



O JORNALISMO DE EDUCAÇÃO BRASILEIRO: NOTAS SOBRE UMA TRAJETÓRIA ACIDENTADA

Rodrigo Pelegrini Ratier¹

RESUMO: No Brasil, a historiografia do jornalismo em educação é lacunar. Por meio de revisão bibliográfica e pesquisa documental, este trabalho pretende evidenciar as linhas de força que conferiram ao campo suas configurações atuais. Focado na mídia impressa nacional, o escopo abrange experiências pioneiras na primeira metade do século 20, a expansão da editoria nos jornais, os ciclos de enxugamento sazonal, o surgimento das revistas para professores, o colapso de publicações na década de 2010 e o aparecimento de novos atores não-jornalísticos como produtores de informação, análise e opinião sobre educação. Evidenciam-se as descontinuidades da editoria, sua fraca autonomia frente a pressões externas dos campos da política e da economia e sua fragilidade enquanto instituição formadora de disposições de habitus profissionais.

PALAVRAS-CHAVE: *Jornalismo em educação; Mídia impressa; Jornalismo especializado.*

ABSTRACT: In Brazil, the historiography of journalism in education is incomplete. Through a bibliographical review and documentary research, this work intends to highlight the lines of force that gave the field its current configurations. Focusing the national print media, the scope encompasses pioneering experiences in the first half of the 20th century, the expansion of publishing in newspapers, seasonal downsizing cycles, the emergence of magazines for teachers, the collapse of publications in the 2010s and the emergence of new non-journalistic actors such as producers of information, analysis and opinion on education. The discontinuities of its trajectory are evident, as well as its weak autonomy in the face of external pressures from the fields of politics and economics and its fragility as an institution that forms dispositions of professional habitus.

KEYWORDS: *Journalism in education; Print media; Specialized journalism.*

¹ Professor do departamento de Jornalismo e Editoração (CJE) na Escola de Comunicações e Artes da USP (ECA-USP). Pesquisador do grupo de pesquisa COM+, vinculado ao CJE-ECA-USP. E-mail: rratier@usp.br

Revista ALTERJOR

Grupo de Estudos Alterjor: Jornalismo Popular e Alternativo (ECA-USP)

Ano 14 - Volume 02 - Edição 28 - Julho-Dezembro de 2023

Av. Professor Lúcio Martins Rodrigues, 443, Cidade Universitária, São Paulo, CEP: 05508-020

Introdução

O jornalismo de educação se organiza como editoria autônoma tardiamente em relação a especialidades como política, economia e esportes (NEVEU, 2006). Seu surgimento está ligado ao processo de segmentação das publicações, compondo o quadro de outras rubricas *soft news*, de notícias “frias”, como saúde e comunicação.

Abordando o contexto francês, Forestier (FORESTIER; 2015) descreve o “nascimento tímido” da editoria nos jornais nos anos 1960. Anteriormente a esse período, a área se caracterizava pela publicação das declarações oficiais das autoridades institucionais (*journalisme d’enregistrement*) e por comentários de intelectuais da academia ou professores, situação em que a educação – então confinada à rubrica “atualidades universitárias”, voltada para o ensino superior – “não era ainda um objeto midiático por inteiro” (FORESTIER, 2015, p.5, tradução nossa).

A década de 1960 assiste à emergência de um pequeno grupo de jornalistas especializados que recusam repassar a análise a colaboradores externos. Em vez disso, passam a emular o modelo combinado de informação e comentário – exclusivo, até então, das notícias “quentes” da política. O autor classifica o processo de consolidação da especialidade como “lenta e precária”:

“A fragilidade dos contatos com o terreno (os estabelecimentos escolares só se abrem – parcialmente – aos jornalistas no final dos anos 1970) e a concentração de fontes (particularmente no Ministério [da Educação]) condenam esses profissionais a se apoiar sobre sua própria experiência.” (FORESTIER, 2015, p.5, tradução nossa)

No Brasil, a historiografia do jornalismo em educação é bastante lacunar. Ainda assim, autores como Bontempi Jr. (2006) indicam a presença do tema em jornais importantes na primeira metade do século 20. Analisando as colunas redigidas por Ramos de Carvalho em *O Estado de São Paulo* entre 1946 e 1957, o pesquisador afirma que “a educação, de fato, ocupava um espaço considerável em órgãos de imprensa do porte de *OESP*” (BONTEMPI JR., 2006, p. 124) .

O jornal paulista pode ser visto como exceção – a prevalência do tema deve muito à predileção de seu então proprietário, Júlio de Mesquita Filho, um dos criadores da USP e signatário do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932 – e como

regra – reportagens e artigos versavam sobre ensino secundário e superior, ocupavam páginas não exclusivas (como “notas e informações”, espaço opinativo diário onde figuravam os artigos de Ramos de Carvalho) e eram tratados por intelectuais (como o próprio Ramos de Carvalho, então recém formado pela FFCL-USP, convidado por Mesquita Filho na condição de jovem acadêmico incumbido de comentar assuntos educacionais).

Objetivos

De uma mirada sociohistórica, as peças do mosaico permitem evidenciar as discontinuidades da editoria e sua fraca autonomia frente a pressões externas dos campos da política e da economia. A descrição e a análise da história do jornalismo de educação brasileiro recuperam as experiências pioneiras na primeira metade do século 20, acompanham a expansão da editoria nas décadas de 1970 e 1980, retratam o surgimento das revistas para professores, discutem o impacto do processo de digitalização do jornalismo, assim como os ciclos de enxugamento sazonal de equipes e de colapso de publicações na década de 2010. Procura-se evidenciar como os atravessamentos político-econômicos são determinantes tanto para os momentos de expansão quanto de retração da presença da editoria em veículos generalistas e especializados.

Metodologia

Os dados aqui apresentados são oriundos de revisão bibliográfica sobre a história do jornalismo de educação do Brasil e de dados documentais coletados pelo pesquisador. Os trabalhos de Bontempi Jr. (2006) e Cripa (2007) fornecem substrato para a historiografia do jornalismo de educação na imprensa generalista. Catani (1996) e Gentil (2006) sustentam a trajetória das publicações para professores. Dados de elaboração própria, recolhidos do Diário Oficial da União (DOU) e de documentos internos da Fundação Victor Civita (FVC), ampliam o arco temporal analisado e fornecem evidências adicionais para a hipótese de pesquisa.

Desenvolvimento

O surgimento de editorias específicas para o tema em jornais, assim como a estruturação de equipes jornalísticas dedicadas exclusivamente ou em parte à sua cobertura, é bem posterior. Sua generalização se dá nos anos 1970 e 1980, momento de avanço do paradigma empresarial no seio das redações, que teve entre seus traços uma maior abertura à segmentação.

A trajetória da rubrica é, em regra, tumultuada. Em que pese a falta de um inventário abrangente, um exemplo paradigmático pode ser encontrado em Cripa (2007), que compara a cobertura de educação pela *Folha de S. Paulo* em dois anos, 1973 – ano da criação do caderno – e 2002. Segundo o autor, a editoria chegou a merecer cinco páginas exclusivas em determinados períodos, até ir minguando e acabar incorporada pelo caderno Cotidiano no início da década de 1990. Duas outras tentativas de cadernos dedicados especificamente a temas educacionais, o Sinapse (início dos anos 2000) e o Saber (virada dos anos 2000 para 2010) também seguiram a mesma trajetória de emagrecimento de páginas, incorporação a outro caderno e posterior desaparecimento.

Do depoimento do *publisher* Otávio Frias Filho, Cripa (2007) destaca a não-intencionalidade da perda de relevância. Na opinião de Frias Filho, as notícias de educação diminuíram com a concorrência de outras áreas que ganharam cadernos e coberturas específicas. É interessante notar, ainda, o argumento da “falta de trepidação do assunto”, “pecado” que inviabiliza uma cobertura maior:

Embora as pessoas, de um modo geral, reconheçam a relevância e até o caráter fundamental desse tema, exceto quando há uma medida de impacto (...) e quando há uma crise em alguns setores da educação, é um tema que peca por falta de trepidação jornalística, de visibilidade jornalística. Então, é um desafio realmente ter uma cobertura mais completa e de melhor qualidade (...) sendo um tema (...) tão refratário ao tratamento jornalístico.” (Otávio Frias Filho, *publisher* da *Folha de São Paulo*. Entrevista a CRIPA, 2007, p. 91)

Num outro polo da imprensa educacional, o das revistas para professores, Catani (1996) cita Freitas Nobre para evocar a publicação de *Ecos do Professorado*, editada em 1873 em Pindamonhangaba (SP), possivelmente uma das mais antigas entre as

publicações especializadas. Já *A Escola Pública* (1893-1897) pode ser apontada, segundo a autora, como a primeira publicação mais regular. Entre as características desses primeiros periódicos, destaca-se o fato de boa parte contar com apoio do Estado ou mesmo ser publicação oficial de algum órgão governamental (secretarias, diretorias de instrução ou de ensino). Do ponto de vista da produção, caracterizavam-se como “iniciativas de grupos de professores interessados em fazer circular informações sobre o trabalho pedagógico e o aperfeiçoamento das práticas docentes” (CATANI, 1996, p. 122).

A primeira publicação educacional reivindicada explicitamente como jornalística é a revista *Escola*, que circulou de 1971 a 1974. Pioneira incursão da editora Abril no terreno dos periódicos educacionais, *Escola* visava os professores do então 1º grau, nível de ensino criado naquele mesmo ano pela ditadura militar, com a Lei 5692/71. A adesão ao regime era bastante explícita. No editorial da primeira edição, a reforma educacional dos militares era classificada por Victor Civita, fundador e proprietário da editora, como “gigantesco esforço desenvolvido pelo governo federal e pelos Estados no sentido de dar ao país o ensino adequado às suas necessidades presentes e futuras” (CIVITA, 1971). O texto ainda apresenta a revista como “entusiasticamente a serviço” da reforma de ensino. Em termos formais, Civita define *Escola* como uma “revista pedagógica com os recursos do jornalismo”, produzida por jornalistas, “atraente” como as demais publicações da editora, em contraste, na sua opinião, ao “mais insistente arcaísmo” que caracterizaria as revistas pedagógicas de então.

Destacar um conjunto de publicações educacionais por seu caráter jornalístico – por oposição aos periódicos científicos, revisados por pares e direcionados à comunidade acadêmica – pode ser impreciso, conforme nos mostra Gentil (2006). Um primeiro obstáculo diz respeito à própria denominação comumente evocada para as revistas da área de educação: “revistas especializadas”, “imprensa de ensino”, “imprensa periódica educacional”, “revistas de ensino”, “revistas profissionais”, “revista técnica”, “imprensa pedagógica”, “revistas educacionais”, “revista científico-pedagógica”, “revistas da imprensa periódica educacional”.

Em segundo lugar, são muitas as entidades que as produzem: entidades educacionais (*Dois Pontos*, sistema Pitágoras de ensino), grupos ligados a universidades (*Presença Pedagógica*, UFMG), fundações (*Nova Escola*, Fundação Victor Civita.), sindicatos (*Educação*, no início de sua criação) ou ainda editoras particulares (*Pátio*, *Carta Fundamental* e *Carta na Escola*).

Um terceiro ponto diz respeito aos observáveis de produção, distribuição e comercialização. Esses também tendem a variar: *Educação* tem uma equipe exclusivamente de jornalistas, é comercializada em bancas e assinaturas. *Nova Escola* possui jornalistas e uma coordenação pedagógica, sendo vendida apenas por assinatura. *Língua Portuguesa*, por sua vez, possuía equipe de jornalistas que editavam textos de profissionais da pedagogia, sendo também vendida em bancas e assinaturas.

O quarto aspecto diz respeito ao discurso propriamente dito dessas publicações, que Gentil (2006, p. 34) reputa como híbrido: “consideramos que o gênero de discurso presente nos textos das revistas se compõe de gêneros vindos de duas esferas de atividade, a do jornalismo e a da educação, que se interpenetram, misturam-se.”

O único ponto em comum a todas essas publicações diz respeito a seu destinatário: o(a) professor(a) da educação básica. É nesse sentido que, dada a menor carga de ambiguidade, preferimos nos referir a essas produções como “revistas para professores da educação básica”. Dentre esse conjunto de publicações, nossa análise trata daquelas em que os jornalistas desempenham um papel relevante – ainda que muitas vezes não exclusivo – na seleção, apuração, escrita e edição das reportagens.

Um mercado para esse tipo de publicação começa a se desenvolver nos anos 1980. O marco fundamental é o aparecimento da revista *Nova Escola*, de 1986, a mais longeva ainda em circulação e também a de maior alcance. Seu surgimento, explicado em maiores detalhes no capítulo 3, se dá por uma aliança com o Ministério da Educação (MEC), que garantiria a compra de uma tiragem de 220 mil exemplares de cada edição, e pela criação da Fundação Victor Civita, proporcionando uma série de isenções fiscais que, diante de um mercado frágil – *Escola* fracassou 12 anos antes por escassez de público –, poderiam significar a diferença entre a vida e a morte de uma revista.

Outra importante publicação do setor, a revista *Educação*, surge em 1997 também com auxílio externo – nesse caso, como publicação do Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino do Estado de São Paulo (Sieceesp), entidade representante da rede privada da qual se desliga em 2003, migrando para a editora Segmento.

Como regra, essas publicações apresentam poucos anúncios. Os maiores ingressos costumam estar atrelados a efemérides do cotidiano escolar, como o Dia do Professor ou períodos de venda para o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em que escolas têm a oportunidade de selecionar os livros didáticos que serão entregues gratuitamente pelo MEC.

A circulação paga tende a ser restrita, com assinantes e venda em banca sempre abaixo de 100 mil exemplares. A exceção é *Nova Escola*, cuja soma de assinantes e venda em banca está na casa dos 250 mil exemplares, o que a coloca como uma das maiores revistas do país. Ainda assim, a combinação de preço reduzido, apresentado na capa como “de custo” (R\$ 6 em novembro de 2015), com os altos custos de distribuição e de captação de assinantes limita essa linha de receita em relação a outras publicações comerciais.

A circulação, porém, costumava ser impulsionada pelas vendas realizadas ao governo em forma de “pacotes”. Os principais clientes eram o Ministério da Educação (MEC) e secretarias municipais e estaduais da educação. Lotes de revistas eram vendidos às redes de ensino e, dependendo da quantidade contratada, enviadas às bibliotecas escolares ou diretamente a professores e gestores das redes.

Em geral, tais convênios são celebrados diretamente entre as editoras e órgãos governamentais sem licitação ou processo avaliativo. O MEC, maior comprador público de revistas para professores, recorria ao mesmo expediente até 2010, quando surge o programa PNBE-Periódicos. No âmbito do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), o PNBE-Periódicos adquiria revistas “de cunho pedagógico” para distribuí-las às bibliotecas das escolas públicas da educação básica. “São um complemento à formação e à atualização dos docentes e demais profissionais da educação”, conforme a página do programa (FNDE/MEC, 2015).

A seleção dos periódicos era realizada a cada dois anos por uma comissão de especialistas em categorias correspondentes às etapas de ensino “Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental”, “anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio” e “Gestão Escolar”. Cada uma das selecionadas é enviada às escolas, à razão de um exemplar por escola pública no nível em que foram contempladas.

As vendas de pacotes governamentais representaram uma fonte de receita importante para as editoras. Não é exagero dizer que, para a maioria delas, foram garantia de sobrevivência. Em 2013, o Governo Federal dispendeu R\$ 34,5 milhões de reais na aquisição de 14,8 milhões de revistas para professores. A maior contemplada, a editora Confiança (que publica *CartaCapital*), recebeu R\$ 5,8 milhões de reais pela compra de duas publicações (*Carta Fundamental e Carta na Escola*):

Tabela 1 – Gastos do MEC em 2013 com compra de revistas para professores

editora	veículo	valor total (R\$)
Araguaia	Filosofia, Ciência e Vida	3.651.379
	Pátio Educação Infantil	1.926.403
Artmed	Pátio Ensino Médio, Profissional e Tecnológico	1.450.092
	Carta Fundamental	2.607.163
Confiança	Carta na Escola	3.209.220
Dimensão	Presença Pedagógica	3.326.116
Fundação Victor Civita	Nova Escola	2.444.215
Instituto Ciência Hoje	Ciência Hoje das Crianças	3.345.859
Sabin	Revista de História da Biblioteca Nacional	4.136.328
	Cálculo - Matemática para Todos	4.321.749
Segmento	Língua Portuguesa	4.093.538
total		34.512.062

Fonte: MEC/FNDE/PNBE Periódicos.

Uma profissionalização incompleta

Revista ALTERJOR

Grupo de Estudos Alterjor: Jornalismo Popular e Alternativo (ECA-USP)

Ano 14 – Volume 02 – Edição 28 – Julho-Dezembro de 2023

Av. Professor Lúcio Martins Rodrigues, 443, Cidade Universitária, São Paulo, CEP: 05508-020

Sobre o contexto francês, Pons (2014) enumera as dificuldades de fazer reconhecer o jornalismo de educação como uma especialização. Segundo o autor, trata-se de área em que todo mundo julga ter experiência, por ter sido aluno, professor ou pai; chefes e dirigentes de publicações acham que um assunto pode ser relevante por razões prosaicas, como pelo fato de algo ter acontecido com o próprio filho; ainda, demandam conselhos sobre boas escolas e dicas de educação para as crianças.

O autor mostra, assim, que os profissionais do jornalismo de educação – que são sobretudo do sexo feminino – enfrentam grandes dificuldades para fazer valorizar sua especialização no seio de uma redação, por exemplo no momento de discutir a originalidade de um tema, o estatuto de uma informação ou a pertinência de um debate:

“A imagem de uma rubrica ‘trivial, evidente, acessível, conhecida de todos’ pode mesmo contribuir a mascarar a tecnicidade dessa área, ou sua imensidão, e favorecer uma forma de ‘jornalismo espontâneo’ segundo o qual basta ser pai – no caso, mãe – para ter a competência de cobrir a atualidade educativa.” (PONS, 2014, p. 14, tradução nossa)

Ainda assim, Padioleau (1976) descrevia, já nos anos 1970, algumas modalidades concretas de afirmação e reconhecimento social da especialidade, levadas a cabo pelos próprios jornalistas de educação: redação de uma obra coletiva sobre o tema, atribuição de um prêmio para reportagens e almoços-debate.

Ainda que os três exemplos citados estejam hoje presentes no Brasil, não há registro de iniciativa autônoma dos jornalistas da área. Ao contrário, seus organizadores, sobretudo no que diz respeito a cursos e formações em serviço para profissionais da mídia, são atores do campo da educação com interesses específicos na área. Nas graduações de jornalismo, em 2023 apenas uma instituição no Brasil oferece a disciplina jornalismo de educação: a Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), IES privada da grande São Paulo.

A ausência da rubrica na educação formal pode ser considerada um dos mais fortes indicadores de sua baixa institucionalização. Na análise de Pinell (2005) sobre a trajetória de progressiva especialização na medicina, a criação de cadeiras especializadas nas universidades é apresentada como um dos mais importantes

observáveis no processo de legitimação de cada uma delas. No campo jornalístico, modalidades como jornalismo político, econômico, cultural e esportes desfrutam dessa condição há décadas.

Na cobertura de educação, é também aguda a fragilidade jurídica que prejudica o exercício profissional. Em sua dissertação de mestrado, Campagnucci (2014) analisa o silêncio dos professores no debate público por uma multiplicidade de fatores. Ocupam lugar de destaque no mutismo as chamadas “leis da mordaza”. A autora revelou que, em pelo menos 17 estados, vigoram medidas restritivas que impedem servidores públicos de concederem entrevistas de modo “depreciativo” à administração. Em estados como São Paulo, tais dispositivos foram revogados – muitos datam da ditadura ou são inconstitucionais, por afrontar o princípio da liberdade de expressão. Ainda assim, no caso da rede estadual paulista, os professores, “de forma difusa e nem sempre explícita” (CAMPAGNUCCI, 2014, p. 70), acreditam que há algum tipo de proibição em vigor. Adicionalmente, tais normas continuam a ser invocadas pelas próprias secretarias em situações de anormalidade. A esse respeito, Campagnucci cita o exemplo da greve de 34 dias das escolas estaduais paulistas em 2010, ocasião em que a Direção de Ensino Leste 3 divulgou o seguinte memorando aos gestores escolares sob sua jurisdição:

“Prezados diretores, agradecemos a preciosa atenção aos informes sobre os números de professores que estão aderindo à greve. Entretanto, em virtude dessa paralisação, a imprensa está entrando em contato diretamente com as escolas solicitando dados e entrevistas. Solicitamos ao Diretor da Escola para não atender a esta solicitação.” (Direção de Ensino Leste 3, em CAMPAGNUCCI, 2014, p. 26)

À dimensão legal das restrições soma-se o processo de profissionalização das fontes de que nos fala Neveu (2006) – o crescimento dos setores de assessoria de imprensa/comunicação ou relações públicas para controlar o fluxo de informações entre o jornalista e as mais diversas instituições. A particularidade do campo da educação é a concentração das informações nas mãos de poucos atores, notadamente de esferas governamentais (Ministério da Educação e as secretarias estaduais e municipais). Munidas de uma espécie de superpoder informativo, as assessorias governamentais dão

vazão ao fluxo de informações por meio de duas estratégias principais, ambas com potencial de frear o ímpeto investigativo dos repórteres da área.

A primeira é o vazamento seletivo por parte dos assessores, estratégia de dom e contradom explicitada por Neveu (2006) em que se troca informação exclusiva por divulgação. A troca assume ares de chantagem na medida em que uma denúncia contra uma secretaria, por exemplo, pode significar a interrupção do fluxo de notícias em *off* que provém das assessorias, com “furos” cuidadosamente liberados a conta-gotas para um jornalista.

A segunda é a postura centralizadora das assessorias no que diz respeito ao acesso aos professores e às escolas. Como jornalista de educação, testemunhei diversas vezes o *modus operandi* desses órgãos ao tentar entrevistar professores. Ainda que o contato inicial seja feito diretamente com o docente, este logo se refere à necessidade de aprovação de seus superiores (direção de escola ou direção regional), o que exige, por sua vez, o sinal verde das assessorias de imprensas. Essas, por seu turno, procedem a um escrutínio do enfoque da pauta para avaliar seu potencial de repercussão.

Se for positivo, o acesso é liberado, mas as visitas contam quase sempre com a presença de um profissional da área de comunicação para “auxiliar” o jornalista. Se for negativo, o acesso é negado. Nesse caso, as entrevistas com professores e alunos só ocorrem sob condição de anonimato. Muitas vezes, porém, o próprio professor desiste da entrevista. O mecanismo de “persuasão” das secretarias, como pude testemunhar, é novamente a chantagem. Os superiores “alertam” o professor de que a divulgação da reportagem pode ser prejudicial à escola e, principalmente, à carreira do profissional, podendo resultar em punições.

Na França, o problema foi contornado ainda nos anos 1970, por meio de um compromisso formal do governo a partir da pressão da Associação de Jornalistas de Educação. No Brasil, ao contrário do que ocorre nos Estados Unidos ou na França, os jornalistas de educação não contam com organizações desse tipo.

Disposições de *habitus*

Como as características do sistema de mídia e as condições de profissionalização impactam a atuação dos jornalistas de educação?

Primeiramente, a situação de desprestígio ocupa um lugar central na narrativa dos jornalistas ouvidos na etapa de entrevistas do trabalho de que este artigo é um recorte (AUTOR, 2016). Profissional de veículo generalista, Tiago² indica o lugar inferior da educação na hierarquia da publicação. É interessante notar, ainda, as estratégias discursivas mobilizadas para amenizar a constatação:

“[No veículo] eu acho que a gente não é o mais prestigiado. Se for pegar numa ordem [de importância no caderno] é: administração [pública], transporte, segurança e educação. Estamos lá para baixo. (...) E no veículo, é economia e política (...) Eu acho que não tem a dimensão que deveria ter, mas nenhuma outra equipe do caderno tem tanta gente. É uma área em que a publicação tem tradição. (...) E se sai um negócio de IDEB, vira manchete do jornal tranquilamente, diferentemente de alguma coisa de cidades, por exemplo, que nem sempre [vira].” (Tiago, veículo generalista).

Já a fala de Damaris, também de veículo generalista, aponta para a fragilidade decorrente das pressões externas do polo econômico – no caso específico, a necessidade de um “tema vendedor” para a publicação:

“São poucas capas mesmo [de educação] que a gente dá. Tem que ter muito *punch* para gente embalar uma capa vendedora. Entram outras variáveis e tal.” (Damaris, veículo generalista)

Como se vê, no caso dos semanários, jornais e portais de notícia, o assunto raramente é considerado comercialmente atrativo, perdendo em importância em termos de chamadas de capa para outras editorias como política, economia, cultura e esporte. O interesse costuma surgir da chamada cobertura negativa (sobretudo atos de violência e indisciplina nas escolas) ou do jornalismo de serviços, associado a alguma efeméride da

² Nome fictício – como os dos demais entrevistados – para preservar o anonimato dos sujeitos da pesquisa. Citações com possibilidade de identificação foram substituídas por referências genéricas (fonte X, órgão Y). Publicações impressas e sites foram indistintamente chamados de veículos.

vida escolar – vestibulares, simulados, escolhas de escola pelos pais ou de carreiras pelos alunos etc.

Tais temas têm, ainda, potencial publicitário, podendo receber patrocínio de escolas e faculdades. Na forma de suplementos ou cadernos especiais, não raro são primeiro vendidos pelo departamento comercial aos anunciantes e somente depois encomendados à redação. A lógica de seleção de notícias, nesse caso, não passa primordialmente pelos critérios de relevância e interesse público. Obedece ao potencial comercial presumido – que, em situações normais, é considerado relativamente baixo quando educação é assunto jornalístico. Segundo dados do Ibope Monitor, no 1º semestre de 2014 a categoria “ensino escolar e universitário” foi apenas o 13º segmento em investimentos publicitários no país (IBOPE, 2014). A mesma fonte relata a presença de apenas uma empresa do segmento entre os 100 maiores anunciantes do país em 2012, a Anhanguera Educacional, na 86ª posição (investimento de R\$ 52,7 milhões) (ADMINISTRADORES.COM, 2013).

Mas a situação de desprestígio da educação nos jornais, semanários e portais generalistas tem um efeito paradoxal. Confirmamos o que Padioleau (1976) descreve em sua pesquisa de campo com os jornalistas de educação franceses: a autonomia dos setores julgados como não prioritários é mais acentuada. Segundo o autor, seus entrevistados afirmam ter mais liberdade pelo baixo interesse dos chefes na rubrica e pelo autorreconhecimento dos superiores de serem incompetentes na área – em outras palavras, os jornalistas obtêm a confiança da direção por conseguem afirmar seu status de especialistas.

Parece ser exatamente esse o caso das editorias de educação das publicações generalistas. Na fase de entrevistas, recolhemos vasta evidência de que jornais, semanários e portais não possuem uma linha editorial precisa sobre o tema, ficando a definição de pautas e enfoque concentrada nas mãos dos próprios jornalistas:

“O veículo não tem linha editorial. Para mim uma linha editorial diz o seguinte: ‘olha, aqui a nossa prioridade é educação básica, a gente acha que o importante é cobrir a educação pública’. Aqui não tem esse tipo de orientação. (...) Você tem essa linha editorial na política, na economia, mas você não tem na educação porque não tem gente acima de você, repórter de educação, que conheça o assunto. Não vejo linha

editorial aqui e não via quando estava em outro veículo.” (Bernardo, veículo generalista).

“Acho que em educação tem uma coisa que fica à parte da questão ideológica do veículo (...). Não tem assim uma linha editorial (...). Talvez pela dificuldade do tema e pelas peculiaridades. Não tem.” (Tiago, veículo generalista)

“Não [tem linha editorial]. Eu tinha total liberdade para colocar os assuntos e eu meio que pautava a cobertura do veículo. Eu escrevia sobre o que eu quisesse. PNE, por exemplo, eu escrevi milhares de matérias a respeito. Foi algo que eu elegi como importante e acompanhei, fui à Conae, eu consegui fazer com que o veículo me mandasse para cobrir e a gente fez uma cobertura muito intensa.” (Mário, veículo generalista)

“Não, nós não temos [linha editorial]. A gente até é meio caótico nisso, talvez se tivesse fosse melhor (...). Eu acho que de fato a gente está aqui para tentar expor uma polifonia. Me incomoda um pouco quando a gente não consegue sair das mesmas fontes.” (Lúcia, veículo generalista)

“Se tem [linha editorial], não me avisaram.” (Bárbara, veículo generalista)

A ausência de linha editorial, porém, não significa poder ilimitado sobre o tema. Dois limites emergem com nitidez. O primeiro deriva do desprestígio da rubrica. Nos jornais, editoriais de educação, escritos pelos “chefes dos chefes”, como diz Tiago, geralmente prescindem das consultas aos setoristas. Em outras palavras, quando o tema ganha importância, os atores da área não são convocados para representá-lo.

Gislaine nos menciona uma situação semelhante: quando sua revista para professores da educação básica encontrava um “furo”, a ordem era repassá-la para a revista semanal, considerada mais “quente” e prestigiosa. O fenômeno é também observado na França. Forestier (2014) indica outros exemplos, como o envio de repórteres de política – e não de educação – em um pronunciamento presidencial sobre educação ou a abertura das tribunas dos jornais para polemistas que não são da área.

Entre os entrevistados, as reações vão da indignação resignada (Mário) à satisfação por manifestar uma opinião contrária à do jornal (Tiago):

“A publicação escreveu alguns editoriais sobre educação, eu não fui consultado e não concordava com as opiniões. E colunistas

escreveram besteira, sabe? Você percebe que é gente que não é da área e está escrevendo ali.” (Mário, veículo generalista)

“Teve uma época que eu fiz uma cobertura de cotas. Meio que parecia que era um jornal de esquerda, sabe? Consegui emplacar tudo, foi bacana. Teve um dia que (...) eu achei mais *da hora* (...): o editorial do veículo estava lá: ‘contra as cotas, a USP tem um exemplo [de inclusão sem cotas] que dá certo’. Você virava quatro páginas e tinha lá: ‘modelo da USP não inclui negros’ porque eu fui lá ver os dados e [a cota social para a escola pública] não inclui [negros]” (Tiago, veículo generalista)

O segundo limite se dá quando a “linha editorial” concebida pelos jornalistas de educação cruza o interesse do poder político ou econômico. Nos casos de conflitos, o polo mais bem posicionado no campo do poder leva a melhor.

Para as publicações generalistas, as interferências se manifestam sobretudo na esfera política. O exemplo abaixo é luminar, por isso merece extensa descrição (o contexto específico foi suprimido para preservar o anonimato). Trata-se de reportagem de educação “adiada” para depois das eleições a pedido da chefia. Na visão do repórter, isso se deu pela simpatia da direção da publicação com o candidato da situação, que seria prejudicado com a divulgação do texto. O desprestígio se manifesta em múltiplas dimensões, seja na pressão política “por cima”, seja na “fraqueza” do responsável pela editoria que, em nome de não “se indispor”, não defende a reportagem junto aos superiores nem apresenta justificativa clara ao subordinado quanto aos motivos do veto, preferindo manter o véu da ambiguidade (“precisa ver”) quando algum interesse inconfessável se interpõe ao imperativo jornalístico:

“Teve uma vez que barraram uma matéria minha (...). Barraram porque, assim, o pessoal da assessoria [do candidato] veio de um jeito, já lá no chefe, falando que a matéria estava toda errada, que era um absurdo, que não tinha nada a ver. Meu chefe era meio fraco, mas eu falei: ‘a matéria está certinha, conversei com todo mundo (...), todos os especialistas, a matéria está correta’. (...) No dia seguinte, eu perguntei: ‘e aí, e a matéria?’. E ele: ‘precisa ver’. Porque o cara também não quer ficar se indispondo com o chefe dele (...). Também é melhor não ficar enchendo muito o saco, porque eu vou me queimar. (...) Eu fiquei puto, cara. Fiquei puto mesmo. Pensei até em pedir demissão, mas também não tinha motivo para pedir demissão. É do jogo, não tem jeito, cara, você tem que saber jogar, né? Da próxima vez, eu teria que vender melhor, a verdade é essa. Você tem que assumir a responsabilidade e pensar que da próxima vez você tem que

vender de um jeito para ninguém barrar. E aí sair o negócio. É a melhor forma. Tentar dar um jeito de sair o negócio.” (Tiago, veículo generalista)

É de se registrar, ainda, a reação do profissional, que se irrita com a censura, mas a considera “do jogo”, elaborando hipoteticamente – e por conta própria – estratégias para evitar a repetição da proibição (“vender de um jeito para ninguém barrar”). Essa articulação individual, a cargo dos sujeitos que compõem o espaço social do jornalismo de educação, será mais bem explorada na conclusão deste trabalho.

A barreira do campo do poder é ainda mais clara nas redações de revistas para professores da educação básica. Como efeito presumido, a dependência de recursos governamentais alocados por meio de critérios pouco transparentes acarreta falta de combatividade de tais publicações enquanto *watchdog* das iniciativas governamentais. De fato, isso se verifica para pauta predominantemente apolítica das revistas para professores e pelas queixas de limitação ao direito de informar, como observamos em nossa sondagem. Conforme Bourdieu (1997), subsídios e apoios governamentais também podem funcionar como censura econômica – e este parece ser precisamente o caso, como opina Lúcia, jornalista generalista com passagem pela imprensa especializada:

“Cheguei lá [na publicação] para conduzir uma cobertura de noticiário de política educacional. Em dois meses, eu percebi: como é que um veículo vai fazer uma cobertura isenta de política educacional tendo como seus maiores patrocinadores os governos que compram as revistas? Não ia acontecer.” (Lúcia, veículo generalista)

Estão presentes, ainda, indícios de tentativas de censura econômica por parte da publicidade. Remetem, a um só tempo, ao apagamento da fronteira igreja/estado de que fala Neveu (2006) e à precariedade financeira desse ramo específico do jornalismo de educação. No depoimento de Gislaine, é ilustrativo notar a referência eufemística do responsável de vendas, que denomina os anunciantes de “parceiros” da publicação, tentativa de revestir o termo de um simbolismo positivo e de justificar a conversa com a jornalista. Marilene, por sua vez, afirma que um integrante da equipe comercial chegava mesmo a participar das reuniões de pauta de sua publicação:

“Uma vez, um cara que vende anuncio veio falar que a gente tinha que ajudar. Eu perguntei o que tinha acontecido. Ele falou que tinha ido no

grupo editorial X tentar vender anúncio e que eles tinham um exemplar da publicação em que uma entrevistada falava mal dos grupos editoriais vindos de fora. Ai, ele veio falar para gente tomar cuidado para não falar [mal] dos possíveis parceiros. Eu falei: ‘olha, você faz o seu que eu faço o meu’.” (Gislaine, veículo especialista)

“O comercial também participava da reunião de pauta. Tinha esse conflito. Eu achava esquisito quando [o representante do comercial] vinha perguntar se a pauta que estávamos planejando para dezembro não podia entrar em outubro porque em outubro teria um anúncio X.” (Marilene, veículo especialista)

Consequências no Jornalismo de Educação

No subcampo da educação, o contexto de migração da audiência para a internet, somado à retração econômica iniciada em 2014, teve efeitos terríveis sobre o segmento, iniciando uma nova onda de interrupção de publicações.

Entre os veículos considerados para essa pesquisa, houve diminuição de equipe em ao menos dois jornais e um portal (*Estado de São Paulo*, *Folha de S. Paulo* e *UOL Educação*), demissões em massa e juniorização em ao menos duas revistas para professores (*Nova Escola* e *Educação*), desmonte de editoria em dois portais (*R7* e *Ig*), terceirização da produção em um portal (*Terra*) e fechamento de ao menos três revistas para professores da educação básica (*Gestão Escolar*, incorporada em versão resumida como caderno de *Nova Escola*, *Carta na Escola* e *Carta Fundamental*).

Aponta-se, portanto, que a rubrica tende a sentir as perturbações de forma mais acentuada – sobretudo seu polo especialista, o das publicações para professores, frontalmente atingida pela interrupção das compras governamentais do programa PNBE-Periódicos.

A fragilidade dos veículos de um lado, e o aumento de relevância do tema educação na sociedade de outro, abriu espaço para o surgimento de novos atores na cobertura. A novidade é que se trata de *players* não jornalísticos. De um lado, institutos e fundações ligados a empresas ou às famílias que controlam companhias: Fundação Telefônica Vivo (Telefônica e Vivo), Fundação Lemann (Ambev), Fundação Estudar (Ambev, Banco BTG Pactual e Falconi Consultores de Resultados), Compromisso Todos pela Educação (Dpaschoal, Bradesco, Itaú e Gerdau), Fundação Bradesco

(Bradesco), Fundação Roberto Marinho (Organizações Globo), Fundação Victor Civita (Grupo Abril e Gerdau), Instituto Natura (Natura), Cenpec (Itaú) e Instituto Inspirare (Odebrecht) são alguns exemplos. De outro lado, ONGs e movimento sociais ligados à educação – Campanha Nacional pelo Direito à Educação e Ação Educativa (ambas apoiadas por agências internacionais de cooperação, agências multilaterais, órgãos governamentais e institutos e fundações empresariais) são os mais eloquentes.

Em vez de atuarem apenas como fontes de informação, tais instituições contam com equipes de jornalistas para produzir sua própria cobertura sobre o tema, com enfoque adequado a seus interesses no campo e com atuação por vezes mais semelhante a de relações públicas (na promoção de seus pontos de vista, eventos e produtos ligados à área) do que propriamente jornalística.

Parecem representar a tendência descrita por Nielsen (2012, p. 70): “[no setor de produção de notícias], filantropos e proprietários com interesses pessoais podem ter maior papel no futuro, como tiveram no passado”, o que no caso do campo da educação brasileiro pode ser problemático. Em seu estudo sobre a introdução de iniciativas de tecnologias de comunicação e informação (TIC) no Estado de São Paulo, Prazeres (2013) demonstra que diversas empresas (Abril, Vivo/Telefônica, Globo, Oi, Claro etc.) possuem convênios ou parcerias firmados com a secretaria de Estado da educação, sendo os contratos executados por meio dos braços sociais (institutos e fundações) ligados a essas corporações.

Considerações Finais

A análise macro nos permite enxergar algumas coisas com maior nitidez e outras, nem tanto. A caracterização do espaço social do jornalismo de educação como subcampo, por exemplo, pode ser aceita apenas provisoriamente. Vislumbra-se uma hierarquia entre as especialidades jornalísticas, com a educação ocupando posição de pouco prestígio. Entrevê-se uma disputa entre atores orientada por lógica própria, oriunda, por sua vez, das regras gerais do jornalismo, mas a imagem é pouco evidente. Menos nítido(s), ainda, é(são) o(s) princípio(s) de hierarquização do espaço. Não fica claro se ela se dá pela oposição entre o polo generalista e o especializado. Também

pouco se pode dizer sobre a morfologia do campo, das estratégias e das práticas efetivas de seus atores.

Por ora, cumpre iluminar o que parece mais visível, o que efetivamente se percebe a partir de uma análise histórico-estrutural entre o espaço social mais amplo, o campo do jornalismo mundial e brasileiro e o subcampo do jornalismo brasileiro de educação.

Em uma tentativa de síntese, pode-se classificar o jornalismo de educação brasileiro como um espaço social sujeito à agudização da heteronomia e da dominação por campos de maior prestígio. Arriscamos a metáfora da matriosca, o brinquedo constituído de uma série de bonecas colocadas umas dentro das outras. O jornalismo de educação seria a peça menor, encaixado no espaço dominado dentro do jornalismo brasileiro, a peça média, por sua vez também dominado na inserção no espaço do poder, a peça maior.

De modo análogo, as condições de profissionalização são também bastante frágeis. Novamente na imagem dos encaixes sucessivos, o comercialismo, a dependência do Estado, a falta de garantias jurídicas e a baixa presença de observáveis institucionais de autonomia são mais visíveis no jornalismo de educação do que em especialidades mais nobres do jornalismo brasileiro, este menos profissionalizado do que seus congêneres anglo-saxão e francês, por sua vez representantes clássicos de uma profissão definida de maneira imprecisa quando comparada com outras mais solidamente codificadas, como a medicina e o direito.

Prosseguindo com a analogia, pode-se hipotetizar que um espaço social como o que está em tela – daí falarmos em subcampo epidérmico, de influência apenas superficial – tenha grandes dificuldades para impor seus modos de ser, sentir, agir e pensar sobre aos agentes que ocupam seu universo. Parece coerente, ainda, que tais agentes precisem buscar outras referências para a construção de disposições de *habitus* que possibilitem a ação – daí falarmos em identidades jornalísticas inconsistentes.

Referências

- ACCARDO, A. **Engagements – Chroniques et Autres Textes (2000-2010)**. Marseille: Agone, 2010.
- ACCARDO, A.; ABOU, G.; BALBASTRE, G.; DABITCH, C. *et al.* **Journalistes Précaires, Journalistes au Quotidien**. Marseille: Agone, 2007.
- ADMINISTRADORES.COM. **Mídia: veja o ranking ds 100 maiores anunciantes de 2012** 2013. Acesso em: 30 de novembro de 2015.
- BONTEMPI JR., B. Em defesa de “legítimos interesses”: o ensino secundário no discurso educacional de O Estado de S. Paulo (1946-1957). **Revista Brasileira de História da Educação**, 6, n. 2 [12], p. 121-158, 2006.
- BOURDIEU, P. **Sobre a Televisão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- CAMPAGNUCCI, F. **Silêncio dos professores? Uma interpretação sociológica sobre a "ausência" da voz docente no jornalismo educacional**. 2014. (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- CATANI, D. B. A imprensa periódica educacional: as revistas de ensino e o estudo do campo educacional. **Educação e Filosofia**, 10, n. 20, p. 115-130, 1996.
- CIVITA, V. Apresentação. Escola. Editora Abril: 3 p. 1971.
- CRIPA, M. L. **A cobertura da educação no jornal Folha de S. Paulo: uma análise comparativa dos anos 1973 e 2002**. 2007. (Mestrado) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- FNDE/MEC. **Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) - Histórico**. 2015. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-historico>. Acesso em: 30 de maio de 2023.
- FORESTIER, Y. **L'école, exception médiatique. La presse face aux enjeux des changements pédagogiques (1959-2008)**. Orientador: LUC, J.-N. e POU CET, B. 2014. (doutorado) - École Doctorale d'Histoire Moderne et Contemporaine, Université Paris-Sorbonne, Paris.
- FORESTIER, Y. L'École, entre choix techniques et enjeux identitaires: la construction ambiguë d'un objet médiatique (1959-2008). **Le Temps des médias**, 24, n. 1, p. 195-208, 2015.
- GENTIL, M. S. **Revistas da área da educação e professores – interlocuções**. 2006. (Doutorado) -, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- IBOPE. **Investimento publicitário: categorias – 30 maiores – 1º semestre 2014**. 2014. Disponível em: <http://www.ibope.com.br/pt-br/conhecimento/TabelasMidia/investmentopublicitario/Paginas/CATEGORIAS---30-MAIORES---1%C2%BA-SEMESTRE-2014.aspx>. Acesso em: 30 de maio de 2023.

KUCINSKI, B. **Jornalismo na era virtual**. São Paulo: EdUNESP/Fundação Perseu Abramo, 2005.

NEVEU, E. **Sociologia do Jornalismo**. São Paulo: Loyola, 2006.

NIELSEN, R. K. **Ten Years that Shook the Media World: Big Questions and Big Trends in International Media Developments**. Reuters Institute for the Study of Journalism, 2012.

PADIOLEAU, J.-G. Systèmes d'interaction et rhétoriques journalistiques. **Sociologie du travail**, 18, n. 3, p. 256-282, 1976.

PINELL, P. Champ médical et processus de spécialisation. **Actes de la recherche en sciences sociales**, 1, n. 156-157, p. 4-36, 2005.

PONS, X., 2014, Lyon. **Les femmes journalistes en éducation : heurs et malheurs d'une spécialisation professionnelle**. ENS de Lyon.

PRAZERES, M. **A moderna socialização escolar: um estudo sobre a construção da crença nas tecnologias digitais e seus efeitos para o campo da educação**. 2013. (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.