma observação que faz parte de um trabalho da Unesp (Universidade Estadual Paulista) em escolas municipais de Bauru (329 km de SP). | Direto                   | Exemplifica  | Marisa Melillo Meira                   | Doutora em Psicologia Escolar [professora da Unesp, informação do Lattes] |

(Conclusão)