

EDUCAÇÃO E IDENTIDADE NACIONAL: UMA PRODUÇÃO TELEVISIVA DE “VERDADE”

SALCIDES, Arlete (FEEVALE)

GT n° 13 - Educação Fundamental

O presente estudo teve como objetivo problematizar um conjunto de textos televisivos — produzidos e postos em circulação pela Rede Globo de Televisão, inscritos no *Projeto Brasil 500* 34, selecionados para compor o *corpus* desta pesquisa. A criação desse Projeto tem sido justificada pelo propósito de participar das “comemorações” dos “500 anos” do “descobrimento” do Brasil, bem como pelo propósito de contribuir com o estímulo de ações que possam representar transformações no futuro —próximos 500 anos da nação. As idéias de “futuro” melhor para esta nação resultam de uma “avaliação” da mídia da “realidade atual”, a qual indica como os principais problemas que assolam a sociedade brasileira a fome, a miséria e a mortalidade infantil para os quais devem ser encontradas soluções com vistas a transformar a realidade nacional.

Compõe o *corpus* de análise desta pesquisa, um conjunto de dez reportagens pertencentes a série *Homenagem do mês*, especialmente produzidas para integrar a pauta do Programa *Fantástico – o Show da Vida*, divulgadas no período de novembro de 1998 a agosto de 1999; dois programas produzidos para divulgar duas campanhas de interesse público: o programa *Criança Esperança*, apresentado no mês de outubro de 1998 e o Programa Especial da Angélica —no qual foi lançada à sociedade brasileira a *Campanha “Leitura nas Férias”* — ocorrido no Parque do Ibirapuera, em São Paulo, no mês de dezembro de 1998. Selecionei, ainda, seis matérias retiradas de seis edições do *Jornal Nacional*, duas divulgadas no mês de abril do ano de 1998, duas divulgadas no mês de dezembro do mesmo ano, e as últimas divulgadas, respectivamente, no mês de janeiro e no mês de abril de 1999 —uma vez que essas se relacionavam diretamente aos temas presentes nos demais textos televisivos selecionados—, totalizando, assim, um conjunto de vinte textos televisivos tomados de diferentes modalidades enunciativas.

A importância de se investigar essas discursividades justifica-se pelo, cada vez mais evidente, destaque a *componente comunicacional* nas sociedades ocidentais. Nesse sentido, verifica-se no Brasil uma maior valorização da mídia —especialmente televisiva— como lugar de circulação de saberes de todos os campos, bem como lugar de produção de um saber que pretende funcionar como um “discurso verdadeiro” sobre nós mesmos e sobre “os/as outros/as”. Ao afirmarem “*é verdade porque eu vi na TV*”, as pessoas estão confirmando um tipo de poder específico em nossa sociedade: o poder da mídia. Idéias que, na minha possibilidade de compreender, correspondem ao que Foucault (1992) referiu como “mito da verdade”. Destaco, assim, a pertinência de questionar as estratégias representacionais usadas pela mídia, ou melhor, as linguagens das quais se vale na construção de discursos que se pretendem “verdadeiras” representações da realidade.

Nesse sentido, a “verdade” —entendida aqui como fruto de um pensamento temporal, portanto, como resultante de um processo de dedução do próprio sistema de valores de uma época— não pode ser única e sim, constituir-se através de um processo que a legitima, ou melhor, de uma autorização que é tomada de um acordo entre nós. Sob esse enfoque, as relações entre o verdadeiro e o falso são construídas e balizam o que pode e o que deve ser pensado. Essas balizas funcionam como critérios tendo por efeitos o auto-julgamento com vistas a uma auto-transformação para corresponder a eles.

Sob esse enfoque, a mídia brasileira, impressa ou eletrônica, como espaço concreto para a circulação de imagens, cenários e histórias, interfere de forma significativa nos processos culturais de significação. Dito de outra forma: a mídia, através de estratégias representacionais, tem interferido nos processos de produção de sentido sobre a cultura nacional e, dessa forma, tem contribuído nos processos constituidores de subjetividade dos quais resultam identidades culturais e sociais.

Considerando que, ao oferecer um “modelo” ideal de brasileiro/a, não interessou à mídia televisiva brasileira quão diferentes seus/as telespectadores/as, brasileiros/as possam ser em termos de raça, classe social, etnia, gênero, ela buscou unificá-los/as numa identidade social e cultural para representá-los/as todos/as a partir de uma norma, previamente estabelecida, que contribui na construção de um consenso. Enfim, a mídia televisiva investe na constituição de uma idéia a ser compartilhada e que servirá de critério coletivo —critério esse que para se ver reforçado, é sempre construído em relação a outros termos, aos quais se contrapõem. Conforme sugere Hall (1997a), é através do processo de significação que se constrói a posição do sujeito social, lugar no qual se constitui sua identidade social e cultural. Nesse caso, o processo de significação implica na ação de fazer valer, de determinar significados próprios de um grupo social sobre os significados de outros grupos —o que supõe um diferencial de poder entre eles.

Nessa perspectiva, os textos televisivos selecionados foram descritos e analisados, na perspectiva de responder as seguintes questões:

. Que investimentos de poder e de saber estão presentes nos discursos da mídia televisiva nos quais estão imbricados temas como educação e nação?

. Que posições de sujeito os textos televisivos pertencentes ao *Projeto Brasil 500* estão reservando às/aos cidadãs/ãos-professores/as e aos/às professores/as-cidadãos/ãs dessa nação?

A problematização de tais discursividades, significou tomar de empréstimo algumas ferramentas de análise de autoras e de autores que se inscrevem nas perspectivas de análise pós-estruturalistas e dos Estudos Culturais, os/as quais contribuíram para que pudesse analisar como a linguagem e a representação produzem significado, como também, analisar de que maneira o conhecimento — que um discurso particular produz — se conecta com o poder, regula condutas, constitui identidades e define o modo pelo qual essas serão representadas.

Nessa direção, essa investigação inscreveu-se em um conjunto de estudos que têm, na atualidade, se dedicado à investigação de processos que caracterizam a cultura e apontado para uma centralidade no papel da linguagem e do discurso na construção do social. Para esse conjunto de estudos, a linguagem não é mais concebida como um meio transparente e neutro de representação da realidade mas, ao contrário, está articulada com nossos conhecimentos e compreensões do mundo social que, necessariamente, se vinculam à própria forma como nomeamos esse mundo. Esse processo de nomeação não significa mero reflexo da realidade que existiria “lá fora”; esse processo produz, constitui e conforma o que chamamos de realidade. O discurso, nesse caso, constitui-se em uma das formas de luta social em torno da construção e da imposição de significados sobre o mundo.

Sob esse enfoque, seguindo Hall (1997b), foi preocupação deste estudo mostrar que a identidade nacional e social resulta e depende da carga de investimento e de identificação com um ou outro conceito sobre o que pertence ao patrimônio cultural nacional e do que seja ser brasileiro/a nesta nação.

Na perspectiva em que, segundo sugere Hall (1997a), a linguagem e a cultura são substantivas para o delineamento e definição de identidades de gênero, raça, nacionalidade, entre outras diferenciações e, nesse sentido, funcionam não só para integrar o sistema social e cultural, cabe questionar como a mídia televisiva converte diferentes membros de uma sociedade eletrônica, para apresentá-los como uma sociedade de iguais; cabe perguntar que formas de se relacionar com o território nacional estão sendo propostas nesta “cartografia cultural”—para usar uma expressão adotada por Sarlo (1997)— criada pelas linhas imaginárias traçadas pelas antenas de TV —, bem como cabe verificar, ao longo da história, de que modo se constituiu o que vem sendo tomado, pela mídia televisiva, como “verdades” sobre as maneiras de ocupar o espaço nacional —uma vez que seu modo generalizante ou homogeneizante de representar, funciona no sentido de anular contradições presentes no espaço social.

Considerando que as idéias, presentes nos textos televisivos do *Projeto Brasil 500*, apresentadas aos espectadores e às espectadoras, constituem-se a partir de conceitos generalizados e universalizantes sobre o país e a cultura nacional, forma característica do tipo de linguagem utilizada pela mídia, a identidade dos brasileiros e das brasileiras lhes é representada na sua versão autêntica, ou melhor, na versão que busca um modo de neutralizar possíveis heterogeneidades.

Sob esse enfoque, os discursos divulgados pela mídia televisiva —entendida aqui, como uma instância da vida social, ou ainda, segundo Canclini (1998), como um dos palcos nos quais são encenados ou “legitimamente” ritualizados os desejos de repetição e perpetuação de uma certa ordem que se apóia na garantia de cumplicidade social— oferecem uma “verdade” sobre a identidade nacional ancorada na crença de que a identidade do/a brasileiro/a lhe é dada, naturalmente, a partir de seu nascimento no Brasil que, atuando como uma entidade em que tudo é compartilhado pelos/as que o habitam, os fazem ser idênticos.

Vemos, nestes termos, que aquilo que se define como cultura e identidade nacional pretende corresponder a um reflexo fiel da essência nacional e, nesse ponto, este estudo pretendeu trazer contribuições aos atuais debates, buscando mostrar que o que tem sido apresentado “como verdade” nos textos televisivos —produzidos e postos em circulação pela Rede Globo de Televisão, sobre a nação brasileira e os/as brasileiros/as — resulta de práticas especializadas que vão constituindo arenas específicas em que se deflagram e se decidem disputas de cidadania, uma vez que nelas são reivindicados direitos e explicitados deveres dos/as cidadãos/ãs; bem como resulta da forma como é socialmente construída —através das linguagens— e, atravessada por lutas em torno da imposição de sentidos homogeneizantes que, nestes termos, estariam funcionando como dispositivos políticos.

Nessa perspectiva, as representações de brasileiros e de brasileiras, presentes nessas discursividades, não estão impressas em seus genes, nem provém naturalmente do lugar onde nasceram, mas, ao contrário, se constituem e são formadas discursivamente. Sob esse enfoque, o significado constitui-se através do discurso —compreendido como um “lugar” de embates entre as formas de organização social e os sistemas de signos para a produção e reprodução desses—, ou melhor, o

significado constitui-se a partir da interação entre os enunciados presentes em um determinado discurso e em um conjunto de práticas.

Assim, parti do pressuposto que a mídia televisiva —enquanto lugar de “verdades”— ao “fabricar” representações sobre a nação, a educação e os/as brasileiros/as, pretende impôr sentidos e, ao produzir e pôr em circulação histórias, imagens e cenários, apresenta um “modelo” de cidadão/ã perfeitamente ajustado a um “ideal” de nação.

A análise da produção da mídia televisiva sobre a nação brasileira e sobre a educação, significou um esforço para descrever os textos televisivos selecionados e analisá-los enquanto discursos, na acepção proposta por Foucault (1986).

Nessa direção, busquei seguir Veiga-Neto (1996) no sentido de investir na realização de uma análise histórica das condições políticas de possibilidade dos discursos produzidos e postos em circulação pela mídia televisiva; bem como em uma análise que se interessou por investigar razões históricas que fizeram da conexão de temas como nação e educação, um dos mecanismos para o deslocamento da posição dos/as cidadãos/ãs e dos/as professores/as brasileiros/as.

Sob esse enfoque, essa análise genealógica, na esteira de Foucault (1992), buscou perscrutar as proveniências das concepções de nação e de educação que se deslocaram ao longo do tempo, marcadas por elementos como brasilidade, raça e cultura, os quais se reescrevem numa atualização. Esse elementos compõem um corpo delineado pelos “500 anos” do “descobrimento” cujas proveniências não são lineares; pelo contrário, elas mostram a heterogeneidade dos componentes que formam a emergência como ponto de surgimento dos acontecimentos, produzidos através de um determinado estado de forças.

Considerando que em algumas horas do dia ou da noite, milhões de pessoas estão vendo televisão na mesma cidade ou país e que isso gera, segundo Sarlo (1997), “algo mais” que simples pontos de audiência, ou melhor, gera um sistema retórico cujas figuras passam para o discurso cotidiano, aponto, junto com essa autora, para a importância de “olhar” para os modos de apresentação desses “ditos”.

Assim, é possível pensar que para que esses saberes —postos em circulação pela mídia televisiva— continuem funcionando como as “melhores” formas de descrever o Brasil, os brasileiros e as brasileiras, é indispensável a adoção de algumas práticas de linguagem que os fazem operar positivamente ou que os apresentam de determinado modo para que possam fazer sentido —estando de acordo com os valores de uma determinada época—; bem como, são indispensáveis alguns processos de legitimação social, para que eles atuem na formação de um consenso que, desse modo, funcione como “verdade”. Nesse sentido, estou considerando que a mídia televisiva tem contribuído, ao longo das últimas cinco décadas, nos processos de significação social, uma vez que tem servido como um dos suportes para a produção/ reprodução e circulação de saberes.

Nessa perspectiva, foi possível localizar algumas inovações técnicas e alguns elementos das estratégias usadas pela mídia como forma de oferecer uma “fidedigna” representação da atual “realidade” nacional, associadas à nação e à educação e delineadas como atos de cidadania.

Na medida em que a mídia televisiva contribui na construção de significados que atuam na formação de sujeitos sociais, coube um investimento para buscar caracterizar as estratégias representacionais das quais se utiliza na apresentação de discursos; bem como para questionar as formas particulares de linguagem dos produtos audiovisuais que nos são oferecidos. Aponto, assim, para a

importância de descrever os modos concretos e as estratégias complexas de constituição de sentidos, presentes nos saberes que nos são oferecidos pela mídia através dos textos televisivos, a partir da consideração de elementos que caracterizam seu modo próprio de linguagem.

Nessa direção, começo comentando alguns aspectos que caracterizam que caracterizam as reportagens que pertencem a série *Homenagem do Mês* ³/₄ divulgadas no Programa *Fantástico –o Show da Vida*. O jornalista Pedro Bial e a jornalista Glória Maria, a cada mês, têm a tarefa de receber o apresentador “oficial” das reportagens —o ator Toni Ramos— que se encarrega de fazer comentários introdutórios sobre o trabalho de um professor ou de uma professora que será destaque, por aproximadamente três minutos, naquela noite.

O estilo adotado para a apresentação dos textos televisivos das reportagens caracteriza-se pelo *happening*, ou melhor, pela ilusão de que não existe um/a narrador/a. As/os personagens se impõem sem filtro de nenhuma intermediação, exceto a intermediação institucional televisiva que, neste caso, procura apagar suas marcas. Pode-se dizer, também, que as professoras e o professor homenageadas/os funcionam como ancoras, uma vez que, é através deles/as que outras figuras ganham o direito de estar em cena.

Os *Shows* e os Programas selecionados como parte do *corpus* de análise caracterizam-se, todos, pela gravação e pela transmissão “ao vivo” e são compostos por uma sucessão de imagens e sons em forma de mosaico. No estilo de apresentação desses textos televisivos são comuns intervenções técnicas de iluminação, profundidade de campo, enquadramento e retirada do enquadramento, passagem de uma câmara para outra e, até mesmo, interrupção da gravação para o intervalo comercial —operações que, grande parte das vezes, não são percebidas pelo público dando a impressão de não ter havido uma edição no texto reforçando, assim, a credibilidade de que o que se vê é tempo real, portanto, o que acontece diante da câmara, acontece diante dos/as espectadores/as.

O *Jornal Nacional* —do qual fazem parte algumas matérias que foram tomadas como objeto de estudo nesta pesquisa— estreou pela primeira vez em primeiro de setembro de 1969, firmando uma receita que resultaria no formato global da televisão brasileira: ensanduichar o telejornal em meio a novelas. Na esteira de Silva (1985), é possível afirmar que o *Jornal Nacional* ostenta o *status* de ter implantado um novo estilo de jornalismo na televisão brasileira.

No percurso de análise desses textos televisivos, localizo e descrevo um possível caminho pelo qual a educação escolar —significada como ensino de práticas de leitura e de escrita— é apresentada como solução para problemas de caráter nacional e, como tal, funcionaria enquanto reguladora ou estratégia de “justiça social”.

Analisando as representações que conectam temas como nação, cidadania e educação em relação às suas condições de proveniência, foi possível mostrar que tais discursividades se construíram às custas de saberes que se produziram no interior de processos de lutas políticas, os quais determinaram que se transformassem, tanto para corresponder aos interesses de uma determinada configuração social —porém matizados por diferentes condições históricas— quanto para configurar “verdades” úteis em uma nova conformação social.

Assim, se a educação, nos termos apresentados pela mídia, é a “solução” para os problemas dessa nação que comemorará “500 anos” de seu “descobrimento”, investir em sua melhoria se constitui no melhor “presente” a ser dado. Para a concretização desse ideal, é preciso “fazer acontecer”, ou melhor, é preciso “ensinar” os/as brasileiros/as a ler e a escrever — condição para “torná-los/as” cidadãos/ãs.

Nesse sentido, coube questionar o que se rompeu, na perspectiva de mostrar o que se pretende reafirmar como saberes “verdadeiros” sobre “quem devem ser” e “o que devem fazer” os/as brasileiros/as —modos significados pela mídia como “atos de solidariedade”— para transformar a “realidade” nacional a fim de que, no futuro, tenham “garantidos” seus direitos de cidadãos/ãs de uma nação “democrática” e “em pleno processo de desenvolvimento”.

Analisando os textos televisivos foi possível verificar que a educação escolarizada tanto é apresentada como condição indispensável de participação ativa do sujeito na construção da história nacional —sendo, nesse sentido, “agente” das mudanças necessárias— quanto como patrimônio, ou melhor, “bem” nacional. Nesses termos, são re-significados elementos provindos de concepções supostamente contraditórias.

Nessa perspectiva, a mídia investe em estratégias representacionais que visam “denunciar” à população —a fim de torná-la “consciente”— “problemas” que assolam a sociedade brasileira; bem como, em estratégias que visam reafirmar a participação dos sujeitos sociais tanto nos processos de conservação do que —por ser “valor”— não precisa ser mudado, quanto nos processos de transformação da “realidade”.

Sob esse enfoque, a mídia oferece um “diagnóstico” da atual “realidade”, no qual denuncia as precárias condições de vida da sociedade brasileira, ou melhor, destaca aspectos que a caracterizam como uma “sociedade injusta”, a fim de, assim, justificar a necessidade de transformação dessa “realidade”. Nesse sentido, são acionadas algumas estratégias representacionais que são úteis para o reconhecimento de “uma verdade”, ou melhor, observa-se um investimento no uso de linguagens que buscam fortalecer a credibilidade tanto das discursividades, quanto de quem as apresenta —uma vez que essas funcionam através da ativação de saberes locais e, dessa forma, contribuem para a formação de um consenso.

Nesse processo de caracterização da “realidade” brasileira, foram destacados problemas sociais enfrentados pelo “povo”, ou melhor, pela população que habita esse país e constitui essa nação, tais como a fome, a pobreza, a miséria, a violência, o desemprego, as precárias condições de moradia, a exploração do trabalho do menor, a mortalidade infantil, a saúde, a falta de escolas, a falta de um real investimento financeiro na manutenção dos prédios das escolas públicas.

Na expectativa de explicar a ocorrência de tais problemas, foram apontadas possíveis causas, tais como: a corrupção que caracterizaria o sistema político-econômico brasileiro —o qual “os governantes culpam” pelo “desvio” de recursos arrecadados através de impostos que deveriam ser aplicados em áreas como a saúde e a educação, gerando, assim, uma má distribuição de bens materiais que favorece a manutenção de contraste—; as falhas da polícia e os altos índices de analfabetismo do país.

Sobre esse último aspecto, os textos selecionados para essa análise apontaram que, no país onde há milhões de analfabetos, a educação não tem merecido a devida atenção, ou melhor, decorrente da falta de investimento de recursos financeiros, muitas escolas públicas estão em estado precário, carentes de materiais e precisando urgente de reformas. Fato relevante, também, é o número insuficiente de escolas para atender a população, especialmente em regiões situadas na periferia dos grandes centros ou em zonas rurais, o que acaba exigindo, em alguns casos, que as crianças precisem andar cerca de quase duas horas, a pé, pela escuridão da madrugada, para chegar até elas.

Cabe destacar que os modos adotados para apresentar a educação como base de nacionalidade, conforme aponta Ortiz (1985), se ancoram em elementos provindos tanto do início do século XIX, quanto do início do século XX, os quais propunham o vínculo com o território como fator determinante à definição de uma identidade nacional.

Nessa direção, foi possível localizar um investimento da mídia para apresentar o território como um “bem” do patrimônio nacional que, “naturalmente” compartilhado por todos/as os/as nascidos nessa terra, estaria funcionando como fonte “legítima” para fixar um tipo de identidade pretendida nessas discursividades. Sob esse enfoque, nos modos usados para descrever o espaço físico nacional, foram recorrentes narrativas nas quais foram destaque a extensa dimensão geográfica do território —qualificado como grandioso— a diversidade de suas paisagens —qualificadas como exóticas, belas e pitorescas— bem como, o solo —qualificado como fértil.

Nessas discursividades estão presentes elementos que reativados dos períodos de conquista européia e Brasil-Colônia —no qual serviram como estratégia de apelo ao povoamento— bem como dos períodos do Brasil Império e da Primeira República —nos quais foram úteis, segundo Zilberman (1994), tanto no processo de diferenciação entre colônia e metrópole, no período pós-independência, quanto nos processos nacionalistas que definiram brasilidade a partir do vínculo e da posse do território como patrimônio nacional— vêm, atualizados, servir para marcar a existência de cultura própria, autêntica, porque “natural” e “original” do povo brasileiro. Nesse sentido, os atributos do “meio” físico que funcionaram para afirmar fronteiras territoriais, conforme

refere Bernd (1992), são re-significados como marca “legítima” e “inquestionável” de brasilidade; bem como, são usados para reafirmar idéias como igualdade, fraternidade e vínculos “naturais” de pertencimento dos/as nessa terra nascidos/as.

Na perspectiva em que a educação vem atuar, tal como a terra, como fator de integração nacional, bem como, operadora na distribuição de papéis sociais, coube analisar aspectos que têm caracterizado tal distribuição. Nessa direção, foi possível localizar elementos que, em diferentes épocas, serviram para compor uma construção explicativa para os contrastes sociais da nação. É importante referir, tal como sugere Ortiz (1985), que no início do século XX, tal função competia à cultura.

Sob esse enfoque foi possível verificar que os textos televisivos investem tanto na direção de fixar uma idéia de “cultura”, nos termos humanistas clássicos, ou melhor, segundo analisa Noronha (1994), na valorização da “cultura letrada” —adquirida através do processo de educação escolarizada e, nesse sentido, o processo de apropriação de práticas como a leitura e a escrita, desse “bem” cultural é apresentado como condição de participação “consciente” da vida em sociedade —, quanto na direção de significar “cultura” como espaço de manifestação “criativa”, ou melhor, enquanto produção espontânea de um povo etnicamente diverso.

No primeiro caso, tais discursividades funcionariam para ativar critérios historicamente usados em processos que situam sujeitos escolarizados e não escolarizados em posições distintas na rede social. Assim, foram destaque valores como o uso comum de uma língua em todo o território nacional; o domínio da leitura e da escrita —como forma de educação escolarizada—; e, também, a produção literária. —com destaque para “obras consagradas” de “clássicos”, como Monteiro Lobato, Machado de Assis, José de Alencar, Carlos Drummond de Andrade e Jorge Amado.

Por seu lado, entre as discursividades criadas para marcar o caráter “democrático” de uma cultura nacional “diversa” —cujo produto resultaria de uma forma de manifestação própria de um povo constituído da mistura de etnias— são destacados como “bens” nacionais a música —que, segundo a mídia, é “a cara do Brasil”— a poesia, a dança, as festas e a arte popular.

Os modos de apresentação do povo brasileiro, com base em uma cultura nacional “autêntica” ³⁴ e, ao mesmo tempo “plural”, atualizam elementos da década de cinquenta e início dos anos sessenta que, tanto provêm de uma posição conservadora de defesa e preservação do patrimônio cultural —constituído de bens tradicionais fixados nas bases da cultura humanista clássica européia— e, nesse sentido, caberia ao homem apropriar-se dessa história; quanto provêm de uma posição que defendia que a história nacional ainda estaria por ser feita e, nesses termos, segundo Ortiz (1985), a idéia de cultura como “democrática”, sincrética, plural e espontânea seria condição indispensável para que os/as brasileiros/as pudessem participar “ativamente” da vida da sociedade, tornando-se, assim, “sujeitos” da própria história e “agentes” de mudança social.

Assim, segundo a mídia, no país onde “muitos vivem à margem do ‘conceito’ de cidadania” —significado como o direito a ter vida digna e feliz—, a solução apontada

para modificar essa “realidade” social parece depender da colaboração e da participação da população que deverá “fazer acontecer”.

Sob esse enfoque, foram comuns os discursos que apontavam a erradicação do analfabetismo, via educação —na sua forma escolarizada ou a partir de outras alternativas que possibilitem o ensino— como condição para minimizar ou resolver problemas que assolam a sociedade brasileira e interferem no “crescimento” e no “progresso” do país. Como forma de “fazer acontecer” os textos televisivos destacam atos de “solidariedade” como possibilidade de transformação da “realidade” para que, no futuro, estejam combatidos e resolvidos esses inúmeros problemas sociais.

Vemos, assim, imbricados a essas discursividades que descrevem a prática de ações solidárias —com o fim de promover as necessárias mudanças nas condições de vida da sociedade brasileira—, discursos que buscam valorizar e enaltecer a importância do gesto, ou melhor, dessa “prova sublime de amor.

Nesse sentido, o povo — qualificado como religioso, alegre, esperançoso e solidário — é “chamado” a doar e a doar-se, numa demonstração de “sensibilidade” com o problema “do outro”. São comuns nos textos televisivos a exploração tanto da imagem de Nossa Senhora, quanto a do “Cristo Redentor” —ícones da religião católica; bem como, a prescrição do modo de agir para a garantia de “união” de todos em torno do mesmo objetivo —no caso, melhorar as condições da educação. Assim, como prova desse engajamento, os/as brasileiros/as “devem” participar de mutirões, correntes fraternas e, também, responder positivamente a campanhas. Essa ação também aparece prescrita sob a forma de “fazer acontecer” correspondendo ao engajamento em campanhas e projetos para trabalhar voluntariamente pela melhoria da educação.

Na direção de caracterizar uma ação pautada pela valorização de um trabalho de cunho “social”, são atualizados elementos provindos dos movimentos em defesa da democratização do acesso a educação escolar como forma de “conscientização” visando a “liberdade” —ocorridos, especialmente, na década de vinte e início dos anos sessenta, tais como o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, o “Movimento de Cultura Popular” (MCP) e o “Movimento de Educação de Base” (MEB)— que, rearranjados, vêm contribuir na conformação de um sentido relacionado ao sujeito detentor de um projeto que atua no plano social.

Para “fazer acontecer” vemos, de alguma forma, repetida uma fórmula de representação. Cabe aos/às “agentes” desse processo de transformação social, papéis diferentes. Nesses termos, são adotadas estratégias de sobrecodificação entre três planos que buscam caracterizar e regular a distribuição de tarefas entre os/as “agentes sociais”.

Sob esse enfoque, foi possível observar que parece haver um lugar “especial” reservado pela mídia às/aos professoras/es-cidadãs/ãos dessa nação que, ao lado dos/as cidadãos/ãs, apresentam, através do testemunho de suas vidas e de sua prática docente, “lições” de cidadania. São destaque também aqueles e aquelas que, por disporem de bens materiais, vem mostrar sua solidariedade doando e dividindo

esses bens com “os/as outros/as” que não os possuem, bem como os/as que se apresentam para compartilhar saberes que os posicionam em lugar privilegiado que os autoriza a ensinar seus/suas compatriotas, a ler e a escrever —estes/as últimos/as, geralmente negros/as e/ou pobres, ou ainda, indígenas.

Tais aspectos estariam funcionando como “marcas de distinção”, servindo tanto como critérios para estabelecer uma divisão de tarefas entre os agentes do espaço social nacional —direitos e deveres—, quanto como padrões para cristalizar uma forma de relação entre os/as cidadãos/ãs dessa nação —posições ocupadas pelos/as brasileiros/as na rede social.

Os textos “disseram” muitas coisas e de múltiplas formas, retomando elementos de diferentes momentos históricos, construindo deslocamentos que afirmam uma concepção moderna de nação fundada nos princípios iluministas de sociedade. Considerando que as idéias presentes nos textos televisivos interferem nos processos culturais de significação e contribuem nos processos constituidores de subjetividades, coube questionar que posições estão sendo disponibilizadas nestas discussões para os/as brasileiros/as .

O esforço para conferir positividade às fórmulas usadas para compor “modelos” de “formas de ser” e “de agir” parece ter sido a tônica do empreendimento na produção das discursividades. Tal investimento caracterizou-se por um modo de combinar idéias e apresentá-las como consenso. Nessa direção, a adoção de certos tipos de operações, tais como as relações que resultam em equivalências, ou melhor, as sobrecodificações, se constituíram em modos eficazes de interferência nos processos de significação, conformando identidades. Pode-se pensar que essa forma de construir identidades busca garantir uma maior eficácia na formação de consenso, produzido através de práticas de simplificação, isto é, de práticas de objetivação. Tais práticas de linguagem contribuem para que estes discursos funcionem como verdades reproduzidas em ações cotidianas, as quais implicam em efeitos de poder.

Nessa direção, foi possível localizar investimentos que conferiram à educação —entendida como estratégia de justiça social— diferentes lugares nas discursividades. Nestes termos, a educação passa a ser simultaneamente apresentada como estratégia de integração; como um bem do patrimônio nacional a ser acessado nas existências particulares; como uma mercadoria a ser desejada e consumida porque necessária; e, como um valor transcendente a ser reproduzido pela população.

No sentido funcional, e educação opera como estratégia de integração e, nestes termos, relaciona nascimento e necessidade. Assim, pode-se apresentar discursividades onde todos são iguais porque são brasileiros/as e todos/as os/as brasileiros/as necessitam de educação. Esta condição de igualdade é confrontada através de denúncias de contrastes que caracterizam a “realidade” social. Sob este enfoque, estas desigualdades são apresentadas como negação de igualdade, a serem superadas através de ações significadas como atos de cidadania.

As posições de sujeito disponibilizadas nestas discursividades atuam no sentido de conferir diferentes papéis sociais aos/às brasileiros/as. Nesta perspectiva, os direitos e deveres desdobram-se na proposta de “fazer acontecer” distribuída entre os/as que devem se dispor a receber o que lhes está sendo

oferecido —ensino das práticas de leitura e de escrita— e os/as que sabem o que é “melhor” e o que precisam os/as outros/as.

Propor a educação como estratégia de justiça social implica reconhecer igualdades e diferenças. Assim, ao mesmo tempo em que todos/as são iguais porque brasileiros/as, são também diferentes porque vivem numa sociedade desigual marcada por intensos contrastes a serem minimizados no momento em que todos/as se tornarem iguais porque submetidos/as ao mesmo tempo histórico —significado no “presente” pela comemoração dos “500 anos” e projetado no futuro como progresso da nação. O resultado da operação que projeta no tempo a unidade nacional faz com que a educação venha a se tornar marca de brasilidade, ou ainda, base de nacionalidade. Para que a educação venha atuar como elo integrador deve estar sobrecodificada sob pena de não funcionar como estratégia.

Pensar a educação como um bem do patrimônio nacional implica relacioná-la a um conjunto de bens disponíveis ao acesso de todos/as. Apresentá-la deste modo, constitui-se em uma estratégia voltada a lhe conferir um caráter democrático. Considerando que, na atualidade, o acesso a este bem restringe-se a uma parcela de cidadãos/ãs, faz-se necessária a extensão deste bem aos demais indivíduos a fim de modificar sua condição e seu estado.

Na medida em que a educação é considerada um bem comum, ela é transformada em uma necessidade partilhada por todos/as, o que significa que, nestes termos, o critério de igualdade torna-se condição para ser apresentada como uma necessidade. Sob esse enfoque, observa-se um investimento no uso de estratégias que funcionam na direção de caracterizar a educação como uma “mercadoria” a ser divulgada, desejada e consumida. As práticas de linguagem, adotadas para propor a educação como um bem a ser consumido, atuam na direção de apresentá-la, também, como um valor universal para todos/as brasileiros/as independentemente das diferentes posições ocupadas na rede social.

Apresentar a educação como estratégia de justiça social implicou, também, na adoção de estratégias representacionais que atualizaram noções modernas que foram úteis à formação de um consenso sobre um tipo de nação. Nesse sentido, houve um investimento da mídia na direção de produzir as seguintes sobrecodificações: igualdade, condicionada pelo acesso ao ensino e transformada em cidadania; fraternidade, viabilizada pelos diferentes atos de solidariedade entre “irmãos/ãs”; e, ainda, liberdade, conquistada no futuro através de um processo de conscientização.

Referências Bibliográficas

BERND, Zilé. *Literatura e Identidade Nacional*. Porto alegre: Editora da Universidade (UFRGS), 1992.

BUCCI, Eugênio. *Brasil em tempo de TV*. São Paulo: Boitempo Editorial, 1997.

CANCLINI, Néstor. *Culturas Híbridas*. 1998.

DREYFUS, Hubert L & RABINOW, PAUL. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio: Forense Universitária, 1986.

_____. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

- _____. *Resumo dos Cursos do Collège de France*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP & A, 1997a.
- _____. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. *Educação & Realidade*. v. 22 n.2, Jul/Dez, 1997b.
- NORONHA, Olinda Maria. A luta pela ampliação das oportunidades escolares (1950-1990). In: XAVIER, M^a Elizabete; RIBEIRO, M^a Luisa e NORONHA, Olinda M^a . *História da Educação. A escola no Brasil*. São Paulo: Editora FTD, 1994.
- ORTIZ, Renato. *Cultura Brasileira e Identidade Nacional*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.
- SARLO, Beatriz. *Cenas da vida Pós-Moderna: intelectuais, arte e vídeo-cultura na Argentina*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.
- SILVA, Carlos Eduardo Lins. *Muito Além do Jardim Botânico. Um estudo sobre a audiência do Jornal Nacional da globo entre trabalhadores*. São Paulo: Summus editorial, 1985.
- VEIGA-NETO, Alfredo. *A ordem das disciplinas*. Porto Alegre: PPG-EDU, UFRGS, 1996. Tese de doutorado.
- ZILBERMAN, Regina. *A terra em que nasceste. Imagens do Brasil na literatura*. Porto Alegre: Editora da Universidade (UFRGS), 1994.