



UNISUL

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

SCHIRLEY ALFLEN

**DA LEGITIMIDADE À CONTRADIÇÃO:
DIFERENTES SENTIDOS DE ESCOLA PRESENTES NOS ESPAÇOS
ENUNCIATIVOS INFORMATIZADOS**

**PALHOÇA
2020**



UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
SCHIRLEY ALFLEN

DA LEGITIMIDADE À CONTRADIÇÃO:
DIFERENTES SENTIDOS DE ESCOLA PRESENTES NOS ESPAÇOS
ENUNCIATIVOS INFORMATIZADOS

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem.

Prof. Dr. Solange Maria Leda Gallo

PALHOÇA
2020

A37 Alflen, Schirley, 1980-

Da legitimidade à contradição : diferentes sentidos de escola
presentes nos espaços enunciativos informatizados / Schirley Alflen. – 2020.
94 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Pós-graduação em
Ciências da Linguagem.

Orientação: Profa. Dra. Solange Maria Leda Gallo

1. Análise do discurso. 2 Sujeito (Filosofia). 3. Escolas. 4. Discurso de Escritorialidade. I.
Gallo, Solange Maria Leda. II. Universidade do Sul de Santa Catarina. III. Título.

CDD (21. ed.) 401.41

SCHIRLEY ALFLEN

**“DA LEGITIMIDADE À CONTRADIÇÃO: DIFERENTES SENTIDOS DE ESCOLA PRESENTES
NOS ESPAÇOS ENUNCIATIVOS INFORMATIZADOS”**

Esta Dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem e aprovada em sua forma final pelo Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina.

Tubarão, 15 de dezembro de 2020.



Professora e orientadora Solange Maria Leda Gallo, Doutora.
Universidade do Sul de Santa Catarina

presente por videoconferência

Professora Katia Cristina Schuhmann Zilio, Doutora.
Pesquisadora Independente

presente por videoconferência

Professora Juliana da Silveira, Doutora.
Universidade do Sul de Santa Catarina

Gostaria de dedicar este trabalho a algumas pessoas que considero especiais e que assim como eu fizeram parte deste processo. Meu amado marido e companheiro de todos os momentos, Manoel Carlos, minhas filhas Steffani e Geovanna, e minha mãe Maria Gorete. Além de me dedicarem seu imenso amor, eles foram capazes de compreender minha ausência nesses últimos dois anos em que me dediquei à pesquisa e aos estudos para esta Dissertação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à vida por ter me proporcionado este encontro com a “Análise de Discurso” proposta por Michel Pêcheux, que me possibilitou, durante todo este percurso, um aprendizado fascinante.

Agradeço imensamente a minha orientadora Solange Maria Leda Gallo, que acompanhou todo processo de construção deste trabalho, auxiliando-me de maneira incansável para que eu pudesse torná-lo possível. A ela, dedico todo meu carinho e a tomarei como um exemplo de amor e dedicação à profissão (Educador).

Ao meu marido, Manoel Carlos Illa Font Barbosa, que sempre me incentivou durante a realização deste percurso. Aos meus familiares, por terem sempre me apoiando, entendendo minhas decisões.

Agradeço à Dra. Nádia Regi Maffi Neckel, coordenadora do Programa de Pós-Graduação da Ciência da Linguagem (PPGCL), da Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul) e a todo seu corpo docente que me proporcionaram outros aprendizados, e em especial, a minha coorientadora Juliana da Silveira, considerando que sua dedicação e seus ensinamentos foram essenciais para a qualidade deste trabalho.

Agradeço a todos os colegas do Programa pela linda acolhida e pelo valioso convívio que mantivemos durante toda esta trajetória.

Aos doutorandos Debbie Mello Noble, Bianca Queda Costa, Maria Helena Favaro e Willian Wollinger Brenuvida, que sempre estiveram dispostos a ajudar nos momentos difíceis desta caminhada.

E, por fim, aos meus colegas de trabalho da Emergência Pediátrica do Hospital Universitário de Santa Catarina (HU), que sempre estiveram dispostos a me ajudar.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo a compreensão de diferentes efeitos de sentido produzidos pelo par Escola/Educação, em enunciados como “Escolas matam a aprendizagem”, e “A Escola é nossa”, produzidos em diferentes contextos enunciativos e discursivos. Analisamos, inicialmente, enunciados de Murilo Gun, um youtuber, autor de um vídeo que circula sob o título de “Escolas matam a aprendizagem”. Antes de circular no youtube, esse vídeo circulou inicialmente em outro espaço enunciativo informatizado, o TEDx, em 2016. O segundo enunciado, “A Escola é nossa”, circulou nas Escolas de segundo grau de São Paulo, no mesmo ano, como bandeira do movimento estudantil. Será por meio do dispositivo teórico da Análise de Discurso Pêcheuxiana, teoria situada no entremeio entre a psicanálise, o materialismo histórico e a linguística, que me apoiarei durante este processo de análise e compreensão de diferentes efeitos de sentidos, conforme diferentes normatizações e determinações discursivas. Busco identificar, analisando as condições sócio-históricas, políticas e ideológicas que sustentam esses dizeres, desfazer as evidências e devolver a opacidade aos enunciados em sua contradição. Durante a realização da pesquisa me apoiarei nas noções de sujeito, discurso, enunciado e, conforme Gallo (2015), na noção de discurso de escritoralidade e processo discursivo de midiaticização, entre outras. Pude observar as diferentes posições dos sujeitos de discursos diferentes (e opostos) em relação à Escola/Educação.

Palavras-chave: Sujeito. Escola. Discurso de Escritoralidade.

ABSTRACT

This work aims to understand the different meaning effects produced by the pair School / Education, in statements such as “Schools kill learning”, and “The School is ours”, produced in different enunciative and discursive contexts. We firstly analyze statements by Murilo Gun, a youtuber, author of a video that circulates under the title "Schools kill learning". Before circulating on YouTube, this video initially circulated in another computerized enunciative space, TEDx, in 2016. The second statement, “The School is ours”, circulated in São Paulo high schools, in the same year, as the banner of the student movement. The theoretical device of Pecheuxian Discourse Analysis, a theory that lies between psychoanalysis, historical materialism and linguistics, supports this process of analysis and understanding of different meaning effects, according to different norms and discursive determinations. I seek to identify, analyzing the socio-historical, political and ideological conditions that support these words, to undo the evidence and return the opacity to the statements in their contradiction. During the research, I am going to rely on the notions of subject, discourse, utterance and, according to Gallo (2015), on the notion of discourse of writing and discursive process of mediatization, among others.

Keywords: Subject. School. Oralwriting Discourse.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fotograma do Youtube.....	9
Figura 2 - Paulo Freire	20
Figura 3 - Revolução Industrial	26
Figura 4 - Escola no início do sec. XX	27
Figura 5 - Educação jesuíta (Autor Tales Andrade)	30
Figura 6 - Faculdade de Medicina da Bahia – 1808	31
Figura 7 - Sala de Aula do “Grupo Escolar Nilo Peçanha” 1911.....	32
Figura 8 - Alunos do Colégio Acreano na década de 40	33
Figura 9 - Estudantes protestando contra a ditadura militar.....	35
Figura 10 - Formação dos Estudantes e Asteamento da bandeira na Escola	36
Figura 11 - Sala de aula na Escola Pedro Faria Filho (1970).....	38
Figura 12 - Fotograma TEDx	50
Figura 13 - Fotograma do vídeo “Escolas matam a aprendizagem”, no Youtube.....	53
Figura 14 - : Momento em que imagens vão sendo acopladas ao contexto da fala (Murilo)59	
Figura 15 - Esteira rolante, cinto do Batman e cauda longa	61
Figura 16 - Fotograma do Youtube.....	62
Figura 17 - Fotograma da Plataforma keeplearningschool	63
Figura 18 - - Fotograma da Plataforma LinkedIn	63
Figura 19 - Fotograma da Plataforma Lernlabor	64
Figura 20 - Organograma realizado pela autora com informações do vídeo “Escolas matam a aprendizagem”.	65
Figura 21 - Fotograma comparando Escola e presídio	70
Figura 22 - Escola ocupada	75
Figura 23 - Ocupar e resistir	75
Figura 24 - A escola é nossa.....	76
Figura 25 - Fotograma da plataforma Google Imagens	77

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
1.1 HISTORICIDADE DO TEXTO.....	10
1.2 ENUNCIADO E ENUNCIÇÃO	13
1.3 O TEXTO NA PERSPECTIVA ENUNCIATIVA	14
1.4 UNIDADE DE ANÁLISE DISCURSIVA.....	15
2 HISTORICIDADE, MEMÓRIA E PRÉ-CONSTRUÍDOS.....	18
2.1 HISTORICIDADE DOS SENTIDOS DE ESCOLA: PRIMEIRAS NOTAS	19
2.2 HISTORICIZANDO A NOÇÃO DE EDUCAÇÃO.....	23
2.3 A HISTORICIDADE DA NOÇÃO DE EDUCAÇÃO NO CENÁRIO BRASILEIRO	28
2.4 NOÇÃO DE EDUCAÇÃO/ESCOLA EM UM CONTEXTO IMEDIATO (ATUAL)	40
3 CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO.....	42
3.1 ESCOLA/EDUCAÇÃO COMO ENUNCIADO EM UM DISCURSO DE ESCRITORALIDADE ...	43
3.2 INVESTIGANDO OS PROCESSOS DE MATERIALIZAÇÃO DOS SENTIDOS DE ESCOLA/EDUCAÇÃO NOS DIFERENTES ESPAÇOS DISCURSIVOS.....	49
3.3 ANÁLISE DO ENUNCIADO “ESCOLAS MATAM A APRENDIZAGEM”	67
4. OUTROS GESTOS DE INTERPRETAÇÃO	73
4.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	76
4.2 PROPOSIÇÕES DE LEITURA.....	77
5 CONCLUSÃO.....	81
REFERÊNCIAS.....	85
ANEXO 1 - " Escolas Matam a Aprendizagem"	88

1 INTRODUÇÃO

Pensar nos diferentes efeitos de sentido que constituem a noção de Escola em nosso cenário atual, dentro de uma perspectiva discursiva da Análise do Discurso Pecheuxiana, nos exige primeiramente um mergulho em uma certa historicidade enquanto parte fundante e constitutiva desta noção (Escola). Deve-se, ainda, considerar que parte desta historicidade se constitui em meio a outras esferas, que neste caso estariam articuladas aos campos do simbólico, do político, do social e do pedagógico.

Outro ponto importante acerca dos diferentes sentidos que constituem esta noção (Escola) é que, para além da historicidade, tais sentidos constituem-se também em meio à movência de outros/novos sentidos, que encontramos imbricados na materialidade discursiva dos diversos espaços discursivos de nossa sociedade. Sendo assim, vale destacar que é nestes espaços (discursivos) que novos e diferentes sentidos vem sendo produzidos e reproduzidos, conseqüentemente circulando em nossa sociedade de maneira quase que incansável.

Cabe ressaltar que a Escola, além de ser considerada enquanto uma instituição que é reconhecida e legitimada socialmente, possui ainda uma função social que, ao passo que corrobora a historicidade que a constitui, não se limita ao exercício de uma “prática” de/do ensino que objetiva, exclusivamente, o desenvolvimento intelectual dos sujeitos, mas também a realização de uma “práxis”, que dentro de uma conjuntura discursiva, atua fortemente na organização de toda uma sociedade.

Para além disto, saliento ser pertinente pensarmos na Escola, não somente enquanto um espaço de apropriação de saberes, mas também enquanto lugar de disputa, de contradição e de desenvolvimento da criticidade dos sujeitos. Pensar desta forma é considerar todo contexto social e educacional em que estamos inseridos, respeitando sua temporalidade e reconhecendo seus anseios e suas necessidades. O que não rompe, neste movimento de reflexão, com a importância de sua historicidade, mas que, juntamente com esta, permite refletir sobre que efeitos de sentido acerca do termo Escola estariam sendo, neste momento, produzidos e reproduzidos em nossa sociedade, em espaços enunciativos informatizados.

Teremos, então, como objetivos específicos, a compreensão dos diferentes efeitos de sentidos de Escola/Educação que se constituem e se materializam no texto “Escolas Matam a Aprendizagem”, enquanto nossa principal unidade de análise representativa.” E ainda, um gesto analítico que nos

permita atravessar o efeito de transparência e de literalidade dos sentidos acerca de Escola/Educação, refletidos nesse texto.

Ao seguirmos nesta perspectiva, enfatizo que farei aqui um percurso envolvendo alguns gestos de análise para compreender esse texto exemplar de autoria do youtuber Murilo Gun¹, produzido durante sua participação no espaço TEDx², no ano de 2016, na cidade de Fortaleza, tendo em vista que, “na perspectiva discursiva, [os gestos] são considerados como atos ao nível do simbólico [que] é o mesmo que dizer que o gesto significa que não há linguagem sem significação” (ORLANDI, 2012, p. 68). Importa ressaltar que deste texto resultou um vídeo de 15 minutos que está disponibilizado no espaço enunciativo informatizado Youtube, indicado pelo enunciado “As escolas matam a aprendizagem”³, conforme mostra a figura 1, a seguir:

Figura 1 - Fotograma do Youtube



Fonte: print realizado pela autora

¹ O Youtuber Murilo Gun nasceu em Recife, em 1981. Aos 14 anos criou um site que ganhou um prêmio Ibest de melhor site pessoal do Brasil e em 2000, montou sua primeira empresa para criação de sites, no Porto Digital. Em 2006, formou-se em administração e neste mesmo ano descobriu sua veia humorista. Iniciou sua carreira como humorista fazendo shows em bares de amigos no Recife. Em 2008 teve sua primeira oportunidade na TV, e começou a focar no humor no estilo *stand-up comedy*. Passou a se especializar no humor corporativo durante eventos empresariais, em temas como: futuro, criatividade e empreendedorismo. Em 2014 ele enviou o currículo para a *Singularity University*, localizada na NASA e patrocinada pela agência espacial e pelo Google, fez uma entrevista via Skype e foi aceito pelo programa. Foram 10 semanas no *Research Park*, no Vale do Silício, estudando inovações. Atualmente possui um canal no Youtube e uma plataforma educacional, também realiza palestras por todo Brasil, com temas futuristas que envolvem a noção de empreendedorismo. Disponível em: <https://www.murilogun.com.br/> Acesso: agosto, 2018.

² O TEDx é uma versão independente de uma das conferências mais importantes e inovadoras do mundo, a TED (tecnologia, entretenimento e design). Os TEDx são programas locais produzidos por entidades independentes, que desejam usar o formato da conferência (TED) para propagar ideias e compartilhar experiências. Disponível em: <https://tedxsaopaulo.com.br/> Acesso: agosto, 2018.

³ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=WauIURFTpEc&ab_channel=TEDxTalks. Acesso: ago, 2018.

Selecionei este texto, entre tantos produzidos no TEDx, porque este tem como enfoque uma crítica à Escola, instituição responsável pelo processo de formação dos sujeitos. Faço, a seguir, alguns apontamentos sobre a noção de texto, tendo em vista o embasamento teórico da Análise do Discurso pêncheutiana (AD).

Gostaria de enfatizar que a noção de texto que exploraremos neste percurso está acomodada na perspectiva da AD, enquanto uma unidade de análise deste campo discursivo, que possui uma trama de diferentes efeitos de sentidos. Quanto ao texto que será analisado, o mesmo não é resultado de um processo de escrita e também não pode ser considerado apenas uma unidade de análise representativa, mas sim, o resultado de uma prática social do sujeito, que surgiu a partir da materialização de um “fato” discursivo, a fala durante uma participação no TEDx. Observamos o que diz Orlandi (2009) a respeito desta unidade de análise:

Se o texto é unidade de análise, só pode sê-lo porque representa uma contrapartida à unidade teórica, o discurso, definido como efeito de sentidos entre locutores. O texto é texto porque significa. Então, para a análise de discurso, o que interessa não é a organização lingüística [*sic*] do texto, mas como o texto se organiza, a relação da língua com a história no trabalho significativo do sujeito em sua relação com o mundo. É dessa natureza sua unidade: linguístico-histórica. (ORLANDI, 2009, pg. 69).

Podemos concluir, a partir dessa citação, que o texto ao qual estamos nos referindo não terá necessariamente que conter uma estrutura organizada (começo, meio e fim), nem possuir características como as de extensão e linearidade sugeridas pelo campo da linguística. Observamos que a noção de texto, proposta pela AD, é tão ampla que pode ser explorada dentro de sons, frases e até mesmo em imagens, e se origina nas relações dos sujeitos com o campo do simbólico e de pré-construídos (memória). O texto é resultado de processos discursivos.

1.1 HISTORICIDADE DO TEXTO

Para que possamos compreender melhor como surgiu à noção de texto mobilizada nesta pesquisa, retomarei parte de seu contexto histórico-social. Ressalto que meu objetivo neste momento não será o de realizar um levantamento histórico acerca do surgimento do texto, e por isto não me preocupei em seguir uma ordem cronológica dos fatos. Apenas trarei alguns acontecimentos que considero relevantes e que nos permitem compreender como se deu, dentro do

contexto histórico social, o processo de formulação desta noção. Nosso interesse é mostrar que o texto, assim como o sujeito, é determinado por sua historicidade.

Ao descrever alguns dos acontecimentos que contribuíram historicamente para o surgimento dos diferentes sentidos presentes nesta noção, retomaremos algumas noções elaboradas pela AD que considero indispensáveis para a elaboração desta dissertação, como as noções de simbólico e de pré-construído.

O texto “As escolas Matam a Aprendizagem” enquanto nossa principal unidade de análise, é resultado de um acontecimento discursivo, que se materializa na enunciação (de Murilo) enquanto estrutura da língua, sujeita à falha, ao equívoco. Segundo Orlandi, (2012), “quando dizemos que o sujeito, para se constituir, deve submeter-se à língua, ao simbólico, é preciso acrescentar que não estamos afirmando que somos pegos pela língua enquanto sistema formal, mais sim pelo jogo da língua na história, na produção de sentidos” (p.102).

Como sabemos, o texto é um importante objeto de representatividade social que vem sendo disseminado desde o período romano, sendo inicialmente observado por estudiosos que se ocupavam da oratória e da retórica. Para me auxiliar neste percurso histórico do texto, retomo uma das produções científicas realizadas pela pesquisadora Freda Indursky (2006), que trata da historicidade desta noção. Segundo a autora, alguns filósofos como Cícero (106- 43 a.C.) e Quintiliano (30 d.C.), já pensavam na gramática romana enquanto uma arte que continha em seu corpus o bem falar e o bem escrever; o que nos remete a pensar que já havia uma preocupação com o a questão textual naquela época.

Porém, foi somente no século XX que o texto se tornou um objeto de interesse na realização de pesquisas, que resultou em uma vasta quantidade de produções científicas. Foi neste século que surgiu uma inquietação acerca do que seria um texto, o que é uma questão para alguns dos estudiosos do campo da linguística. Isto se deu após o chamado corte Saussuriano⁴ “que excluiu de seu objeto a fala e o falante, também impediu a reflexão sobre o texto que faz intervir, em maior ou menor escala, os sentidos” (INDURSKY, 2006 p. 14).

⁴ **Ferdinand de Saussure** (1857 - 1913) foi um linguista e filósofo suíço que efetuou em sua teorização, uma separação entre Língua (*Langue*) e Fala (*Parole*). O autor afirma em seus estudos que a Língua é um sistema de valores que se opõem uns aos outros, e que está depositada como um produto social na mente do falante, por isso é o objeto da linguística propriamente dita. A Fala, no entanto, é um ato individual sujeito a fatores externos e, portanto, não passíveis de análise. Disponível em: www.ebiografia.com/ferdinand_de_saussure/ Acesso: setembro, 2018.

Essa mesma autora ressalta em sua pesquisa que em meados do século XX, diferentes correntes teóricas se debruçaram a investigar esta noção, entre estas, a linguística textual, a teoria da enunciação, a semiótica e a análise do discurso, deixando-nos em seus registros marcas de uma trajetória que dificilmente será apagada. Retomaremos agora, ainda que de maneira sucinta, algumas das contribuições que foram elencadas durante esse período por essas correntes teóricas.

A linguística textual contribuiu ao pensar o texto para além de sua superfície textual, reconhecendo-o enquanto parte de um ato de comunicação de natureza pragmática e um novo objeto de análise. A teoria da enunciação ultrapassou os limites internos do texto, ao considerar seu contexto situacional, ou seja, o momento em que foi produzido e também por reconhecer a importância dos sujeitos envolvidos, nomeados de locutor (que produz a mensagem) e interlocutor (que a recebe). A semiótica também contribuiu nessa discussão, ao tomar o texto a partir de suas relações internas, ao pensar na importância de seu conteúdo, investigando o percurso gerativo de seu sentido. Já a teoria da análise do discurso contribuiu ao reconhecer o texto enquanto um importante objeto de análise, inscrito nos campos do simbólico e do pré-construído, e ao compreendê-lo a partir de sua exterioridade, relacionada às condições de produção (sujeitos/situação) e a memória (o que fala antes).

O texto, nesta perspectiva, é resultado de um processo discursivo, que envolve o sujeito e o acontecimento discursivo e resulta na materialização de um enunciado e em um efeito de unidade. Nesta pesquisa o texto foi formulado por Murilo Gun durante sua apresentação no espaço discursivo do TEDx 2016⁵.

Podemos observar que dentre as contribuições deixadas por essas diferentes teorias, alguns dos efeitos de sentido presentes na noção texto ainda se mantêm em nossa sociedade. Consequentemente, estes sentidos seguem sua trajetória histórica e discursiva de forma naturalizada. Ou seja, observamos que a noção de texto que ainda prevalece nas instituições de ensino e em nosso âmbito social é o de texto enquanto resultado de uma prática de escrita, que contenha em seu corpus elementos estruturadores como os de coesão, coerência e efeito de fecho.

⁵ Em 2016 Fortaleza realizou a 4ª edição do TEDx, o conceito apresentado nesta edição era “olhares que transformam”, concebido em parceria com a agência Matuta. O evento falou da empatia e de enxergar o mundo através de outros olhares, com suas histórias inspiradoras e palestrantes dispostos a compartilhar sua experiência com o público. Disponível em: <https://www.tedxfortaleza.com.br/> Acesso: agosto, 2018.

Podemos, então, concluir que os sentidos dados ao texto pela teoria da linguística textual contribuíram fortemente para a construção deste paradigma.

Sabemos que o texto, enquanto um objeto teórico, segue causando interesse de muitos pesquisadores de diferentes correntes teóricas que compõem o campo da linguística. Por considerar o texto como parte de um processo discursivo, que resulta na materialização de unidades significativas para nossa sociedade, é que propus a realização deste percurso. Enfatizo que ao realizarmos este exercício de análise, estaremos procurando a historicidade do texto, conforme procedimento da análise do discurso.

1.2 ENUNCIADO E ENUNCIÇÃO

Será com auxílio da teoria da Análise do Discurso pecheutiana e alguns autores do campo pedagógico, que seguiremos com o intuito de compreender como se constitui a textualidade que se materializa na apresentação de Murilo Gun e que, posteriormente, resulta no enunciado síntese de nossa análise: “As escolas matam a aprendizagem”. Mobilizaremos algumas noções do dispositivo teórico da AD na tentativa de identificar, na opacidade desta unidade de análise, os diferentes efeitos de sentido de Escola aí produzidos.

Observamos o que diz Orlandi:

A Análise de Discurso se define pela sua proposta das novas maneiras de ler, colocando o dito em relação ao não dito, ao dito em outro lugar, prolematizando as leituras de arquivo, expondo o olhar leitor á opacidade do texto. As palavras não significam em si. Elas significam porque têm textualidade, ou seja, porque sua interpretação deriva de um discurso que as sustente, que as provê de realidade significativa. É assim que na compreensão do que é texto podemos entender a relação com a exterioridade (o interdiscurso), a relação com os sentidos. O texto é um objeto lingüístico-histórico (ORLANDI, 2012, p.86).

Como sabemos, a AD teve início na França através dos estudos realizados por seu fundador, Michel Pêcheux, e outros pesquisadores de seu grupo, durante as décadas de 60 a 80. Surge como uma disciplina de entremeio articulada aos pressupostos teóricos da Linguística, do Materialismo Histórico e da Psicanálise, ao pensar o sujeito enquanto parte significativa na elaboração dos processos discursos e em sua relação com os contextos social, histórico e ideológico. Já no Brasil, a Análise do Discurso marca sua trajetória através dos estudos realizados pela pesquisadora Eni

Orlandi, ao produzir, inicialmente, traduções de alguns dos textos dessa linha, possibilitando que outros pesquisadores ampliassem seus conhecimentos acerca desta teoria e, posteriormente, liderando a constituição do que se considera, hoje, uma teoria do discurso brasileira.

Seria pertinente lembrar que são anteriores à AD os estudos do campo da linguística e da psicanálise envolvendo a relação entre os sujeitos e a língua. Dentre estes, podemos citar alguns autores como Benveniste, Ducrot e Bakhtin, voltados para pesquisas no campo da enunciação, disciplina científica que estuda os processos que envolvem a língua em seu contexto enunciativo. Os autores contribuíram consideravelmente para a elaboração de noções que naquele momento pretendiam compreender o funcionamento da língua e da linguagem, ao considerarem o sujeito enquanto um ser subjetivo e parte constitutiva de toda significação, o que resultaria mais tarde em novas abordagens, como é o caso da semântica enunciativa. Observamos agora o que Guimarães (2018) tem a nos dizer a respeito do que seria o enunciado. Segundo o autor:

o enunciado é a unidade de linguagem que apresenta, no seu funcionamento, uma consistência interna, aliada a uma independência relativa. Estas características são consideradas em relação ao todo de que o enunciado faz parte num acontecimento de enunciação. Ou seja, a unidade de análise é uma unidade de linguagem encontrada (que está presente) em acontecimentos específicos (GUIMARÃES, 2018 p.15).

Baseando-nos no que afirma Guimarães, podemos dizer que, para compreender a textualidade presente na enunciação de Murilo Gun, é importante realizarmos um levantamento dos elementos que a compõem, descrevendo aquilo que é denominado pelo autor de acontecimento da enunciação. Vale lembrar que o texto escolhido é resultado de um acontecimento enunciativo do espaço discursivo do TEDx, e que posteriormente foi inserido em um espaço enunciativo informatizado (plataforma Youtube). Enfatizo que o espaço enunciativo informatizado, conforme veremos mais à frente, se inscreve em um novo campo discursivo das línguas e dos falantes, enquanto um espaço midiático e discursivo do digital, que promove a circulação, a reprodução e a disseminação de diferentes efeitos de sentido, particularmente a respeito da noção de Escola em nossa sociedade.

1.3 O TEXTO NA PERSPECTIVA ENUNCIATIVA

Pensando na concepção de sujeito da AD enquanto um ser histórico e ideológico que se constitui a partir das relações que estabelece com os campos do simbólico e do pré-construído, esclarece-se a importância de refletirmos, durante este percurso, nesses mesmos aspectos que contribuíram e possibilitaram a Murilo a elaboração de sua fala (enquanto principal unidade de análise desta pesquisa). Vale lembrar que estes não surgem apenas das relações do sujeito com a língua e com a história, mas também da relação do sujeito com a ideologia, no espaço discursivo em que o texto se produz.

A junção destes elementos discursivos, na perspectiva da teoria da enunciação, resulta, mesmo que de maneira fragmentada, em um agenciamento político do falante (Murilo Gun), que ocorre durante o acontecimento da enunciação, ou seja, no funcionamento da língua no momento da enunciação. Segundo Guimarães (2018) o momento da enunciação se constitui no espaço de enunciação, se caracteriza por sua temporalidade: passado, presente, futuro de sentidos e agencia o falante a dizer enquanto um lugar de/da enunciação.

O acontecimento da enunciação agencia politicamente o falante, uma figura já construída politicamente no espaço da enunciação. O que temos então na cena enunciativa é um agenciamento político da enunciação, que pode significar de modo específico o memorável do acontecimento, e as relações entre os lugares da enunciação. A disparidade própria da divisão do falante no acontecimento de enunciação é por si só política. De um lado o locutor significa ser o responsável pelo dizer, pela unidade do dizer, o texto. Por outro lado, o lugar social do dizer (alocutor) significa, no confronto com o locutor, a significação da não unidade, da não intencionalidade de quem diz (GUIMARÃES, 2018 p. 58).

Exploraremos esta dimensão enunciativa, por considerar a importância deste aspecto para a pesquisa. Ressalto que, posteriormente, partiremos deste contexto, que considero imediato, para um macro contexto que englobará alguns acontecimentos que, apesar de serem externos à enunciação de Murilo Gun, constituem o contexto sócio-histórico e ideológico e estão imbricados neste processo discursivo.

1.4 UNIDADE DE ANÁLISE DISCURSIVA

Partindo desta contextualização que foi apresentada acima de maneira muito preliminar, enfatizo que no decorrer desta pesquisa buscarei explorar, de maneira mais específica, alguns dos elementos discursivos que compõe este espaço enunciativo e que estão imbricados neste enunciado.

A análise destes processos nos permitirá uma abordagem de algumas das dimensões textuais e discursivas. Durante a realização deste movimento, permearemos os campos da constituição, da formulação e da circulação.

Os processos de produção do discurso implicam três momentos igualmente relevantes: 1) Sua constituição, a partir da memória do dizer, fazendo intervir o contexto histórico-ideológico mais amplo; 2) Sua formulação, em condições de produção e circunstâncias de enunciação específicas e 3) Sua circulação que se dá em certa conjuntura e segundo certas condições (ORLANDI, 2012, p. 9).

Tendo em vista a perspectiva discursiva, o gesto de análise que aqui será desenvolvido se dá a partir da posição sujeito pedagoga. Isso marcará todo o percurso. Estamos considerando que a posição de entremeio para uma possível análise discursiva é sempre uma posição material, é algo que se materializa historicamente no dizer, a partir de práticas discursivas que constituem e posicionam os sujeitos enquanto sujeitos do seu dizer.

Teremos, então, como principal objetivo, compreender como são produzidos diferentes efeitos de sentido de Escola. Para realização deste movimento de descrição e interpretação da cena enunciativa, analisarei primeiro alguns segmentos textuais, a partir da transcrição da fala e do recorte de algumas imagens, que estão relacionadas ao mesmo contexto de enunciação, retiradas dos espaços enunciativos informatizados. Na perspectiva discursiva, não se busca um sentido para o texto, mas a compreensão das determinações históricas, sociais e ideológicas que podem explicar os efeitos de sentido que o texto produz. O gesto analítico incidirá sobre esses elementos determinantes. A interpretação leva em conta não só o que é dito, mas sobretudo os não ditos, os silenciamentos. Para isso, o analista busca atravessar o efeito de transparência do texto. Segundo Orlandi:

Esse dispositivo tem como característica colocar o dito em relação ao não dito, o que o sujeito diz em um lugar com o que é dito em outro lugar, o que é dito de um modo com que é dito de outro, procurando ouvir, naquilo que o sujeito diz, aquilo que ele não diz mais que constitui igualmente os sentidos de suas palavras (ORLANDI, 2009, p. 59).

Devemos considerar que, enquanto sujeitos do dizer, somos constantemente atravessados por algo que nos antecede e que chamamos de pré-construído, resultado de processos discursivos que são formulados pelos diferentes sujeitos, e que produzem sentidos naquilo que falamos, independente de nossa vontade. Dito de outra forma, são as filiações históricas que nos geram

memórias, que transpassam a subjetividade e a singularidade do indivíduo. Ou seja, somos sujeitos determinados discursivamente pelo já dito, o “pré-construído”. Conforme Gallo (2008), “o pré-construído é o efeito do que está sempre-já-lá, mesmo nos casos em que o sujeito não denega sua alienação” (p. 26).

Observem o que nos diz Pêcheux (1995) a respeito da discursividade enquanto cerne dos processos discursivos: “a discursividade não é a fala (parole), isto é, uma maneira individual ‘concreta’ de habitar a ‘abstração’ da língua; não se trata de um uso, de uma utilização ou da realização de uma função” (p. 91). Sendo assim, a discursividade presente no texto não seria somente resultado de um processo que envolve a fala propriamente dita, mas sim aquilo que ela pode significar diferentemente. Neste contexto, interessa-nos a posição discursiva assumida pelo sujeito e o contexto histórico e social no qual está inserido.

2 HISTORICIDADE, MEMÓRIA E PRÉ-CONSTRUÍDOS

Conforme nos afirma Pêcheux (2009), não há discurso realmente falado por seres humanos que possam se deslocar dos pré-mundos em que habitam. A principal característica da noção de pré-construído, segundo o autor, é:

a separação fundamental entre o pensamento e o objeto de pensamento, com a pré-existência desse último, marcada pelo que chamamos de uma discrepância entre dois domínios de pensamento, de tal modo que o sujeito encontra um desses domínios como o impensado de seu pensamento, impensado este que, necessariamente, pré-existe ao sujeito” (PÊCHEUX, 1990, p. 09).

Para tratarmos dos pré-construídos, daremos ênfase, neste capítulo, à noção de interdiscurso, elaborada pela AD, uma vez que essa noção abarca não só os pré-construídos, mas também os discursos transversos, fatores determinantes diante da construção e estruturação de um dizer. Vale salientar que conforme nos afirma Orlandi (2009), “O interdiscurso é todo o conjunto de formulações feitas e já esquecidas que encontramos no campo dos pré-construídos. Para que minhas palavras tenham sentido é preciso que elas já façam sentido” (p.33).

Dentro desta perspectiva, observamos que no interdiscurso encontramos não somente o que foi dito e esquecido, mas também a memória discursiva, enquanto condição de produção, dando subsídios para que o sujeito possa elaborar sua fala, além de contribuir para sustentação da mesma e, posteriormente, para a produção dos diferentes efeitos de sentido de Escola que encontramos refletidos no texto que estamos analisando. É na memória discursiva que se encontram as formações ideológicas, ou seja, ao se identificar com alguns sentidos já pré-existentes, o sujeito os assume como se estes surgissem nele.

O interdiscurso é articulado ao complexo de formações ideológicas representadas no discurso pelas formações discursivas: algo significa antes, em outro lugar e independente. As formações discursivas, por sua vez, são aquilo que o sujeito pode e deve dizer em situação dada em uma conjuntura. O dizer está, pois, ligado às suas condições de produção” (ORLANDI, 2005, p. 11).

Sendo assim, buscaremos, dentro deste contexto que envolve a noção de formações discursivas, apontada pela autora, pistas que envolvam as condições de produção do texto em análise, bem como a relação existente entre a posição-sujeito e a memória discursiva, enquanto algo pré-existente, ou seja, o já-dito em outro lugar. Relacionaremos, ainda, alguns acontecimentos

que corroboram com a historicidade dos sentidos de Escola/Educação e que possivelmente encontraremos refletidos no texto “Escolas Matam a Aprendizagem”.

2.1 HISTORICIDADE DOS SENTIDOS DE ESCOLA: PRIMEIRAS NOTAS

A partir da necessidade dos indivíduos de se relacionar com o meio, com o outro e assim viver em sociedade surgem o que chamaremos de práticas educativas. Dentro desta perspectiva, observamos ainda que alguns dos elementos constitutivos que compõem esta prática e como o cuidar e o educar se tornam indissociáveis, contribuindo assim, para que a educação seja reconhecida historicamente enquanto uma prática social, que envolve o processo de formação do indivíduo e assim seu convívio em sociedade.

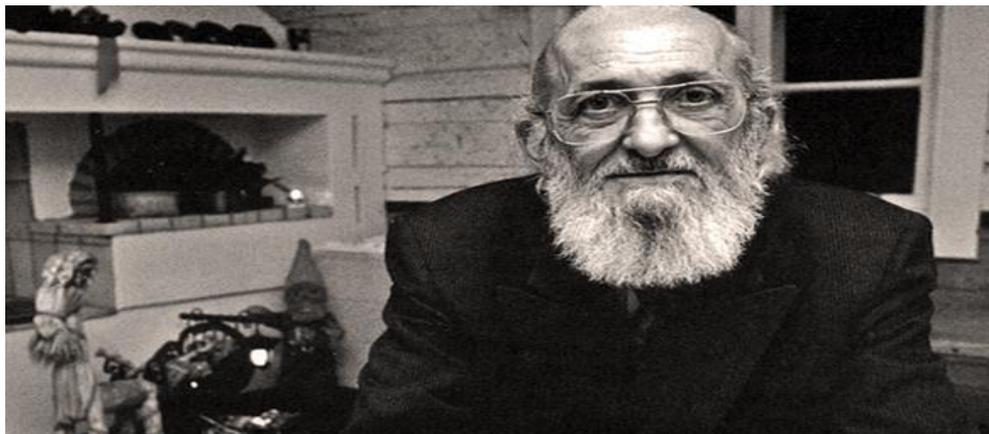
Retomo aqui a noção de prática educativa por considerar sua importância enquanto uma ação política do sujeito, que além de anteceder os processos formativos institucionalizados (Escola), promoveu mudanças significativas em nossa sociedade. Esta prática surgiu, inicialmente, sem a real consciência de sua importância, em um contexto situacional e imediato, o contexto familiar. Seu objetivo, neste momento, era o de cuidar da formação dos indivíduos, auxiliando no desenvolvimento de suas capacidades físicas, espirituais e conseqüentemente em sua inserção na sociedade.

Porém, o que observaremos é que, no decorrer de sua trajetória, o que aqui estamos chamando de prática educativa vem assumindo novos sentidos ao se tornar uma ferramenta indispensável para atender aos interesses sociais e políticos da sociedade contemporânea, que almeja formar sujeitos críticos, reflexivos e ativos socialmente.

Vale salientar que a historicidade que constitui o sentido de educação, que proponho retomar neste momento da pesquisa, é do resultado de uma ação política sobre os sujeitos, que envolve as práticas educativas enquanto uma práxis⁶. Conceito proposto inicialmente pelo pensamento filosófico marxista, que posteriormente foi sendo desenvolvido e adaptado por alguns estudiosos do campo pedagógico, como o professor e pesquisador Paulo Freire.

⁶ Práxis é um conceito básico da filosofia marxista, que remete para a transformação material da realidade. De acordo com Marx, práxis remete a instrumentos em ação que determinam a transformação das estruturas sociais. O autor utilizou este conceito como uma crítica ao idealismo e materialismo histórico. A práxis docente está presente na vida do professor que se propõe a assumir uma postura crítico-reflexivo a respeito de suas próprias experiências, fazendo uma leitura de mundo que beneficie as propostas de atividades que tenham a prática como ponto de partida e de chegada. Disponível em: <https://www.significados.com.br/praxis/> Acesso setembro, 2018.

Figura 2 - Paulo Freire



Fonte: print realizado pela autora

Segundo pesquisas realizadas por este autor, a prática educativa envolve a capacidade do educador de construir conhecimento, criticidade, respeito e ação em conjunto com seu educando para uma possível transformação do mundo. Já a práxis seria o resultado da reflexão do oprimido acerca de sua realidade social. Segundo Freire, será somente com o auxílio da práxis que o sujeito conseguirá identificar a presença do opressor e reagir para que a transformação se concretize.

É exatamente esta capacidade de atuar, operar, de transformar a realidade de acordo com finalidades propostas pelo homem, à qual está associada sua capacidade de refletir, que o faz um ser da práxis. Se ação e reflexão, como constituintes inseparáveis da práxis, são a maneira humana de existir, isto não significa, contudo, que não estão condicionadas, como se fossem absolutas, pela realidade em que está o homem. (FREIRE, 1983, p. 17).

Devemos considerar que o resgate do conceito de práxis de tradição marxista feito por Paulo Freire é associado ao conceito de prática pedagógica que, por conseguinte, é à educação em um sentido mais amplo, enquanto uma ação transformadora do sujeito. Segundo Freire (1987), “a práxis se constitui na razão nova da consciência oprimida e que a revolução, que inaugura o momento histórico desta razão, não pode encontrar viabilidade fora dos níveis de consciência oprimida” (p. 53).

Seria importante frisar que suas pesquisas contribuíram para o desenvolvimento de alguns dos efeitos de sentido que constituem ainda hoje nossa noção de educação de maneira significativa. Em muitas de suas obras, ele propõe a realização de uma prática docente no âmbito educacional (espaço escolar) que dialogue com a realidade objetiva e subjetiva dos sujeitos.

Porém, para que possamos chegar à elaboração deste conceito (práxis) enquanto uma importante função exercida pela Escola, é preciso realizarmos um trajeto histórico, em busca de sua historicidade. Lembrando que a noção de educação que iremos explorar é a da educação formal e institucionalizada que se materializa na figura da “Escola”, que se constitui em nossa sociedade como uma prática política, e que, por este motivo, é submetida e também determinada ideologicamente.

Sendo assim, retomaremos agora alguns dos acontecimentos presentes no campo dos pré-construídos acerca do surgimento desta noção de educação/Escola, que contribuíram para construção e movência dos diferentes efeitos de sentido de Escola presentes em nossa sociedade. Lembrando que os sentidos que significam o contexto educacional se constituem através da relação entre os sujeitos, a memória e os esquecimentos. Segundo Orlandi:

A memória, por sua vez, tem suas características, quando pensada em relação ao discurso. E, nessa perspectiva, ela é tratada como interdiscurso. Este é definido como aquilo que fala antes, em outro lugar, independente. Ou seja, é o que chamamos de memória discursiva: o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra. O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada (ORLANDI, 2009, p. 31).

Durante este percurso, realizaremos, conforme nos propõe Orlandi, um mergulho de encontro ao que está imerso, ou seja, à memória. Este exercício nos auxiliará na construção de um pensamento analítico e reflexivo acerca de como esta noção de Escola vem sendo construída e ressignificada no decorrer de sua trajetória.

Diferentemente do capítulo anterior, faremos aqui um caminho inverso ao que foi proposto anteriormente e ampliaremos nossa discussão partindo agora de um macro contexto, social e globalizado. Teremos como ponto de partida, agora, os aspectos da constituição e da formulação discursiva e trabalharemos no eixo da relação entre estes dois campos juntamente com algumas noções propostas pela AD, como as de: interdiscurso (memória/pré-construídos), intradiscurso (esquecimentos), formação discursiva, posição sujeito, discurso de escrita/discurso de oralidade/, efeito-autor/efeito-leitor.

Seguiremos, durante este percurso, por uma dimensão temporal, respeitando o fator cronológico, que estrutura a relação de alguns acontecimentos discursivos acerca da educação. Também buscaremos, em arquivos legitimados por diferentes sociedades, a historicidade que

constitui a noção de educação/escola, assim como seus efeitos de sentido, que vêm sendo propostos, modificados e sobredeterminados.

Em seguida, partiremos em busca de novos fragmentos, delimitando um pouco mais o espaço de análise, reduzindo nosso olhar à historicidade que compõe este contexto educacional em nosso cenário nacional. Por fim, entraremos em um contexto mais imediato, buscando descrever e analisar alguns dos acontecimentos que envolvem o campo pedagógico em nossa atual conjuntura educacional, social e política.

É importante destacar que a busca pela compreensão dos diferentes efeitos de sentido da noção de Escola que encontramos refletidos no texto “Escolas Matam a Aprendizagem” e que, posteriormente, são disseminados em espaços enunciativos informatizados, acontecerá de maneira gradativa e exploratória. Consideramos, durante este percurso analítico, a importância de fragmentos como o da temporalidade, que configura a materialidade destes arquivos e sua historicidade.

Se se pode pensar uma temporalidade, essa é uma temporalidade interna, ou melhor, uma relação com a exterioridade tal como ela se inscreve no próprio texto e não como algo lá fora, refletido nele. Não se parte da história para o texto-avatarela análise de conteúdo, se parte do texto enquanto materialidade linguístico-histórica. A temporalidade na relação sujeito/sentido-é a temporalidade do texto. Não se trabalha assim a história refletida nele mais a historicidade do texto, isto é, trata-se de compreender como a matéria textual produz sentidos. É, pois, a possibilidade de formulações, o acontecimento (significante) do discurso em texto, o trabalho de sentidos nele que chamamos de historicidade. Há uma ligação entre a história lá fora e a historicidade do texto (a trama de sentidos nele), mais ela não é nem direta, nem automática, nem de causa e efeito, e nem se dá termo-a-termo. Esta é uma relação complexa que não se explica pelas teorias da literalidade e que tão pouco permitem pensar os textos enquanto documentos, enquanto “conteúdos” da história (ORLANDI, 2012, p. 88).

Conforme citamos anteriormente, a pesquisa se dará neste momento a partir do levantamento e análise dos sentidos de Escola que encontramos disponibilizados em diferentes tipos de arquivos (em arquivos institucionalizados e em arquivos digitais), ambos relacionados ao contexto escolar e educacional em um exercício constante que envolve a leitura, a descrição.

Sinalizo que, durante este capítulo, não nos limitaremos apenas a descrever como se deu o surgimento da Escola que, enquanto uma instituição presente em nossa sociedade, possui uma materialidade significativa (no que se refere a sua estrutura física, material e dimensional), mas sim, o de compreender os sentidos que contemplam a historicidade desta noção, em uma perspectiva discursiva, enquanto um objeto de grande representatividade social que se inscreve no simbólico.

Sendo assim, observem, no decorrer deste capítulo, que a noção de Escola que me proponho analisar transcende os limites de sentido impostos inicialmente pelo campo da semântica (linguística) ao se materializarem no texto “Escolas Matam a Aprendizagem”.

2.2 HISTORICIZANDO A NOÇÃO DE EDUCAÇÃO

Estudos realizados por historiadores nos sinalizam que desde os primórdios, em sociedades ágrafas, já havia certa preocupação com a questão educacional por parte de algumas lideranças grupais. Sendo assim, concluímos que mesmo na ausência ainda das instituições de ensino, o “educar” já se fazia presente nas figuras do pai, da mãe e de líderes religiosos. Vale salientar ainda que a relação do indivíduo com o meio era marcada por mitos que possuíam a função pedagógica.

Enquanto a figura do mestre era reconhecida nos ancestrais que tinham o compromisso de repassar suas experiências e seu conhecimento ao restante da comunidade, o papel do educador era ainda difuso e exercido por diversos membros desta sociedade. A educação tinha, neste momento, como principais funções: estabelecer uma explicação acerca do surgimento da humanidade e da contagem do tempo, além de inserir no indivíduo normas e condutas de cunho individual e social.

Porém, com o passar do tempo e devido à historicidade que constitui a relação entre os sujeitos e os sentidos, a educação vai assumindo novos sentidos. Ao considerarmos o que nos apontam os arquivos institucionais acerca desta temática (Educação/Escola), concluímos que a educação, enquanto “prática social”, ficou restrita a uma pequena parte da população durante séculos. Durante o período da Idade Média, esta já conseguia ser reconhecida enquanto uma “prática intencional dos sujeitos”, diante de processos que envolviam o desenvolvimento intelectual e humano.

A educação sempre foi um campo de luta, pois faz parte de sua historicidade processos de exclusão e, por outro lado, resistência de sujeitos desejosos pelo acesso a ela. Para incluir um número maior de sujeitos, foi necessário um modelo de educação que fosse realizado com o auxílio e a mediação de outros indivíduos (educador), não ficando mais reservada ao âmbito privado a responsabilidade do Educar.

Este novo contexto educacional ficou marcado historicamente por uma nova prática de ensino chamada de “educação preceptora”. Enquanto uma prática educativa, este novo modelo de ensino era realizado na grande maioria por homens com formação sacerdotal. Seu principal

objetivo era o de preparar os filhos da nobreza para o ensino médio (trivium) e superior (quadrivium) e sua principal característica era a ausência da instituição educacional (Escola).

Mas as mudanças não param por aí e, no decorrer do século seguinte, com um considerável aumento populacional associado a um interesse substancial dos indivíduos pela busca de novos meios de sobrevivência, a educação segue, mesmo que em passos lentos, assumindo novos e diferentes efeitos de sentido. Alguns acontecimentos históricos tiveram importância e papel determinante nessa transformação, como, por exemplo, a Revolução Francesa, a Independência dos Estados Unidos e a Revolução Industrial.

Era necessário formar os diferentes sujeitos de forma rápida e eficaz para que estes se adequassem e atendessem às necessidades que foram sendo exigidas por este novo modelo de sociedade capitalista. A educação deixa de ser uma prática privada para ser pública e finalmente atender a interesses privados de empresas e indústrias.

Vale ainda salientar que, além destes acontecimentos citados, os sentidos de educação/escola também foram fortemente afetados por numerosos acontecimentos discursivos de ordem pedagógica. Todos esses diferentes acontecimentos históricos e discursivos foram construindo a historicidade que constitui os sentidos de Educação/Escola.

De fato, essas são algumas das condições de produção dos efeitos de sentido que o enunciado Educação/Escola produz hoje. Elas determinam, ainda, os diferentes arquivos que circulam em nossa sociedade e contribuem de maneira determinante para a construção de uma rede imaginária de sentidos (Educação/Escola). Porém, ao mesmo tempo em que esta rede (imaginária) nos oferece a possibilidade de permanência dos sentidos de Educação/Escola, ela também comporta um movimento incessante.

Entre os acontecimentos discursivos que encontramos sobrepostos e entrelaçados aos fios que constituem esta rede imaginária de sentidos (Educação/Escola), destaco a importância que teve a Revolução Industrial para nosso contexto educacional. Iniciada na Inglaterra no século XVIII e originalmente ligada à indústria têxtil que se expandiu ao longo dos séculos XIX e XX por outros países do mundo, a Revolução Industrial se caracteriza por seu modo de produção capitalista, ao introduzir as máquinas a vapor e a modernização dos métodos de produção, desintegrando, assim, os costumes da população e introduzindo novas formas de organização social. Alguns dos resultados desta nova perspectiva de sociedade moderna trazida pela Revolução Industrial são: a

transição da vida artesanal para a produção fabril, o desmantelamento da vida patriarcal e a introdução do trabalho feminino e infantil.

Em consequência das mudanças sociais que ocorreram durante este período, surge a necessidade de uma educação em massa, tendo como seu principal objetivo a formação de mão de obra rápida. Com isso, são criados os institutos de ensino técnico, no intuito de atender as indústrias que cresciam de forma acelerada. O cenário educacional que foi construído até aquele momento sofre várias mudanças, como a popularização das escolas elementares e o aumento das escolas secundaristas.

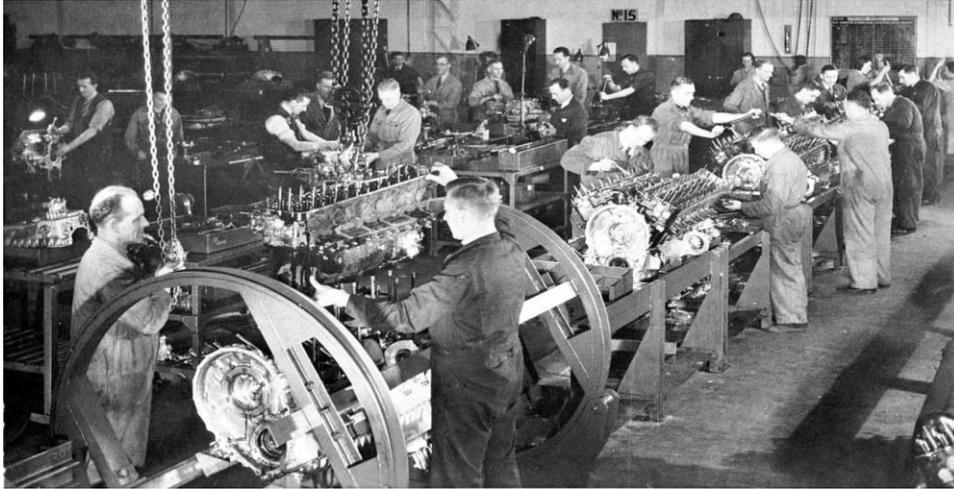
Uma observação importante ainda a se fazer é que o objetivo da educação neste momento era o de formar força de trabalho que atendesse este novo modelo de organização social, industrializado e organizado por este sistema (capitalista). A Educação/Escola passou a contribuir, assim, para o fortalecimento e a reprodução de relações de força e de produtividade que se instauraram em diferentes contextos da sociedade de maneira massiva, e promover o que se chamou uma educação compensatória⁷, própria da Escola enquanto um dos aparelhos ideológicos a serviço do Estado. Vale salientar que segundo a teoria “crítico-reprodutivista”⁸, os aparelhos ideológicos do Estado espalham a ideologia dominante e não institucionalizada. Sendo assim, concluímos que a Escola enquanto um dos aparelhos ideológicos⁹ a serviço do Estado serviu como instrumento de inculcação do pensamento da classe dominante.

⁷ A educação compensatória, termo originado durante a Revolução Industrial, definida como conjunto de medidas políticas e pedagógicas que visam compensar a ineficiência do Estado acerca das deficiências físicas, afetivas, intelectuais e escolares das crianças das classes marginalizadas, a fim de prepará-las para o mercado de trabalho e para a ascensão social. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v35n124/a0235124.pdf>. Acesso: janeiro 2019.

⁸ Segundo a perspectiva de Althusser, a teoria “crítico-reprodutivista” é vista como ação pedagógica de imposição arbitrária da cultura das classes dominantes, ou seja, a Escola dentro deste contexto é um espaço de reprodução das relações que envolvem o sistema capitalista, de perpetuação da injustiça e de competição e individualismo.

⁹ Althusser em suas pesquisas contribuiu para um melhor entendimento acerca desta questão, ao distinguir a diferença entre Aparelhos Ideológicos de Estado (igreja, família, sindicatos, escolas etc.) e Aparelhos Repressivos de Estado (Polícia, Tribunais, etc.). Disponível em: www.soescola.com/2018/05/louis-althusser.html. Acesso: março, 2019.

Figura 3 - Revolução Industrial



Fonte: print realizado pela autora

Assim, a relação do Estado com a Educação segue sofrendo vários impactos, um deles ao impor que os países oferecessem educação a todo o cidadão, independente do credo religioso, posição social ou situação econômica. A relação do sujeito com a sociedade também é bruscamente modificada, o Estado instaura novas políticas de fomento à popularização da arte e da cultura e o amplo desenvolvimento das distintas ciências e a necessidade de elaboração de novas práticas educativas também passam a ser uma das responsabilidades de seus dirigentes.

Observem que o desenvolvimento das distintas ciências (psicologia/sociologia) possibilitou aos indivíduos uma nova forma de pensar a sociedade, instigando muitos dos seus intelectuais da época a refletir acerca das transformações que a sociedade estava passando. Entre alguns destes intelectuais que contribuíram para estruturação deste pensamento ao longo dos séculos XIX e XX podemos citar Fröbel¹⁰, importante teórico da educação, Pestalozzi¹¹ e o educador e filósofo suíço

¹⁰ **Friedrich Wilhelm August Fröbel** (21/04/1782 — 21/06/1852) pedagogo alemão com raízes na escola Pestalozzi, fundador do primeiro jardim de infância e defensor do desenvolvimento genético. Fröbel foi o primeiro educador a enfatizar a importância do brincar, da atividade lúdica e de apreender o significado da família nas relações humanas. Fröbel (1826) afirma que “A educação é o processo pelo qual o indivíduo desenvolve a condição humana autoconsciente, com todos os seus poderes funcionando completa e harmoniosamente, em relação à natureza e à sociedade”. Disponível em: <https://www.revistaprosaversoarte.com/friedrich-froebel-pedagogo>. Acesso: março, 2019.

¹¹ **Johann Heinrich Pestalozzi** (Zurique, 12/01/1746 — Brugg, 17/02/1827) pedagogista suíço e educador pioneiro da reforma educacional. Gastou parte de sua juventude nas lutas políticas, porém, em 1781, com a morte do amigo e político Bluntschli, abandonou o partido para dedicar-se à causa da educação. Pestalozzi foi um dos pioneiros da pedagogia moderna influenciando profundamente todas as correntes educacionais, fundou escolas e cativava a todos com ideais de uma educação capaz de atingir o povo num tempo em que o ensino era privilégio exclusivo. Concentrou suas idéias sobre educação num livro intitulado “Como Gertrudes ensina suas crianças” (*Wie Gertrude Ihre Kinder Lehrt*), nesta obra expõe a sua didática pedagógica, o “Método Pestalozzi”. Disponível em:

John Dewey¹². Já dentre as contribuições que nos foram ofertadas por estes autores, ressaltamos o surgimento da primeira instituição infantil criada por Fröbel, o método Pestalozzi¹³ e o escolanovismo¹⁴ proposto por Dewey.

Figura 4 - Escola no início do sec. XX



SALA DE AULA DE ESCOLA PRIMÁRIA, INÍCIO DO SÉCULO XX

Fonte: print realizado pela autora

<https://www.scielo.br/pdf/bolema/v31n59/0103-636X-bolema-31-59-1005.pdf>. Acesso: março, 2019.

¹² **John Dewey** (Burlington, 20/10/1859 — 01/06/1952) foi um filósofo e pedagogo norte-americano, Dewey foi um dos principais representantes da corrente pragmatista. Sua filosofia é primeiramente marcada pelo instrumentalismo pelo seu desejo de romper com uma filosofia clássica que ele via como mais ou menos ligada à classe dominante. O método de Dewey foi chamado de "teoria da investigação", uma ideia baseada na concepção de que a mudança do ambiente ocasiona problemas de adaptação que devem ser resolvidos por meio de uma investigação onde várias hipóteses são examinadas, as teorias filosóficas tradicionais são então vistas como meios de fornecer hipóteses a serem testadas. Disponível em: https://www.pedagogia.com.br/biografia/john_dewey.php. Acesso: março, 2019.

¹³ O método proposto por Pestalozzi deveria partir do conhecido para o novo e do concreto para o abstrato, com ênfase na ação e na percepção dos objetos, mais do que nas palavras. O que importava não era tanto o conteúdo, mas o desenvolvimento das habilidades e dos valores. Este processo educativo deveria englobar três dimensões humanas, identificadas com a cabeça, a mão e o coração. O objetivo final do aprendizado deveria ser uma formação também tripla: intelectual, física e moral. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a03v2566.pdf>. Acesso: março, 2019.

¹⁴ Movimento também chamado de Escolanovismo ou Escolanovista, surge no século XIX como forma de questionamento e contraposição aos moldes tradicionais utilizados na educação até então. Baseado em ideias de Jean-Jacques Rousseau, Heinrich Pestalozzi, John Dewey e Friedrich Fröbel, o escolanovismo acredita que a educação é o exclusivo elemento verdadeiramente eficaz para a construção de uma sociedade democrática, que leva em consideração as diversidades, respeitando a individualidade do sujeito, apto a refletir sobre a sociedade e capaz de inserir-se nessa sociedade. Segundo alguns educadores da época a educação escolarizada deveria ser sustentada no indivíduo integrado à democracia, o cidadão atuante e democrático. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/escola-nova>. Acesso: março, 2019.

Muitos ainda seriam os autores e os acontecimentos históricos que poderíamos aqui expor, porém, meu interesse neste momento não é o de realizar um levantamento de todos os momentos históricos e sociais que de alguma forma contribuíram para a construção do nosso contexto educacional, mas sim, o de trabalhar nas margens destes acontecimentos históricos e discursivos os diferentes efeitos de sentido que compõem a noção de Escola presentes no enunciado “Escolas Matam a Aprendizagem”, encontrado em um dos espaços enunciativos informatizados, reconhecendo que o texto, na perspectiva da AD, só é texto porque possui um efeito de unidade, e que é em sua textualidade que reconhecemos sua historicidade.

2.3 A HISTORICIDADE DA NOÇÃO DE EDUCAÇÃO NO CENÁRIO BRASILEIRO

Conforme já havíamos sinalizado no início deste capítulo, partiremos agora em busca da historicidade da noção de Educação/Escola em um contexto mais próximo da nossa realidade social brasileira. Lembrando que o que nos interessa neste momento é tentar compreender como se constitui a historicidade das noções de Escola e de aprendizagem, refletidas no texto “Escolas Matam a Aprendizagem”.

Utilizamos como base discursiva e textual para descrever um pouco da historicidade que compõem a noção de Educação/Escola em nosso cenário brasileiro, um dos trabalhos realizados pelo professor e pesquisador Saviani (2005)¹⁵. Nosso objetivo será o de compreender como foram sendo construídos os sentidos que compõem a noção de escola em nosso contexto social, visto que esta instituição é resultado de interesses públicos e privados ao formar sujeitos que possam produzir meios materiais para viver em sociedade.

Considerando que a Escola, enquanto espaço de apropriação e legitimação dos diferentes saberes, sempre foi lugar de disputas e de controle social, é que resolvi trabalhar com as concepções pedagógicas que, conforme observamos à frente, direcionam e determinam sua estrutura didática, organizacional e conseqüentemente a construção de seus sentidos.

¹⁵ **Demerval Saviani**- Nasceu em Santo Antônio de Posse –SP em 03 de fevereiro de 1944, filósofo, educador e autor de diversas obras sobre a educação. Fundador da pedagogia dialética chamada de “Pedagogia Histórico-Crítica”, dialética que tem como objetivo a transmissão de um conhecimento significativo como forma de inclusão social.

Observem que, segundo Saviani (2005), as concepções pedagógicas que envolvem nosso cenário educacional brasileiro se dividem em duas grandes tendências: “A primeira seria composta por concepções pedagógicas que dariam prioridade à teoria sobre a prática” (p. 01), ou seja, centrada nas teorias e encontrada em diversas modalidades da pedagogia tradicional. A segunda, “inversamente, compõe-se das concepções que subordinam a teoria à prática e, no limite, dissolvem a teoria” (p. 01).

Segundo o autor, a história da educação no Brasil se estrutura inicialmente da seguinte forma: em 1954, com a chegada dos jesuítas no Brasil, surgem nossas primeiras instituições de ensino em condições pouco favoráveis, considerando que os jesuítas contavam apenas com incentivo da igreja e alguns subsídios que eram repassados para educação pela coroa portuguesa.

A pedagogia jesuíta se instalou no país e nosso sistema educacional iniciou marcado por uma primeira versão do “Plano de Nóbrega”, elaborado por Manuel da Nóbrega¹⁶. Enquanto uma estratégia de ensino, o plano tinha como um de seus princípios adequar-se às condições existências de nossa colônia, plano que Saviani nomeou em sua pesquisa de “pedagogia brasílica”: “Pedagogia formulada e praticada sob medida para as condições encontradas pelos jesuítas nas ocidentais terras descobertas pelos portugueses” (SAVIANI, 2005, p. 06).

Sua filosofia educacional era baseada na concepção tradicional religiosa, na versão católica da contrarreforma e, para colocá-la em prática, Nobrega utilizou como estratégia “atrair os gentios”, agindo diretamente sobre as crianças. Também utilizou o uso do idioma Tupi, língua geral falada por toda costa brasileira e a catequese como um processo de aculturação da população colonial às tradições e costumes do colonizador.

Em complemento a esta pedagogia, havia no interior da própria ordem jesuítica práticas educativas, como a *Ration Studiorum*¹⁷ que desde 1584 organizava e instruía a companhia dos jesuítas. O Ratio tinha como principal vertente o tomismo, pensamento que articulava a filosofia

¹⁶ **Manuel da Nóbrega** (18/10/1517- 18/10/1570) - Nascido em Portugal o sacerdote jesuíta ordenado aos 27 anos pela “Companhia de Jesus”, fazendo-se pregador. Chefiou a primeira missão jesuítica à América, chegando a solo brasileiro em 29 de março de 1549.

¹⁷ O *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu* é um plano de organização de estudos elaborado pela Companhia de Jesus que no ano de 1591 toma forma de texto no famoso **Ratio Studiorum**. Seu objetivo era de instruir todo o jesuíta docente acerca da natureza, da extensão e as obrigações do seu cargo. Constituiu-se numa espécie de sistematização da pedagogia jesuítica, contendo 467 regras cobrindo todas as atividades dos agentes diretamente ligados ao ensino, recomendava ao professor que nunca se afastasse do estilo filosófico de Aristóteles, e da teologia de Santo Tomás de Aquino. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000200010. Acesso: Abril, 2019.

de Aristóteles e a tradição cristã. Além de expressar ideias de uma pedagogia tradicional, o tomismo tinha como ideal uma educação que cumprisse o objetivo de moldar a existência particular e real do homem enquanto seu educando. Assim, ao longo dos dois primeiros séculos (1549 a 1759, ano em que marca a expulsão dos jesuítas, a pedagogia cristã de orientação católica), dominou nosso cenário educacional.

Figura 5 - Educação jesuíta (Autor Tales Andrade)



Fonte: print realizado pela autora

Em 1759, após a expulsão dos jesuítas, começam a predominar neste cenário educacional algumas das ideias propostas pelas chamadas “Reformas Pombalinas”, conhecidas por defender a necessidade de uma renovação cultural e de um novo sistema pedagógico que fosse laico e público, seguindo a vertente iluminista. A substituição da educação jesuíta se dá neste momento por uma nova orientação que, mesmo sendo religiosa e católica (oratorianos), tinha como enfoque uma renovação pedagógica. Dentre as principais mudanças que ocorrem neste período, podemos citar o surgimento das chamadas “aulas régias”, caracterizadas pela introdução de disciplinas avulsas que seriam ministradas por professores nomeados e pagos pela coroa portuguesa.

Figura 6 - Faculdade de Medicina da Bahia – 1808



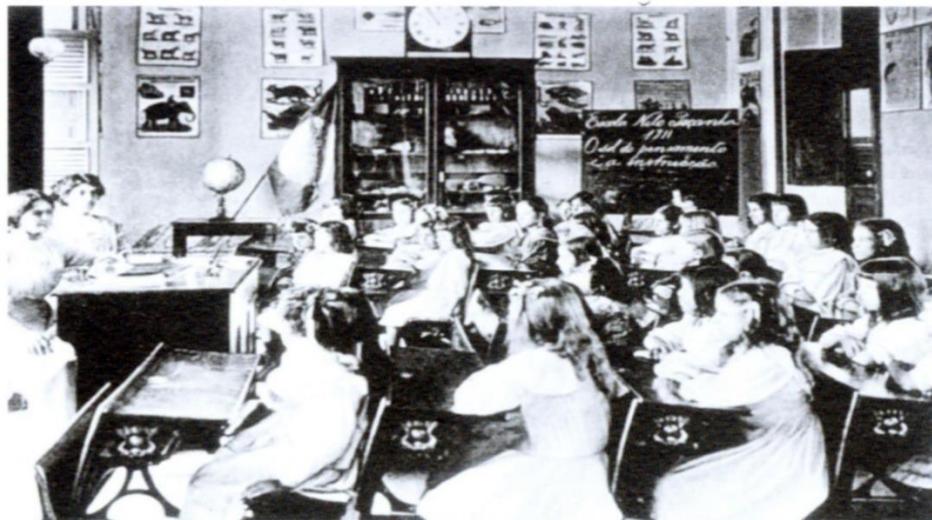
Fonte: print realizado pela autora

Já em 1808, deu-se início a divulgação de um novo método de ensino, o método mútuo, que se fundamentava no aproveitamento intelectual de alunos considerados mais adiantados, visto que estes, depois de identificados, auxiliariam o professor durante os processos de aprendizagem em classes consideradas numerosas. Este método tornou-se oficial em 1827 com a aprovação da lei que inseria as “escolas de primeiras letras”, desenhada dentro de um sistema contínuo de avaliação do aproveitamento e do comportamento do aluno, se caracterizando por rigorosa disciplina, regras pré-determinadas e por processos de hierarquização. Em meados do século XIX, o método mútuo vai sendo abandonado, dando espaço para novos métodos de ensino como o método intuitivo¹⁸ (lição das coisas), que surge juntamente com a necessidade de se superar a ineficiência estatal acerca dos processos de ensino.

Era preciso, neste momento, adotar um novo método que fosse concreto, ativo e racional, visto que nossa sociedade passava por um período de transição em decorrência dos avanços sociais e mercantis trazidos pela Revolução Industrial, que se processava entre o final do século XVII e meados do século XIX e que viabilizou a produção de novos materiais para consumo escolar como: mapas, quadros negros, diagramas, gravuras entre outros.

¹⁸ Segundo Reis Filho, (1995, pg. 68 apud SAVIANI, 2005, pg. 9), No método intuitivo, “o ensino deve partir de uma percepção sensível. O princípio da intuição exige o oferecimento de dados sensíveis à observação e à percepção do aluno. Desenvolve-se, então, todos os processos de ilustração com objetos, animais ou suas figuras”.

Figura 7 - Sala de Aula do “Grupo Escolar Nilo Peçanha” 1911.



Fonte: print realizado pela autora

O método intuitivo manteve-se como referência durante todo período da primeira república, até que, em 1920, o movimento da “Escola Nova” ganha corpo, influenciando várias reformas de instrução pública e educacional que se efetivam até o final desta década. Este importante movimento surge a partir da fundação da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1924, e das discussões que acontecem em torno desta temática em conferências nacionais de educação por volta de 1927. Estes importantes acontecimentos resultam, no ano de 1932, no texto o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, elaborado pelos educadores Anísio Teixeira¹⁹, Lourenço Filho²⁰ e Fernando de Azevedo²¹. Este documento tinha como principal objetivo a

¹⁹ **Anísio Spínola Teixeira** (12/07/1900-11/03/1971) - jurista, intelectual, educador e escritor brasileiro e personagem central na história da educação no Brasil, nas décadas de 1920 e 1930, difundiu os pressupostos do movimento da Escola Nova, que tinha como princípio a ênfase no desenvolvimento do intelecto e na capacidade de julgamento, em preferência à memorização. Foi um dos mais destacados signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em defesa do ensino público, gratuito, laico e obrigatório, divulgado em 1932. Fundou a Universidade do Distrito Federal, em 1935, depois transformada em Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. **Disponível em : casaanisoteixeira.com.br/. Acesso, abril, 2019.**

²⁰ **Manuel Bergström Lourenço Filho** (10/03/1897-03/08/1970) - educador e pedagogo brasileiro conhecido sobre tudo por sua participação no movimento dos pioneiros da Escola Nova. Mais do que signatário do Manifesto, foi um educador sedento do novo, que bebia nas fontes do novíssimo, das últimas novidades pedagógicas do cenário internacional. Sua preocupação, de fato, voltava-se também para o fazer pedagógico. Disponível em: **newpsi.bvs-psi.org.br/ebooks2010/pt/LourencoFilho.html**. Acesso, abril, 2019.

²¹ **Fernando de Azevedo** (02/04/1894- 18/09/1974) - professor, educador, crítico, ensaísta e sociólogo brasileiro. Foi, aos 22 anos, professor substituto de latim e psicologia no Ginásio do Estado em Belo Horizonte. Fundou em 1931, e dirigiu por mais de 15 anos, na Companhia Editorial Nacional, a Biblioteca Pedagógica Brasileira (BPB), de que faziam parte a série Iniciação Científica e a coleção Brasileira. Foi o redator e o primeiro signatário do Manifesto dos Pioneiros

reestruturação e ressignificação de nosso contexto educacional. Entre os ideais que constituem a luta destes educadores, podemos citar: a urgência na transformação da escola tradicional postulando-se em uma nova concepção das funções da escola, o abandono do autoritarismo, o apoio a uma nova psicologia da aprendizagem e a defesa de uma escola pública e laica.

Apesar de a Escola Nova ter servido como mola propulsora para uma nova concepção educacional, o movimento não deixou de encontrar resistência por parte da tendência tradicional representada pela igreja católica. Os renovadores então tiveram que disputar o controle do espaço pedagógico com os educadores católicos. Entre os autores desta tendência pedagógica tradicional podemos destacar o líder religioso Alceu Amoroso de Lima²².

Dentro desta problemática, observou-se um combate que se instaura, pois os católicos operam uma crítica à escola nova. Porém, a resistência dos católicos não conseguiu impedir o avanço da pedagogia proposta pelos pioneiros, e mesmo caminhando por lados opostos, ambos não deixaram de reconhecer seus pontos de convergência.

Progressivamente, o movimento inovador ia ganhando espaço, chegando a ocupar os principais postos da burocracia educacional. Com isso, na pedagogia católica emergia a necessidade de renovação. Em consequência disso, surge, posteriormente, uma espécie de ponto de equilíbrio entre as duas tendências (humanista x tradicional) que pode ser compreendido pelo que diz Saviani (2005): “é própria dos tempos modernos a emergência do indivíduo associado a ideia do livre-arbítrio, o que conduz ao entendimento de que o homem em geral e, por consequência, também o homem cristão, deve ser ativo” (p. 7).

Figura 8 - Alunos do Colégio Acreano na década de 40

da Educação em 1932, em que se lançaram as bases e diretrizes de uma nova política de educação. Foi presidente da Associação Brasileira de Educação em 1938 além de um dos fundadores da Sociedade Brasileira de Sociologia e presidente, desde sua fundação (1935) até 1960. Disponível em : <https://www.academia.org.br/academicos/fernando-de-azevedo/biografia>. Acesso, abril 2019.

²² **Alceu Amoroso Lima** (11/12/1893-14/08/1983) - crítico literário, professor, pensador, escritor e líder católico brasileiro. Foi Conde Romano, pela Santa Sé. Adotou o pseudônimo de Tristão de Ataíde. Tornou-se líder da renovação católica no Brasil em 1932 e símbolo de intelectual progressista na luta contra as transgressões à lei e à censura que o regime militar após 1964 iria impor ao povo brasileiro. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517. Acesso: Abril, 2019.



Fonte: print realizado pela autora

Todavia, podemos observar que a imposição ao país da Constituição de 1937 e do Estado Novo haveria de interromper por vários anos a luta auspiciosa do movimento educacional dos anos 1920 e 1930. Este movimento de imposição só seria interrompido com a redemocratização do país em 1945, quando já se delineia, como predominante, a concepção humanista moderna.

Os anos que se seguiram, em clima de maior liberdade, possibilitaram alguns avanços definitivos como as várias campanhas educacionais nos anos 1950, a criação da Capes²³ e do CNPq²⁴ e a aprovação, após muitos embates, da primeira Lei de Diretrizes e Bases no começo da década de 1960. Os ensinos primários e médios também passam por mudanças estruturais neste período, com o surgimento de uma nova concepção pedagógica que estaria vinculada às teorias do capital humano.

No entanto, as grandes esperanças e aspirações retrabalhadas e reavivadas nessa fase, e tão bem sintetizadas pelo Manifesto dos Educadores, de 1959, redigido por Fernando de Azevedo, haveriam de ser novamente interrompidas em 1964 por uma nova ditadura de quase dois decênios que ocorreu entre os anos de 1964 a 1985 e resultou em uma remodelagem social e educacional.

Enfatizo que durante este período, os sentidos de educação que constituem a materialidade dos arquivos (institucionalizados) que encontramos disponibilizados em nossa sociedade, têm como base a imposição de leis e de interesses particulares desse regime (ditatorial) que tinha como

²³ ***Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)** é uma fundação vinculada ao Ministério da Educação (MEC) do Brasil que atua na expansão e consolidação da pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado) em todos os estados brasileiros.

²⁴ ***Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico**, até 1974 “Conselho Nacional de Pesquisas”, cuja sigla **CNPq** se manteve. Fundado em 15 de janeiro de 1951, pela Lei nº 1.310, o CNPq é um órgão ligado ao Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações para incentivo à pesquisa no Brasil.

objetivo o domínio sobre os sujeitos, assim como sobre os sentidos, de forma autoritária e centralizadora.

Dentro deste contexto discursivo que envolve os sentidos acerca de Educação/Escola neste período, o que observamos são efeitos de sentido convergindo para uma nova ideologia política e econômica que nos foi imposta por esse sistema. Sendo assim, um dos fatores importantes a se observar dentro deste contexto discursivo que constitui este período (ditatorial) são as reformas educacionais voltadas à transformação de um modelo de educação até então convencional, para um modelo de educação “tecnicista”.

Saliento que este novo modelo de educação ditado pelo regime gerou grandes consequências para nosso cenário educacional, resultando em uma insatisfação social demonstrada pela população acadêmica e estudantil, que ia se materializando através de alguns acontecimentos políticos, como os movimentos sociais e estudantis, mas, quase sempre de maneira violenta, foram interrompidos pelo sistema. Também foram censuradas diversas atividades artísticas e culturais entre outras manifestações populares, proibindo-se assim qualquer tipo de movimentação política que fosse contra o regime.

Nesse sentido, a censura foi um dos mais fortes sustentáculos de apoio ao movimento ditatorial, considerando que as restrições à sociedade iam desde a anulação dos direitos sociais, coletivos e individuais até a proibição de qualquer ato democrático. Já no que se refere aos setores educacionais, as leis se tornaram mais rígidas, com a monitoração controladora de estudantes e dos Diretórios Acadêmicos. Entre algumas das medidas que foram tomadas, destacamos a substituição dos estabelecimentos secundaristas (Grêmios Livres) pelos Centros Cívicos que ficaram sob o controle e supervisão de diferentes diretorias e colegiados.

Diante desta nova condição, os estudantes foram impedidos de se reunir para discutir e debater seus problemas educacionais. Juntamente com isto, o governo deu início à série de prisões arbitrárias, desaparecimento de pessoas, torturas e assassinatos, atitudes que passaram a fazer parte do cotidiano da sociedade brasileira.

Figura 9 - Estudantes protestando contra a ditadura militar.



Fonte: Print realizado pela autora

Em decorrência dos acontecimentos que envolveram este período, a Educação sofre alterações em sua estrutura e, conseqüentemente, em seus sentidos. Entre estas, podemos citar a lei 5.540/68 e o decreto 464/69 que determinavam que os ensinos médio e primário passassem a ser denominados de primeiro e segundo grau.

Algumas das matérias (disciplinas) que compunham o currículo escolar também foram apagadas, entre elas a Filosofia e Sociologia, substituindo-as por disciplinas como: Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira. Componentes curriculares que tinham naquele momento como missão enfatizar o orgulho patriota, o nacionalismo e a reprodução do pensamento autoritário militar.

Figura 10 - Formação dos Estudantes e Asteamento da bandeira na Escola



Fonte: print realizado pela autora

No ensino médio, houve a implantação do chamado “ensino tecnológico” em grande parte das escolas, que exigiu dos alunos a escolha por algum de seus cursos profissionalizantes. Tais cursos eram oferecidos com o objetivo de que, posteriormente, estes alunos adentrassem ao mercado de trabalho com determinada qualificação. Porém, este modelo de ensino não apresentou uma eficácia significativa, devido às deficiências encontradas em seu modo organizacional que não disponibilizava de equipamentos e materiais adequados.

Neste contexto, os sentidos que constituem Educação/Escola passam novamente por um processo de movência e ressignificação em razão da força do capital e do regime de autoritarismo. Essa concepção pedagógica que teria sido inspirada na “teoria do capital humano”²⁵ foi denominada por Saviani (2005) de concepção produtivista da educação, uma vez que “entendia a educação tendo por função preparar as pessoas para atuar em um mercado em expansão que exigia força de trabalho educada. À escola cabia formar mão de obra que progressivamente seria incorporada pelo mercado” (p. 14).

²⁵ A “Teoria do Capital Humano” dentro desta perspectiva afirma que investimentos em educação e saúde podem aprimorar as aptidões e habilidades dos indivíduos, tornando-os mais produtivos, o que em larga escala poderiam influenciar positivamente as taxas de crescimento dos países.

Figura 11 - Sala de aula na Escola Pedro Faria Filho (1970)



Fonte: print realizado pela autora

Vale destacar que, durante as décadas de 60 e 70, a educação era entendida como uma prática social e global na qual professor e aluno, mesmo inseridos em um mesmo contexto, ocupam posições distintas, travando uma relação fecunda que envolvia o encaminhamento de problemas e soluções que eram postos pelas práticas sociais dos diferentes sujeitos.

Em consequência destes acontecimentos, o sentido de educação passa a ter um componente ligado ao consumo. Instituições escolares são criadas para atender os interesses de uma sociedade que é dominada por regimes de produção e reprodução do capital.

Essas tentativas foram somente interrompidas em 1982, quando o regime militar já havia enfraquecido, porém, os efeitos de sentido de Educação/Escola que se construiu em meio à historicidade daquele momento se perpetuam em nossa sociedade de maneira estrutural e intensa.

Com o fim da ditadura militar, a educação brasileira foi novamente remodelada e seus efeitos de sentido passaram por um longo processo de democratização. Juntamente com estes processos de democratização, surge uma possibilidade de inserção de novos conteúdos e a inclusão de temas transversais, como o trabalho e a sexualidade. Também são ampliados os espaços educacionais, o que inclui creches e pré-escolas, além da ampliação da formação universitária.

Nos anos que se seguiram, a didática e a metodologia de ensino e da Aprendizagem passam a fazer parte das preocupações na área da educação de forma mais profunda e os métodos tradicionais de ensino (livro didáticos, textos simplificados e exercícios) passam a ser questionados.

Neste cenário, que envolve a construção e a movência dos sentidos acerca de Educação/Escola, os arquivos institucionais que estruturam e organizaram a historicidade de nosso sistema educacional brasileiro contribuíram para produção e a reprodução do efeito de legitimidade

de seus sentidos. Dentre estes arquivos, podemos citar a Constituição Federal enquanto raiz de sustentação dos programas educacionais, e a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) enquanto base norteadora destes mesmos programas. Conforme Carneiro:

A primeira constituição do País data de 1824. De então até agora, o Brasil teve oito constituições, a saber: a de 1824, a de 1891, a de 1934, a de 1937, a de 1946, a de 1967, a de 1969, a de 1988. Destas, apenas as de 1891, 1934, 1946 e 1988 foram votadas por representantes populares com delegação constituinte. A última dessas constituições, a de 1988, contou com uma robusta participação da comunidade nacional, mediante a mobilização de amplos segmentos da sociedade civil. Culminância deste movimento cívico foram os atos públicos que cimentaram a criação do Plenário Nacional Pró-Participação Nacional Popular na constituinte. Neste cenário a defesa da escola pública e de uma educação de qualidade ganhou relevância ímpar no conjunto da sociedade brasileira [...] (CARNEIRO, 2015, p. 31).

Foi em consequência deste acontecimento reconhecido enquanto um ato político e constitucional, que surge a necessidade de ajustar e adequar as diretrizes curriculares que norteavam a educação no Brasil. Entre alguns dos acontecimentos discursivos que foram ocorrendo de maneira subsequente, podemos citar os Parâmetros Curriculares Educacionais (PCNs) e a nova Lei de Diretrizes e Bases (Lei n 9.394/96), que atribuiu ao governo à responsabilidade de sua oferta obrigatória e gratuita.

Consequentemente, nas próximas décadas, a educação segue construindo sua trajetória histórica, que conforme pudemos observar, contribuiu para a movência e construção de diferentes efeitos de sentido e, embora não possamos dar conta, nesta dissertação, de toda a historicidade dos sentidos de Escola/Educação, nos manteremos na tentativa de compreender como se constituiu a memória discursiva que encontramos na sustentação dos sentidos dos enunciados de nossa unidade de análise, o Texto “Escolas Matam a Aprendizagem”. Memória que, como vimos anteriormente, não só possibilita como também constitui os processos de constituição e formulação do texto, “isto porque os sujeitos (re) significam a realidade social e natural em determinadas condições e a partir de um saber discursivo, uma memória que se faz pela filiação a uma rede de sentidos, historicamente determinados e politicamente significados” (ORLANDI, 2012, p. 142).

Verifiquemos, ainda, alguns acontecimentos que nos parecem importantes nesse processo.

2.4 NOÇÃO DE EDUCAÇÃO/ESCOLA EM UM CONTEXTO IMEDIATO (ATUAL)

Observamos que no decorrer de sua trajetória, a educação passa a ser também de responsabilidade do Estado, o que lhe exigiria a criação de um sistema público de ensino que mantivesse a presença de espaços educacionais coletivos (Escolas). Sendo assim, a Escola assume, nesta perspectiva, a figura de instituição estatal com duplo sentido, ao atender aos interesses públicos (Estado) e privados (família).

Importa lembrar que a noção de Escola, que compõe nosso cenário educacional atual, surgiu de uma necessidade emergencial dos Estados nacionais de erradicação do analfabetismo e universalização da instrução escolar. Neste contexto, a Escola possui, enquanto instituição responsável por nosso sistema de ensino, alguns compromissos como os da gratuidade, universalidade, laicidade e obrigatoriedade. Vale ainda salientar que os arquivos que constituem o sistema educacional brasileiro contribuem para seu reconhecimento da legitimidade.

Dentre estes arquivos, como vimos, está a LDB (Lei de Diretrizes e Bases), que expõe alguns dos princípios que norteiam a Educação/Escola como: igualdade de condições e acesso, pluralismo de ideias, respeito à liberdade e apreço a tolerância, gratuidade do ensino, valorização profissional, gestão democrática e de qualidade, respeito à diversidade étnica e racial. Porém, a pergunta que fica é: qual seria a real função social da Educação/Escola? Que efeitos de sentido acerca desta instituição social têm sido produzidos, reproduzidos e conseqüentemente disseminados em nossa sociedade, para além da LDB?

Dentro do contexto discursivo apresentado pela LDB, a Escola deveria ser um espaço de desenvolvimento e apropriação dos saberes, uma instituição social que pratica um trabalho intencional, com o objetivo de desenvolver seus alunos para a cidadania e capacitá-los para o mundo do trabalho, com o objetivo de obter o desenvolvimento integral dos sujeitos.

Porém, segundo nos aponta Saviani (2008), não tem sido esse o real papel da escola: a socialização de um saber sistematizado e não fragmentado. O autor ressalta que para que haja um sistema educacional de qualidade é preciso ter um conhecimento teórico sobre educação, sobre a realidade e dificuldades de cada região, obter uma estrutura adequada e ter recursos disponíveis. Observamos uma visão polêmica do autor acerca dos sentidos de Educação/Escola, segundo toda a historicidade que a constitui, assim como a perpetuação de alguns dos sentidos que constituem esta historicidade em nosso contexto educacional brasileiro.

Pautamo-nos nas dificuldades que as Escolas enfrentam, como: o acesso, a defasagem de sua estrutura, a falta de materiais didáticos e de alimentação para os alunos, assim como os baixos salários dos professores, entre inúmeras outras questões. Essas carências deveriam ser compensadas pelo Estado através das chamadas políticas públicas educacionais, que a norteiam e a organizam. No entanto, observamos que as políticas educacionais têm sido uma das ferramentas estatais de controle e coerção, por se constituir em meio aos seus interesses políticos e privados.

3 CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

Neste capítulo, apresentaremos, com maior profundidade, as condições de produção do enunciado “Escolas matam a aprendizagem” e realizaremos a análise do mesmo a partir dos pressupostos da AD que temos discutido até aqui. Interessa adiantar, no entanto, que esse enunciado acontece em um momento no qual, junto com os avanços tecnológicos e as mudanças sociais, surge a necessidade de transformações acerca do contexto educacional, no intuito de atender a uma sociedade caracterizada pelo imediatismo.

O uso social das tecnologias resulta em uma preocupação frequente de como inseri-las em todos os espaços da sociedade. Dentro da perspectiva da educação, surge, então, a chamada educação inovadora, que possui características da educação tradicional, porém, com promessas de uma educação moderna e inovadora. Com o surgimento de uma avalanche de cursos online, passou-se a apontar para as fragilidades da Escola/Educação, elencando currículos ultrapassados, professores sem formação adequada e falta de equipamentos apropriados, como sendo seus principais problemas, e estes são apenas alguns de seus agravantes.

Assim, ao direcionar meu olhar enquanto pedagoga, ancorada nas teorias da Análise do Discurso (AD), observo que a fala de Murilo Gun acerca do contexto educacional se apresenta de maneira contraditória e produz diferentes efeitos de sentido. Se a Escola é entendida enquanto instituição, espaço de formação dos sujeitos e de apropriação dos saberes, por um lado, ela é também, e isso está explícito na fala de Murilo, um lugar social de controle, opressão e de disputa de poder, que tem como objetivo atender aos interesses de uma sociedade dominada pelo digital e pelas forças de reprodução do capital.

Início, portanto, aqui, um processo de reflexão, tomando os dizeres de Murilo Gun a partir do levantamento de suas características e de elementos sociais e históricos que compõem sua formulação. Ressalto que Murilo Gun, durante sua apresentação, tem como enfoque uma crítica às instituições escolares e métodos educacionais utilizados durante o processo de apropriação da aprendizagem. Ele propõe em sua fala uma espécie de educação emancipatória, voltada a atender os interesses de uma sociedade moderna e dominada pelo digital. O sujeito-aluno seria, neste contexto, responsável por seu processo de desenvolvimento e de apropriação do saber, características muito próximas de uma educação neoliberalista.

Na seção seguinte, apresento as condições de produção do enunciado “Escolas matam a aprendizagem”.

3.1 ESCOLA/EDUCAÇÃO COMO ENUNCIADO EM UM DISCURSO DE ESCRITORALIDADE

Considerando que a Análise do Discurso é uma disciplina que se fundamenta na prática da interpretação, sinalizo que realizaremos, no decorrer deste capítulo, alguns gestos de leitura de diferentes arquivos, que contemplem sequências discursivas que envolvam as noções de **Escola/Educação**²⁶. Cabe lembrá-los que o arquivo, na perspectiva da AD, é “[...] entendido, no sentido amplo, como ‘campo de documentos pertinentes e disponíveis sobre uma questão’” (Pêcheux 2010, p. 51), documentos que, conforme veremos, se constituem por memórias e de esquecimentos nos campos do simbólico e dos pré-construídos. Os arquivos resultam de processos discursivos que se materializam socialmente de maneira fragmentada, e que, por este motivo, nunca poderão ser descritos em sua real totalidade.

Sabemos, dentro desta perspectiva discursiva da AD, que somos enquanto indivíduos permanentemente interpelados ideologicamente a sujeitos do dizer. No caso do corpus aqui tratado, os sujeitos e parte destes processos discursivos são constantemente atravessados pelos diferentes efeitos de sentidos de Escola/Educação que circulam em nossa sociedade. Observem, ainda, que os processos discursivos que encontramos disponibilizados nos arquivos acerca desta temática, são resultado de acontecimentos discursivos que estiveram na base do discurso pedagógico e que constituem a relação entre os sujeitos e os sentidos. São fragmentos deste campo discursivo, que encontramos preservados nestes arquivos e que resultam de uma relação que vem sendo construída historicamente entre os sujeitos e os sentidos no âmbito social e político. Segundo Pêcheux:

O sentido de uma palavra, de uma expressão, de uma proposição, etc., não existe “em si mesmo” (isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante), mais, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões e proposições são produzidas (isto é, produzidas)” (PÊCHEUX, 1995, p.159).

²⁶ *Utilizo o termo **Escola/Educação** neste capítulo com o objetivo de correlacionar sentidos que surgem em detrimento de outros.

Outro fator importante a se observar é que os processos discursivos de base pedagógica que encontramos imbricados à materialidade dos arquivos que exploraremos vêm sendo construídos e assim significados no âmbito social e histórico, em diferentes discursos que circulam em nossa sociedade, não somente no discurso pedagógico.

Mobilizaremos, ainda, as noções de discurso de escrita e discurso de oralidade para distinguir discursos desses dois diferentes tipos presentes e fazendo diferentes sentidos nessa imbricação.

Discursos de escrita e de oralidade são “macro categorias discursivas” (GALLO, 2015). A autora identifica três diferentes formas discursivas: Forma Discurso de Escrita (DE), Forma Discurso de Oralidade (DO) e Forma Discurso de Escritorialidade, tomando como fator de distinção questões de legitimação dos sentidos.

Segundo Gallo (2005), primeiramente os discursos de escrita e oralidade se distinguem pela materialidade linguística gráfica e sonora. Porém, do ponto de vista discursivo, o que ocorre, segundo a autora, é que fatores sociais, históricos e ideológicos prevalecerão aos fatores linguísticos, em suas formas orais e escritas. Assim, uma das formas, a da Escrita, ganhará cada vez mais legitimidade e efeito de unidade, enquanto as formas orais permanecerão na provisoriedade e dispersão. Cada uma dessas formas estará cada vez mais relacionada a certas práticas discursivas, tendo adquirido, o DE, o caráter institucional que a oralidade não terá. Essa historicidade garante que, hoje, um texto produzido oralmente possa inscrever-se em um DE, quando filiado a uma dessas práticas discursivas pertinentes aos discursos de escrita, assim como o contrário é possível, ou seja, textos grafados inscreverem-se em um DO:

[...] o Discurso de Escrita, a categoria que comporta discursividades com efeito de fim, de unidade e de legitimidade em sua textualidade, ou seja, discursos que tem efeito de autoria. Esses discursos, conforme propus em 1995, têm suas próprias formas de circulação e formulação, e garantem as instituições e as instâncias de poder às quais eles estão vinculados, como p.ex. o discurso jurídico, o discurso político, o discurso científico, etc. Já o discurso de Oralidade, ao contrário, abarca discursividades sem efeito de fim, sem fecho, sem efeito-autoria, cujos textos são sempre passíveis de reformulação, sempre provisórios” (GALLO, 2015 p. 01).

Já a forma dos Discursos de Escritorialidade se constituem em meio à confluência destes dois tipos de discursos (Discurso de Escrita e Discurso de Oralidade), enquanto uma nova “macro

categoria discursiva” (GALLO; SILVEIRA, 2017, p. 173) encontrada em espaços enunciativos informatizados, na materialidade digital.

Observem que a forma discurso de Escritorialidade será por esses espaços determinada, devido a seu modo de circulação, de formulação e de constituição, que envolve questões técnicas, tecnológicas e de normatização, visto que falar de “determinações tecnológicas, significa dizer que são determinações vindas dos softwares, dos dispositivos, dos algoritmos, etc.” (GALLO; SILVEIRA, 2017 p. 06), características que são específicas destes espaços enunciativos informatizados:

Toda e qualquer produção de sentido com base material digital está determinada por parâmetros formais normatizadores, próprios do digital, e que resultam em determinações do sentido e do sujeito, p.ex., quando estamos diante das opções limitadas de uma postagem do *facebook*: curtir, comentar ou compartilhar (são essas três, as possibilidades de “interação” que se apresentam, e nem uma outra, mesmo considerando os desdobramentos em “curtir”) (GALLO, S.; SILVEIRA, 2017 pg. 01).

Esta afirmação feita pelas autoras nos leva a considerar que, diferentemente dos Discursos de Escrita e de Oralidade, o Discurso de Escritorialidade se constitui e se formula no espaço discursivo do digital. Assim, seguindo nesta perspectiva discursiva, diremos que os textos em análise, por estarem circulando em espaços enunciativos informatizados, são sobredeterminados²⁷ pelo Discurso de Escritorialidade que, portanto, constitui-se em mais uma forma presente na imbricação material que observamos. Essa presença tem relação com uma série de determinações e de possibilidades técnicas impostas por este espaço, o que nos remete a um gesto de interpretação pensando nesta materialidade discursiva que constitui o digital. Segundo Orlandi:

A memória da máquina, da circulação, que não se produz pela historicidade, mas por um construto técnico (televisão, computador, etc). Sua particularidade é ser horizontal (e não vertical, como a define Courtine), não havendo assim estratificação em seu processo, mas distribuição em série, na forma de adição, acúmulo: o que foi dito aqui e ali e mais além vai se juntando como se formasse uma rede de filiação e não apenas uma soma, como realmente é em sua estrutura e funcionamento. Este é um efeito – uma simulação- produzido pela memória metálica, memória técnica. Quantidade e não historicidade. Produtividade na repetição variedade sem ruptura. É o mito, justamente, desta forma de memória é

²⁷ O termo sobredeterminado é utilizado em relação a fenômenos quando "A formação considerada é resultante de diversas causas, pois que uma só não basta para explicá-la;" (ALTHUSSER, 1979, pg. 220). Portanto, ocorre que um objeto de estudos é resultado de uma mutualidade de causas, somadas, concorrentes ou interagentes de forma mais ou menos parcial, e que são responsáveis por matizes singulares (às vezes únicas) neste objeto analisado.

o “quanto mais, melhor” (ORLANDI, 2010, p. 9).

Observem, ainda, a partir desta fala feita por Orlandi, que por se constituir em meio a processos que envolvem o acúmulo de dados, informações e possibilidades técnicas, a forma discurso de Escritorialidade possui em seu constructo²⁸ uma memória que é predominantemente metálica, e não institucional.

Ressalto que dentre algumas destas determinações (técnicas) que encontramos em espaços discursivos do digital, daremos ênfase, nesta pesquisa, ao que Gallo considera como “normatização”. Essa noção recobre uma das principais características deste espaço discursivo, no qual todo dizer deve se submeter para, então, fazer sentido. A normatização se processa diferentemente nos diversos espaços enunciativos informatizados.

Vale destacar que a normatização, assim como outros processos próprios dos discursos de Escritorialidade, contribui para a produção e a reprodução de um efeito de unidade²⁹ discursiva na materialidade digital, como também de dispersão e provisoriedade. Em consequência disso, podemos observar que mesmo possuindo este efeito de unidade, a forma discurso de Escritorialidade acerca de Escola/Educação não abarca a mesma historicidade que constitui os sentidos na forma discurso de Escrita e que compõe a materialidade dos arquivos institucionais.

Os efeitos de legitimidade do texto “Escolas matam a aprendizagem” formulado em um dos arquivos digitais que explorarmos, acontece em decorrência de sua grande circulação e disseminação. Dito de outro modo, a forma Discurso de Escritorialidade não se legitima por vias institucionais, como no caso dos Discursos de Escrita, mais sim pela possibilidade de circulação nesses espaços e pelo processo de midiatização neles imbricado.

Vejamos agora o que a autora no diz acerca da forma Discurso de Escritorialidade:

Essa categoria discursiva congrega discursividades que têm as características do Discurso de Oralidade mas que, no entanto, são tornadas públicas pelo dispositivo tecnológico da internet, ganhando, assim, um certo efeito de fim e de unidade, embora fugaz, confundindo-se, muitas vezes, com o discurso de Escrita (GALLO, 2015, p. 02).

²⁸ Utilizo o termo Constructo pelo viés da Psicologia, enquanto modo de compreender a realidade que deriva das observações e percepções individuais, resultantes das experiências.

²⁹ Utilizo o termo efeito de unidade neste momento no sentido de que, ao inserir estas diferentes formas de discurso (Escrita, Oralidade e Escritorialidade) em um único e mesmo princípio organizador (espaço digital), se trata de realizar uma espécie de combinação heterogênea que produz um efeito de unidade.

Vale destacar que, conforme vimos acima, os Discursos de Escrita, de Oralidade e de Escritorialidade possuem diferentes especificidades. Essas noções contribuem, assim, para a compreensão do modo pelo qual os arquivos se constituem se organizam e circulam em nossa sociedade. De fato, o que proponho nesta pesquisa é compreender os efeitos de sentido de Escola/Educação produzidos em espaços enunciativos informatizados, mostrando que apesar das determinações da materialidade técnica digital, os sentidos são determinados, também por formações discursivas diversas.

Por considerar a importância de reconhecermos a diferença que existe entre as formas de Discurso de Escrita, de Oralidade e de Escritorialidade, e por considerá-las enquanto objetos de poder, coerção e parte significativa desta sociedade, é que propus esta incursão. Observemos agora o que nos afirma Aiub (2012)³⁰ a respeito da importância social que tem o arquivo:

O arquivo é também responsável por fazer com que certas práticas discursivas sejam esquecidas, mais especialmente, afastadas de uma atualidade, mas, ao mesmo tempo, o arquivo também é o que preserva a atualidade na forma de uma tradição. Dito de outro modo, “A descrição de um arquivo desenvolve suas possibilidades (e controla suas possibilidades) a partir dos discursos que começam a deixar de ser nossos” (FOUCAULT, 2007, p. 148). E quando temos a percepção de que dado discurso não nos pertencem mais, é por que este discurso já faz parte de um arquivo, aquilo que (res)guarda, organiza, ordena esta possibilidade de existência (AIUB, 2012, p. 67).

Mesmo reconhecendo, nas palavras desse autor, a importância do arquivo para uma possível compreensão dos diferentes processos discursivos que envolvem a noção de Escola/Educação, ressalto que nosso objetivo nesta dissertação não será o de desvendar sentidos considerados ainda ocultos acerca desta noção, mas sim, o de construir, a partir de diferentes gestos de leitura, uma espécie de alicerce, que nos auxilie a compreender a historicidade que constitui alguns dos diferentes sentidos contraditórios de Escola, presentes em nossa sociedade. Sendo assim, observemos o que este autor nos diz a respeito do trabalho com arquivos feito pelo analista:

³⁰ **Giovani Forgiarini Aiub** - Doutor em Letras (2018) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Mestre em Letras (2010) pela UFRGS, tendo sido bolsista CAPES durante este período; possui Licenciatura em Letras - Português/Inglês (2007) também pela UFRGS. Tem experiência docente na Educação Básica e no Ensino Superior, lecionando disciplinas relacionadas à Língua Portuguesa, à Língua Inglesa, à Linguística e às Teorias do Texto e do Discurso. Sua área de pesquisa está voltada para os processos de identificação do sujeito no entremeio das línguas materna e estrangeira, sob o viés da teoria da Análise do Discurso.

Quando se trata de fazer uma leitura de arquivo, o analista de discurso não deve ficar preso a uma leitura consagrada ou tradicional. É preciso que sejam mobilizados os processos de arquivamento de dados discursivos. Em outras palavras, é papel do analista trabalhar com o processo pelo qual passou dado discurso até que fosse afastado das práticas discursivas, transformando-se em elemento de arquivo. Desse modo, o analista de discurso seria capaz de, a partir deste gesto distinto de leitura tradicional já instaurada e institucionalizada, mas principalmente verificar por que certas práticas foram apagadas em detrimento de outras. Em linguagem de analista, trata-se de verificar por que certos sentidos sofrem processos de apagamento enquanto outros permanecem (AIUB, 2012, p. 68).

Considerando as palavras do autor, salientamos que, durante a construção do corpus desta pesquisa, buscaremos identificar, em arquivos institucionalizados (acerca da educação), como se deram os processos de construção da noção de Escola/Educação, bem como os movimentos que envolvem a produção, a reprodução e o apagamento de seus efeitos de sentido no decorrer de sua trajetória.

Seria importante destacar que, durante este processo de construção do corpus, mobilizaremos também outro tipo de arquivo, o “arquivo digital”, no qual trabalharemos de maneira mais aprofundada. Para isso, realizamos o recorte de um acontecimento histórico, o Movimento de Ocupação das escolas 2016, que se inscreve principalmente no campo pedagógico, e se encontra disponibilizado em diferentes espaços enunciativos informatizados.

Uma observação importante a se fazer é que o arquivo digital, assim como o institucionalizado, se caracteriza pelo acúmulo de diferentes memórias que, como já vimos anteriormente, é resultado de acontecimentos. Porém, o que lhes difere é a forma como se constituem e se organizam estas memórias. Outra observação importante é que a memória que constitui este tipo de arquivo (digital) não possui a mesma historicidade encontrada em arquivos institucionalizados (documentais), mas apenas um efeito da mesma. Ao constituir-se em diferentes instâncias e por diversos discursos, a memória que compõe este tipo de arquivo (digital) compõe-se do acúmulo de “informações”.

Vale ainda destacar que durante este capítulo realizaremos uma leitura destes diferentes arquivos, uma leitura que na posição de analista do discurso consideramos como desnaturalizada³¹. Nosso objetivo é observarmos e compreendermos de que maneira os diferentes efeitos de sentidos

³¹ *Princípios epistemológicos que servem para a orientação do ensino de Sociologia são: estranhamento e desnaturalização. Nesta perspectiva, o estranhamento pode ser definido como o ato de estranhar. Na flexão do verbo **desnaturalizar** que significa mudar ou corromper a natureza.

de Escola/Educação que se constituem e se materializam nestes arquivos estarão refletidos no texto “Escolas Matam a Aprendizagem”, enquanto nossa principal unidade de análise representativa.

3.2 INVESTIGANDO OS PROCESSOS DE MATERIALIZAÇÃO DOS SENTIDOS DE ESCOLA/EDUCAÇÃO NOS DIFERENTES ESPAÇOS DISCURSIVOS

Como disse anteriormente, o enunciado “Escolas Matam a Aprendizagem” é o título da fala de Murilo Gun em uma palestra no TEDx 2016, em Fortaleza. O TEDx é um espaço discursivo que surge através do TED (acrônimo de Technology Entertainment Design, em português: Tecnologia, Entretenimento e Design). Se tornou conhecido por uma série de conferências realizadas na Europa, na Ásia e nas Américas pela fundação Sapling, dos Estados Unidos, sem fins lucrativos, destinadas à disseminação de ideias – segundo as palavras da própria organização, “ideias que merecem ser disseminadas”. Foi fundado em 1984 e sua primeira conferência aconteceu no ano de 1990. Originalmente influenciado pelo Vale do Silício, sua ênfase era tecnologia e design, porém, com o aumento de sua popularidade, os temas abordados passaram a ser mais amplos, abrangendo quase todos os aspectos de ciência e cultura. Entre os palestrantes que já participaram destas conferências podemos citar Bill Clinton, Al Gore, Gordon Brown, Richard Dawkins, Bill Gates, os fundadores da Google, Billy Graham e diversos ganhadores do Prêmio Nobel.

Foi com este espírito de “ideias que merecem ser disseminadas” que o TED criou em 2009 o TEDx, programa de eventos locais organizados de forma independente, que reúne pessoas para dividir algumas de suas experiências ao estilo TED. Visto enquanto espaço discursivo, o TEDx é uma instituição reconhecida e legitimada socialmente. Observamos que este é um espaço de formulação, circulação e disseminação de diferentes efeitos de sentido carregados de memória e historicidade.

O espaço discursivo (TEDx 2016) se organiza da seguinte forma: possui palco com iluminação centralizada, cadeiras em formato de plateia, que sugerem aos seus interlocutores um espetáculo a ser aplaudido. Possui em sua estrutura características muito próximas aos chamados programas de auditório, que foram um sucesso televisivo por décadas. Reconhecemos em Murilo Gun a posição de locutor agenciado por este espaço discursivo em alocutor. Seus interlocutores são marcados pela plateia que prestigia o evento. Murilo se posiciona em meio ao palco e ao lado de

uma grande tela, assumindo a posição-sujeito palestrante. Durante sua fala utiliza algumas imagens que são expostas com auxílio de uma grande tela presente na parte superior do palco.

Figura 12 - Fotograma TEDx



Fonte: print realizado pela autora

Mais precisamente, podemos observar que a cena enunciativa se constitui da seguinte maneira: temos como enunciador o TED, reconhecido enquanto uma instituição social legitimada; já o TEDx é um dos programas que representa socialmente esta instituição e espaço discursivo em que ocorre a fala (acontecimento enunciativo). Observem que neste acontecimento que resultou no enunciado “Escolas Matam a Aprendizagem”, o que ocorre primeiro é o agenciamento do falante (Murilo Gun) enquanto aquele que diz em um espaço discursivo, a posição de locutor. Após, ocorre um novo tipo de agenciamento que está imbricado ao lugar social em que se produz a fala (lugar ao qual se diz) agenciando este locutor a uma nova posição na cena enunciativa, a de alocutor. Isto acontece devido ao agenciamento político que divide estes lugares de enunciação. Segundo Guimarães:

A cena enunciativa se constitui pelo agenciamento do falante a dizer. O agenciamento do falante o divide na cena em lugares de enunciação: o daquele que diz (Locutor), o lugar social do dizer (enunciador). Esta divisão dos lugares da enunciação constitui o que chamamos aqui de politopia da cena enunciativa. A cena enunciativa não configura, nesta medida, um lugar central que subsume os outros lugares. Estes lugares relacionam-se uns aos outros, pela apresentação que o alocutor e o locutor fazem dos outros lugares ou pela alusão de um lugar ao outro. (GUIMARÃES, 2018, p. 72).

Vale salientar que, apesar de citarmos nesta pesquisa a temporalidade (data 15/05/2016) em que ocorreu o acontecimento desta enunciação (“Escolas Matam a Aprendizagem”), sinalizamos que esta data não nos serve para historicizar os sentidos de Escola que neste enunciado estão sobrepostos. Visto que, dentro deste contexto discursivo representado pelo TEDx, o sentido Escola não é tomado por uma perspectiva histórica e, sim, midiática, característica importante deste espaço discursivo.

Sendo assim, compreendemos que vista de uma perspectiva discursiva, a representação da temporalidade em que se deu este acontecimento (enunciativo e midiático) dentro deste contexto funcionaria apenas como um ponto zero, a partir do qual se pode inventar sentidos (Escola) sem um compromisso com a historicidade que constrói a Escola instituição. Conforme Guimarães (2002):

O acontecimento de linguagem não se dá no tempo, nem no tempo do locutor, mas é um acontecimento que temporaliza: uma temporalidade em que o passado não é um antes mais um memorável recortado pelo próprio acontecimento que tem também o futuro como uma latência de futuro. O sujeito não fala no presente, no tempo, embora o locutor o represente assim, pois só é sujeito enquanto afetado pelo interdiscurso, memória de sentidos, estruturada pelo esquecimento, que faz a língua funcionar. Falar é estar nesta memória, portanto não é estar no tempo (dimensão empírica). (GUIMARÃES, 2002 p. 14).

Enfatizo que para a análise do discurso, as condições de produção de um acontecimento enunciativo não englobam somente o sujeito e o momento em que ocorre a enunciação, mais sim algo mais amplo, da ordem do social. Conforme Orlandi (1999), as condições de produção “compreendem fundamentalmente os sujeitos e a situação. Também a memória faz parte da produção do discurso. A maneira como a memória ‘aciona’, faz valer, as condições de produção, é fundamental [...]” (p. 30). Com relação ao texto, a autora vai dizer que, enquanto “unidade de análise” e “lugar de relação com a representação da linguagem: som, letra, espaço [...]” (p.72), é sempre afetado por suas condições de produção. É, ainda, segundo a autora, “também, e sobretudo, espaço significante: lugar de jogo de sentidos, de trabalho da linguagem, de funcionamento da discursividade. Como todo objeto simbólico, ele é objeto de interpretação” (p. 72).

No que se refere às condições de produção do texto “As escolas matam a aprendizagem”, observaremos, neste primeiro momento, algumas das condições que são específicas do espaço enunciativo informatizado (plataforma Youtube) no qual realizamos o recorte desta unidade de análise enquanto um espaço discursivo do digital, que possui uma materialidade própria, carregada de memória e historicidade, e que também submete ao texto a algumas determinações específicas

deste espaço discursivo. Segundo Gallo e Grigoletto (2013), a complexidade da matéria digital está justamente nesta imbricação do discurso com o tecnológico, na medida em que ele engendra memórias diversas, a memória metálica e a memória discursiva. Observamos ainda que nesta materialidade, os sentidos são móveis e voláteis, contribuindo assim para a produção, a reprodução e a disseminação dos diferentes efeitos de sentido de Escola.

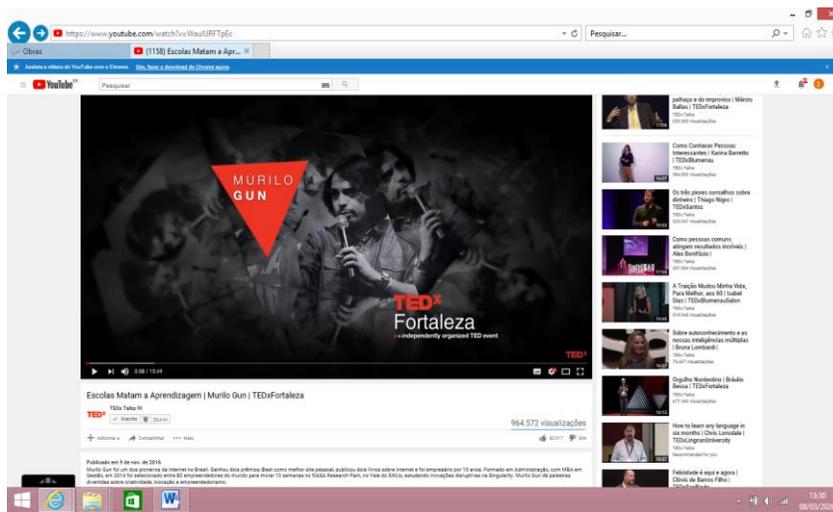
Trabalharemos nos limites entre a descrição e a interpretação sugeridos pelo campo da Análise de Discurso, em busca da historicidade do texto “As escolas matam a aprendizagem”, de suas memórias e das relações sociais que contribuem na construção de sua rede de significantes. Será através da observação da movência da língua e dos sentidos presentes no texto que buscaremos compreender seu funcionamento discursivo. Lembrando que é em meio a este exercício de descrição e interpretação feito pelo analista que surgirá uma possível compreensão.

Entraremos, então, no texto que compõe o enunciado “As escolas matam a aprendizagem” disponibilizado no espaço enunciativo informatizado Youtube, pela via da circulação. Estabeleceremos uma possível relação entre seu funcionamento discursivo e os processos de constituição dos efeitos de sentidos que neste espaço de circulação dos dizeres, um espaço enunciativo informatizado podem ser produzidos, observando, assim, como estes se constituem duplamente. Para isso, realizaremos agora uma descrição e análise superficial do material bruto que foi coletado.

Conforme veremos na Fig. 05, a seguir, o recorte da unidade de análise foi extraído da plataforma digital YouTube. O vídeo, intitulado “Escolas matam a aprendizagem”, foi publicado na plataforma em 09 de novembro de 2016. Está interligado a um dos canais inscritos nesta plataforma, o TEDxTalks, tem duração de 15 minutos e 49 segundos, e possui, até a data do recorte, 964.572 visualizações, 50.917 curtidas e 894 descurtidas.

A transcrição completa da fala do apresentador está em anexo (Anexo 1).

Figura 13 - Fotograma do vídeo “Escolas matam a aprendizagem”, no Youtube



Fonte: print realizado pela autora

Entre alguns dos elementos que compõem este recorte de maneira imediata, acho importante ressaltar que o vídeo³² mesmo estando disponibilizado pela plataforma de maneira centralizada possui em anexo no canto esquerdo da tela uma infinita quantidade de outros vídeos, enquanto uma possibilidade de acesso a outros acontecimentos enunciativos. Na mesma página o usuário ainda possui a possibilidade de: obter informação sobre o conteúdo do vídeo clicando, compartilhá-lo, ver o número de visualizações, curtidas e descurtidas, ler e também escrever seu comentário, e ainda inscrever-se com apenas um click em seu canal de origem (TEDxTalks)³³.

O YouTube é uma plataforma de compartilhamento de vídeos criada em fevereiro de 2005, tem como objetivo ser uma ferramenta digital de produção, reprodução e visualização de vídeos criativos (ADORNO, 2015). Em 2006, o Google adquiriu a plataforma e, em 2007, o site ganhou sua versão brasileira, também migrou para o Japão e vários países da Europa. A plataforma hospeda uma grande variedade de filmes, videoclipes e materiais caseiros, sua tecnologia de reprodução é baseada no Adobe Flash Player que permite que o espaço exiba vídeos com qualidade. Outra

³² A busca pelo material foi realizada através do buscador Google, inserindo-se as palavras chaves que compõem este enunciado. Feito isso, selecionei entre os links que me foram apresentados pela ferramenta, o da plataforma YouTube. Para realização do recorte da imagem apresentada acima, utilizei a tecla **PrtSc** do meu computador que significa Print Screen, tecla que ao ser pressionada retira automaticamente uma foto da tela.

³³ Link do vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=WauURFTpEc>

característica importante da plataforma é que qualquer usuário pode visitar o YouTube, existem diversos vídeos gratuitos, tem a opção de contas e algumas de suas imagens são classificadas apenas para maiores de 18 anos. O YouTube aceita arquivos com formatos comuns e os converte para vídeos em Flash para torná-los disponíveis online, suas imagens só poderão ser reproduzidos se seus usuários estiverem conectados a Internet, nenhum recurso oficial desta plataforma permite seu download. Segundo informação do site Tecmundo³⁴, o YouTube é o aplicativo de vídeo com maior faturamento do mundo que só em 2019 teve um crescimento anual de 220%.

Tendo apresentado os espaços em que se realiza o enunciado “Escolas matam a aprendizagem”, partiremos, agora, para a análise das condições de produção do texto “Escolas Matam a Aprendizagem” em uma perspectiva discursiva. Iniciaremos esta análise pelos campos da constituição e da formulação, que se dá com a análise dos sentidos pré-construídos.

Dentro deste contexto que envolve a escolha de nosso percurso analítico, gostaria de ressaltar as seguintes questões: a primeira é que a constituição - interdiscurso/memória saber discursivo é simultânea à formulação - intradiscurso/ onde a memória se atualiza e o sujeito dá corpo aos sentidos. A segunda seria que, durante o processo de formulação é que encontraremos demarcado o sujeito da enunciação. Observem agora o que nos diz Orlandi a respeito da importância da formulação:

Na formulação há um investimento do corpo do sujeito presente no corpo das palavras (Orlandi, 1999). O momento em que o sujeito diz o que diz. Em que se assume autor. Representa-se na origem do que diz com sua responsabilidade, suas necessidades, seus sentimentos, seus desígnios, suas expectativas, sua determinação. (ORLANDI, 2012, p. 10).

Vale destacar que nosso objetivo com a realização desta pesquisa é o de atravessar o efeito de transparência e de literalidade dos sentidos acerca de Escola/Educação refletidos no texto “Escolas Matam a Aprendizagem”. Esses sentidos, além de serem construídos e assim significados durante os processos de constituição e formulação, circulam de certa forma por diversos espaços enunciativos. Em um confronto entre os campos do simbólico e do político. Sabe-se que “Sujeito e sentido constituem-se ao mesmo tempo e têm sua corporalidade articulada no encontro da materialidade da língua com a materialidade da história” (ORLANDI, 2012, p. 09). Dentro desta

³⁴Disponível em <https://www.tecmundo.com.br/youtube> Acesso em: março, 2020

perspectiva discursiva, cabe ainda lembrar que se estes processos que envolvem a elaboração de uma fala por um sujeito, são resultado da relação existente entre a materialidade linguística, a materialidade histórica e o inconsciente, no caso que aqui analisamos, temos ainda as materialidades concretas do digital com suas normatizações.

Sendo assim, devemos considerar, ainda, que os efeitos de sentido de Escola/Educação que o texto produz, em diferentes espaços discursivos (TEDx, Youtube e Plataforma), tem relação determinante da forma de circulação da materialidade digital.

Em outras palavras, diremos que, por se constituírem diferentemente e assim possuem diferentes especificidades, as materialidades que constituem estes diferentes espaços tendem a determinar o modo como os efeitos de sentido de Escola e Educação serão reproduzidos socialmente.

Sendo assim, gostaríamos de sinalizar que durante o movimento de análise e compreensão, realizaremos um percurso que terá como um de seus objetivos o de investigar como se dá a produção de sentidos nestes diferentes espaços discursivos (TEDx, e o espaço digital), se por consenso ou por contradição.

Ou seja, quanto mais determinado pela forma-discurso da Escrita, mais o sentido se encontra em contradição com o processo de mediação, próprio dos discursos de escritoralidade; por outro lado, quanto mais determinados pelo discurso de oralidade, mais consensual será a relação com esse processo discursivo: “...é possível afirmar que o discurso ordinário na forma da escritoralidade funciona, portanto, por consenso, porque sua força está justamente na sua relação com os muitos (quantidade) e com a força da circulação”. (GALLO; SILVEIRA, 2017, p. 190).

Portanto, podemos dizer que o processo de mediação, próprio das formas de circulação dos discursos de escritoralidade, está determinando o enunciado em questão, e isso acontece por consenso, já que há aderência ao processo de mediação.

Gostaríamos de sinalizar que durante este percurso analítico dos efeitos de sentido de Escola/Educação, estamos dando ênfase à materialidade “digital”, visto que consideramos que a maneira como se processa a circulação do texto em análise está substancialmente afetada pela condição de possibilidade dada pelos espaços enunciativos informatizados, conforme mostram as autoras citadas acima, a respeito de outros textos não só do youtube, mas de outras redes como twitter etc.

Partindo de uma perspectiva discursiva, nos permitimos destacar que em primeira instância, a materialização destes sentidos (Escola/Educação) se dá no espaço enunciativo do TEDx, que não é exclusivamente um espaço digital. Murilo Gun produz uma fala em um espaço discursivo também de inovação (TEDx), que é reconhecido e legitimado socialmente.

Tomaremos, então, como primeira premissa, o fato de que durante este acontecimento enunciativo (TEDx), a materialização dos sentidos de Escola/Educação poderá ser observada por diferentes perspectivas discursivas. Isso por que, dentro desse contexto enunciativo, os efeitos de sentido se produzem na relação de diferentes materialidades, tanto da oralidade, quanto da escrita, quanto da escritorialidade. Já mencionamos aqui a determinação do processo de midiaticização, engendrado pela escritorialidade, e agora estamos evidenciando a determinação do discurso de escrita, engendrando o processo de legitimação.

A TEDx Brasil é uma versão independente de uma das conferências mais importantes e inovadoras do mundo, a TED (tecnologia, entretenimento e design). Essa é uma ONG criada nos EUA, em 1984, e ela tem o intuito de propagar “ideias que merecem ser compartilhadas”. Nas convenções TED, realizadas oficialmente duas vezes por ano, são convidados empreendedores e pensadores de todo o mundo para darem palestras curtas. A plateia é limitada e bastante concorrida, já que grandes mentes do planeta discursarão no dia. Essa ideia visa apoiar diferentes iniciativas com o propósito de melhorar o mundo.

[...] já foram feitas mais de 5.000 TEDx em todo o globo e algumas dessas falas são selecionadas para virarem vídeos de TED Talks, que podem ser postados no site do TED e em vários outros locais, como o Youtube. Além de serem traduzidas pelo Open Translation Project, que disponibiliza o material para que voluntários possam legendar em diversas línguas, atualmente, eles estão disponíveis em mais de 90 idiomas. Os TEDx, geralmente, são programas locais produzidos por entidades independentes, que desejam usar o formato da conferência para propagar ideias e compartilhar experiências”³⁵

O processo de assujeitamento do sujeito no discurso determina a posição-sujeito por ele assumida. Nesse caso, Murilo Gun, no momento de sua fala, assume uma posição-sujeito e se torna responsável por e pelo seu dizer em uma certa instância discursiva, através da função-autor. (TEDx). Observem que a posição-sujeito assumida primeiramente por Murilo Gun, dentro deste contexto discursivo e imediato (TEDx) é de sujeito palestrante que, ao se inscrever em um espaço discursivo (TEDx) deverá ser submetido a seus processos de normatização³⁶. Essa instância de

³⁵ Disponível em: <https://tedxsaopaulo.com.br/o-que-sao-os-tedx-talks-no-brasil> Acesso em outubro, 2020.

autoria diz respeito a todos os sujeitos igualmente inscritos na discursividade do TEDx. Porém, Murilo Gun faz isso através de um enunciado particular que tem relação com seu modo de identificação/contra-identificação em relação aos saberes dessa discursividade e dessa memória. Essa particularidade é recoberta pela noção de função-autor, e materializa-se na seguinte fala: “Eu sou Murilo Gun. Eu sou comediante, palestrante, professor de criatividade, ‘cover’ do Wesley Safadão... (Risos) [...]”.

Ao iniciar sua fala, Murilo aponta outras diferentes posições sujeito, como a de professor, comediante e cover do Wesley Safadão que, no entanto, não o constituem sujeito nessa enunciação no TEDx. Sua posição, nessa enunciação, é heterogênea, mas não em razão do que ele diz, mas em razão do processo de identificação do sujeito. Segundo nos afirma Orlandi (2009), seria ainda preciso considerar, dentro do contexto discursivo, as diferentes formações discursivas que constituem o sujeito no momento de sua enunciação, visto que estas são determinadas por diferentes posições ideológicas. De acordo com a autora,

O discurso se constitui em seu sentido porque aquilo que o sujeito diz se inscreve em uma formação discursiva e não outra para ter um sentido e não outro. Por aí podemos perceber que as palavras não têm um sentido nelas mesmas, elas derivam seus sentidos das formações discursivas em que se inscrevem. As formações discursivas, por sua vez, representam nos discursos as formações ideológicas (ORLANDI, 2009, p. 43).

Aqui, para podermos saber sobre a FD dominante, vamos partir da instância da circulação, ou seja, trata-se de um vídeo postado no Youtube, em um determinado canal midiático. Portanto, temos aí uma materialidade concreta digital imbricada em uma materialidade concreta audiovisual. Essas instâncias materiais têm sua historicidade. Portanto, os efeitos de sentido do vídeo são resultantes da historicidade de um complexo de formações discursivas, incluindo aqui aquelas relativas ao discurso de escrita, de oralidade e de escritoralidade. Mas no que se refere à instância da circulação, podemos considerar a materialidade digital como dominante, na medida em que ela é a que engendra as demais.

³⁶ No sentido de normas e padrões a serem seguidos.

Os efeitos de sentido de Escola/Educação se constituem nessa conjuntura discursiva que, como aponta Pêcheux (2011), são “condições verbais de existência dos objetos (científicos, estéticos, ideológicos...) em uma conjuntura dada” (p. 152). Aí se formula o enunciado: Escolas Matam a Aprendizagem, aqui em análise. Não se trata de um discurso pedagógico, nem mesmo de educação, pois a Escola/Educação constituem, aqui, apenas um discurso “sobre”, que, conforme define Mariani,

Os *discursos sobre* são discursos que atuam na institucionalização dos sentidos, portanto, no efeito de linearidade e homogeneidade da memória. Os *discursos sobre* são discursos intermediários, pois ao *falarem sobre* um *discurso de* ('discurso-origem'), situam-se entre este e o interlocutor, qualquer que seja. De modo geral, representam lugares de autoridade em que se efetua algum tipo de transmissão de conhecimento, já que o *falar sobre* transita na co-relação entre o narrar *I* descrever um acontecimento singular, estabelecendo sua relação com um campo de saberes já reconhecido pelo interlocutor. (MARIANI, 1998, p. 67).

Assim, “Escolas matam a aprendizagem” é resultante de um acontecimento enunciativo que se dá nessa conjuntura discursiva, e se materializa em um espaço enunciativo informatizado. Os sujeitos interlocutores nessa enunciação são os sujeitos inscritos nessas discursividades: Youtube/Tedx. Portanto, não se trata de educadores, nem de um público de sujeitos alunos. Os saberes relativos à educação constituem um discurso “sobre” o qual se fala e não a partir do qual se fala. A memória discursiva que aqui é mobilizada para a interpretação do enunciado em questão não é a memória do discurso pedagógico, mas sim a memória dos discursos em que o enunciado se produz (Youtube/TEDx).

Vale destacar que parte da memória discursiva se constitui através do interdiscurso definido por Orlandi (2012) como “todo conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos” (p. 33). Segundo a autora, o interdiscurso “disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada” (p. 31), ou seja, onde o dizer não é de propriedade nossa, e as palavras não significam somente pelo uso da língua, e sim pelos sentidos que nela estarão sobrepostos.

Cabe ainda destacar que toda interpretação se dá para os sujeitos, com um certo nível de evidência, em razão da interpelação ideológica elementar e necessária, que segundo Althusser, faz com que os sujeitos se reconheçam enquanto “concretos, individuais, inconfundíveis e (obviamente) insubstituíveis” (ALTHUSSER, [1969] 1985, p. 95), sendo assim, parte fundante do texto:

Segue-se que, tanto para você como para mim, a categoria de sujeito é uma “evidência” primeira (as evidências são sempre primeiras): está claro que vocês como eu, somos sujeitos (livres, morais, etc.). Como todas as evidências, inclusive as que fazem com que uma palavra “designa uma coisa” ou “possua um significado” (portanto inclusive as evidências da “transparência” da linguagem), a evidência de que você e eu somos sujeitos – e até aí não há problema – é um efeito ideológico o efeito ideológico elementar (ALTHUSSER, [1969] 1985, p. 94).

Os sentidos do enunciado “Escolas matam a aprendizagem” não só foram produzidos nessa conjuntura discursiva que descrevemos, como foram ganhando o efeito de obviedade e de evidência, efeitos da interpelação.

Para que possamos compreender como se dá este processo de produção do efeito de evidência durante este acontecimento enunciativo, realizamos um recorte fotográfico do vídeo “Escolas Matam a Aprendizagem” que reproduz este acontecimento. Cabe lembrar que este vídeo se encontra disponibilizado no espaço enunciativo informatizado Youtube.

Observemos, a seguir, o modo como foi organizado o espaço enunciativo³⁷ (TEDX):

Figura 14 - : Momento em que imagens vão sendo acopladas ao contexto da fala (Murilo)



Fonte: print realizado pela autora

Com auxílio da imagem acima, podemos observar que, além de palco, plateia, microfone e um grande telão, o espaço também conta com um ótimo sistema de iluminação, estrutura parecida com a dos programas televisivos que sugeria aos interlocutores (plateia) envolvidos nessa enunciação estarem diante de uma espécie de grande espetáculo a ser aplaudido.

³⁷ Cena descrita anteriormente no primeiro capítulo da pesquisa, no tópico 1.4.

É possível observar ainda que o modo como foi organizado o espaço (TEDx, 2016) proporcionou ao locutor (Murilo Gun) uma interlocução com um determinado público presente no auditório e um outro público presente no youtube. Já quanto à organização do espaço (palco x telão), essa possibilitou uma visualização de sentidos pré-determinados de Escola/Educação, trazidos no telão, produzidos pelo texto enunciado pelo locutor e pelas imagens exibidas.

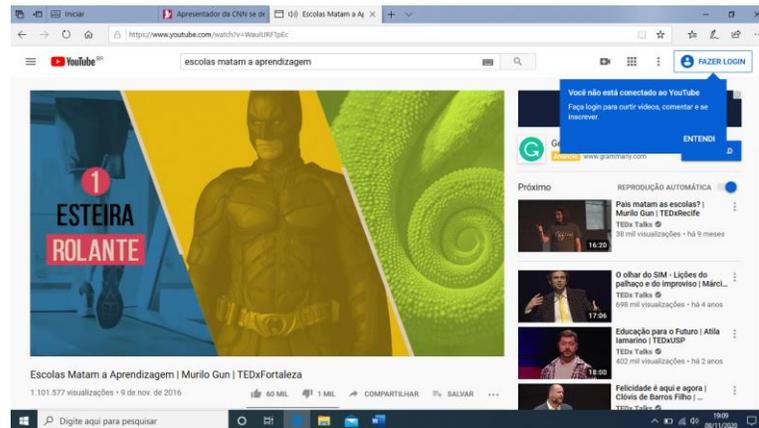
A observação da organização do espaço (estrutura física) nos permite fazer algumas considerações. A primeira tem relação com a forma discursiva que, neste caso, corresponde a um discurso de ESCRITA, responsável pelo efeito de autoria e de legitimidade, devido não ao espaço discursivo (TEDx) em que se inscreve, mas também pela própria instituição de inovação responsável pela difusão de conhecimento, ou seja, o enunciado se legitima por vias institucionais.

A segunda consideração tem relação com a determinação dos processos de normatização relativos ao espaço enunciativo. Durante esta apresentação (TEDx 2016), Murilo Gun age de maneira descontraída, porém cronometrada. Ou seja, são 15 minutos e 50 segundos onde voz, gestos e imagens trabalham de maneira simultânea, porém fragmentada. O contexto situacional vai ao encontro da normatização imposta pelo espaço que determina tempo de fala, tema a ser abordado, entre outras questões.

Já a terceira consideração está relacionada ao fato de que, durante sua fala, Murilo Gun cita algumas das características que acredita pertencerem à Escola. Dentre estas, podemos citar sua estrutura física, social e metodológica, atribuindo a esta instituição (Escola) alguns sentidos resultantes de um gesto de interpretação qualquer, sem nenhuma, ou pouca conexão com o discurso pedagógico, conforme veremos a seguir.

Cabe ainda destacar que Murilo também utiliza algumas imagens neste momento de sua fala, que consideramos contribuir para a materialização dos efeitos de sentido (Educação/Escola) resultantes de seu gesto de interpretação. Observem abaixo de que maneira algumas imagens vão sendo inseridas a este contexto da fala feita por Murilo Gun:

Figura 15 - Esteira rolante, cinto do Batman e cauda longa



Fonte: print realizado pela autora

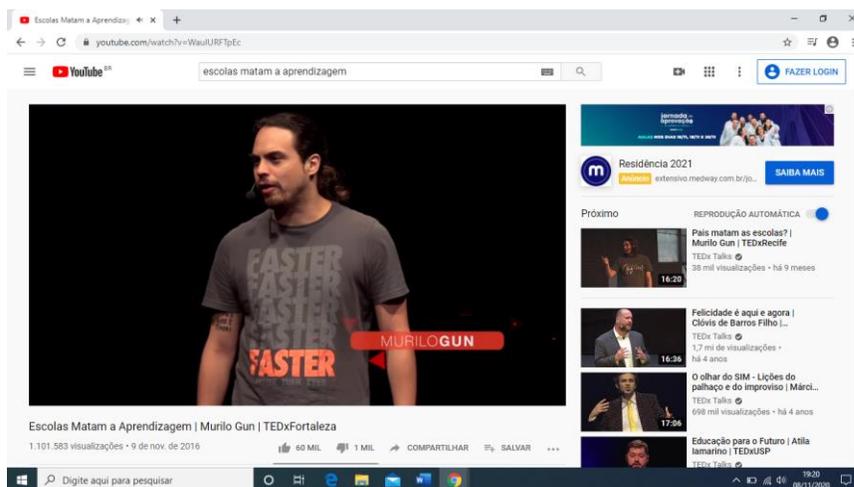
Eu queria falar sobre esteira rolante, eu queria falar sobre o cinto do Batman e eu queria falar sobre a cauda longa. Só que, antes de começar a falar, eu queria fazer uma pesquisa rápida e importante, só pra ver o perfil das pessoas aqui.

Nosso objetivo, ao descrever o contexto acima, é o de mostrar de que modo ocorreu a construção do enunciado, durante este acontecimento enunciativo (TEDx 2016), percebido já na materialidade digital, mas forjado na discursividade da instituição TEDx.

Em uma abordagem mais geral, podemos dizer que estamos diante da forma sujeito-contemporâneo, correspondente à forma histórica do capitalismo, que se materializa em uma sociedade midiática e que é dominada pelas forças do capital.

Partiremos, agora, para análise do que consideramos, nesta pesquisa, uma segunda instância discursiva, a qual será representada neste contexto de análise (do Texto “Escolas Matam a Aprendizagem”) por uma das plataformas (youtube) que constitui a materialidade do digital.

Figura 16 - Fotograma do Youtube



Fonte: print realizado pela autora

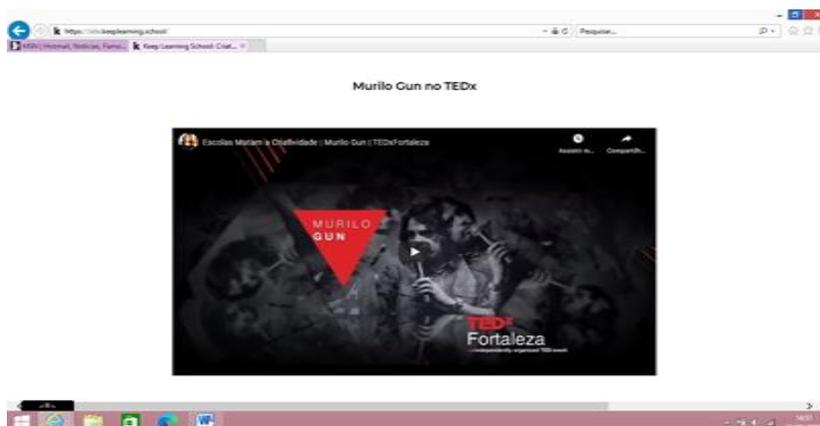
Vale lembrar que a plataforma YouTube é um espaço possível desde 2005 para produção e visualização de vídeos. Segundo Adorno (2016), “o YouTube é apresentado como uma plataforma de distribuição para criadores de conteúdo original e anunciantes grandes e pequenos” (p. 259). Seus principais objetivos são a conexão, a visibilidade e o compartilhamento de vídeos.

Segundo este autor, a materialidade que constitui este espaço de significação presente no digital “modifica a forma de se relacionar com o espaço, e conseqüentemente o tempo, há uma resignificação dos sentidos produzidos nesta nova configuração” (ADORNO, 2015, p. 28).

Nosso objetivo, ao realizarmos este exercício, é o de observar como se dá, neste espaço discursivo que é a plataforma YouTube, a materialização dos sentidos de Escola/Educação, uma vez que foi ao acessarmos a materialidade que constitui o espaço digital que encontramos o vídeo intitulado: “Escolas Matam a Aprendizagem”, no canal do TEDx.

Seria importante destacar que o vídeo (Escolas Matam a Aprendizagem) encontra-se ainda disponibilizado em outros espaços enunciativos informatizados, conforme podemos observar nas imagens abaixo:

Figura 17 - Fotograma da Plataforma keeplearningschool



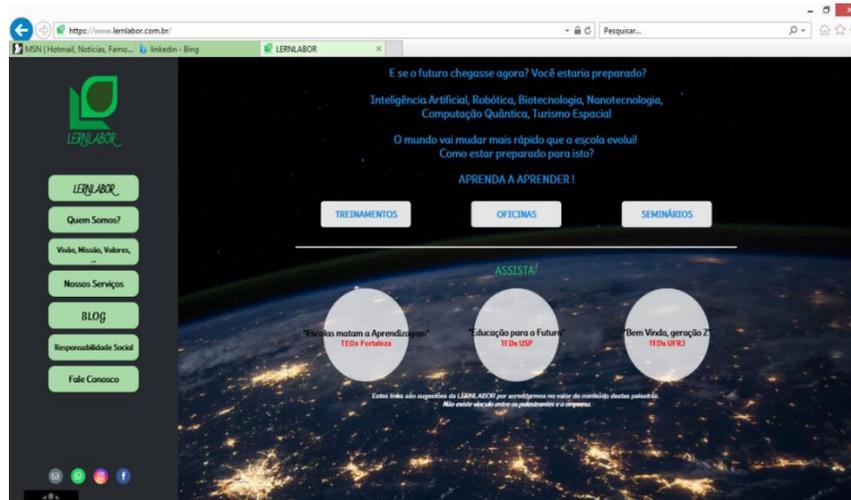
Fonte: print realizado pela autora

Figura 18 - Fotograma da Plataforma LinkedIn



Fonte: print realizado pela autora

Figura 19 - Fotograma da Plataforma Lernlabor



Fonte: print realizado pela autora

A primeira questão a ser observada acerca da materialidade digital que constitui esse espaço discursivo (Youtube) é que, diferentemente do TEDx, este espaço não está determinado pela materialidade da escrita, mas sim da escritorialidade, que, conforme Gallo e Silveira (2017) é produzida nos espaços enunciativos informatizados.

O que ocorre neste caso é que, ao ser imbricado em outro espaço discursivo (Youtube) que constitui a materialidade do digital (espaço enunciativo informatizado), o enunciado “Escolas Matam a Aprendizagem” passará a ser sobredeterminado por outro tipo de materialidade, a materialidade técnica, o que segundo a autora, produzirá deslocamentos em suas formas de circulação e formulação. Conforme Gallo:

da mesma forma que aconteceu com os discursos de escrita, também nos discursos de escritorialidade os sentidos não são determinados unicamente pelas formações discursivas, mas também pela materialidade técnica; e pelos processos que elas engendram: no caso da escrita, a legitimidade, no caso da escritorialidade, a midiaticização” (GALLO, 2020. s/p).

Ainda segundo a autora, os discursos de escritorialidade que constituem a materialidade deste novo espaço discursivo são organizados por normatizações, responsáveis por caracterizar os textos que são postados em cada um dos diversos espaços enunciativos informatizados.

Sendo assim, devemos considerar que a materialidade deste espaço (YouTube) se constitui por meio de algumas ferramentas (tecnológicas) que movimentam o acesso de seus elementos significantes. Ou seja, além de constituírem esta estrutura tecnológica, estas ferramentas também organizam a relação entre os sujeitos e os sentidos que ali encontramos postados.

Entre algumas das ferramentas que encontramos disponibilizadas na plataforma do Youtube, podemos citar a caixa de busca, o número de visualizações, os ícones salvar e compartilhar, curtir (gostei) e descurtir (não gostei) e ainda um espaço para comentários, possibilitando, assim, ao sujeito-usuário, inserir sua opinião a respeito dos vídeos.

Figura 20 - Organograma realizado pela autora com informações do vídeo “Escolas matam a aprendizagem”.



Fonte: organograma feito pela autora

Cabe destacar que, apesar destas ferramentas produzirem um efeito de liberdade do “poder dizer” do ponto de vista enunciativo, estas mesmas ferramentas, do ponto de vista discursivo, são consideradas condições de (im)possibilidade técnica na constituição da forma sujeito-capitalista. Essa interpelação tem relação com um processo contraditório, que é o efeito de “uma liberdade nunca presenciada pelo usuário” (ADORNO, 2015, p. 28).

A segunda característica desse funcionamento discursivo, que gostaríamos de aqui salientarmos, tem relação com o que Orlandi (2010) denomina como “uma memória metálica”, ou seja, a materialidade digital que constitui este espaço (enunciativo informatizado) não possui em seu constructo uma memória institucionalizada, mas sim, fragmentada, visto que ela não se organiza pela historicidade, mas pela quantidade, devendo, então, ser considerada como um infinito banco

de dados e de possibilidades, de reunião e de armazenamento de informações, que além de serem organizadas sob um formato específico, resultam em uma espécie de grande arquivo.

Vale ressaltar que a memória metálica não se restringe somente ao acúmulo de dados digitais, mais também ao funcionamento da própria mídia, pois parte de seu constructo técnico possui filtros que trabalham com a quantidade e com a repercussão social (marketing). Também neste caso, vídeos como “Escolas Matam a Aprendizagem”, acontecem por meio da repetição e da reprodução dos dizeres e dos sentidos Escola/Educação. O que nos leva a concluir que os sentidos ali depositados perdem sua historicidade.

Outro ponto a ser considerado, dentro desta instância discursiva do digital, é que apesar deste espaço discursivo possuir uma normatização que “determina o que pode aí circular muito, circular pouco, ou não circular de jeito nenhum” (GALLO, SILVEIRA, 2017, p.179), ressaltamos que esta normatização não foi construída a partir da historicidade que constitui os diferentes espaços discursivos, mais sim determinada em primeira instância, por um sistema de programação.

Já no que se refere à legitimação relacionada a esse espaço (digital), destacamos que esta acontece pelo sistema de quantificação, ou seja, quanto mais circula mais se legitima. Uma contradição que se estabelece em relação aos espaços discursivos institucionalizados onde os dizeres só se legitimam através do reconhecimento social (principalmente dos pares) e institucional.

Portanto, a forma discurso que constitui a materialidade deste espaço é o da forma discurso da Escritorialidade e que a materialização dos sentidos (Educação/Escola) dentro deste contexto discursivo se dá nos diferentes momentos em que ocorre a reprodução do vídeo (Escolas Matam a Aprendizagem). Consideramos que ao acessarmos este tipo de arquivo (digital), os sentidos que ali foram forjados estarão sujeitos às consequências da instabilidade que constituem este espaço.

Sendo assim, devemos considerar que “nenhum dizer fica imune à tecnologia que o materializa, ou seja, todo dizer é afetado em seus possíveis efeitos de sentido por essa materialidade própria da tecnologia em questão” (GALLO, 2018, p. 346).

3.3 ANÁLISE DO ENUNCIADO “ESCOLAS MATAM A APRENDIZAGEM”

Gostaríamos de ressaltar que dentro de uma perspectiva mais ampla que foi construída a partir de um imaginário social, o digital se constitui a partir de práticas sociais que envolvem a construção de políticas públicas de informação e de conhecimento. Já a Escola é considerada espaço destinado à produção de conhecimento e a reprodução dos sentidos, que se corporificam através das relações que neste espaço são instituídas.

Porém, de uma perspectiva discursiva, considera-se que assim como a Escola, os espaços enunciativos informatizados podem se constituir como espaços de formação dos sujeitos e dos sentidos, como acontece na prática da Educação a distância, em geral. Porém, os processos aí engendrados não são os mesmos que se processam nas mídias digitais.

Sendo assim, devemos considerar a materialidade digital enquanto parte constitutiva destes espaços (Digital\Escola), que dentro desta perspectiva discursiva funcionam como instrumentos de normatização dos sujeitos e dos sentidos.

No que se refere ao enunciado “Escolas Matam a Aprendizagem” presente no YouTube, gostaríamos de destacar algumas das observações resultantes de nosso percurso de análise e compreensão do texto.

Para isso, traremos, a seguir, recortes de alguns trechos da fala feita por Murilo Gun, organizando-os numericamente, enquanto sequências discursivas, conforme segue. Vale destacar que, na perspectiva discursiva, a fala feita por Murilo Gun traz não só a controvérsia, na medida em que contrapõe argumentos antagônicos, como traz também contradição, colocando em oposição diferentes discursividades. No que tange à controvérsia, Gallo nos explica:

A controvérsia permite que o sujeito se constitua na diferença de um argumento, em relação a outro argumento. Assim, é permitido, e eu diria que mais que permitido, é desejável, que a polêmica se instaure, para que esse tipo de discurso se garanta: uns contra, uns a favor [...], e assim as polêmicas vão se sucedendo (GALLO, 2017 p. 10).

Já no que diz respeito à contradição, a autora nos diz que:

A contradição, que é a base de toda revolução, não tem lugar nos espaços enunciativos informatizados, mas reside, justamente, na relação incontornável desse discurso que se formula aí, com os discursos de escrita e de oralidade que se formulam fora daí. Permanecer nesse entremeio, em uma parcial segregação voluntária dessa prática discursiva, é uma exigência de nossa posição enquanto analista, e enquanto sujeito político. (GALLO, 2017, p. 11).

Tendo em mente as definições de controvérsia e contradição trazidas a partir de Gallo (2017), olhemos, a seguir, a maneira como Murilo Gun se apresenta no TEDx:

SD 1: Eu sou Murilo Gun. Eu sou comediante, palestrante, professor de criatividade "cover" do Wesley Safadão... (Risos)

Ao observarmos o funcionamento deste primeiro recorte, consideramos que, ao assumir a posição de “sujeito-palestrante” em um espaço discursivo midiático, Murilo Gun produz o efeito de suposto sujeito do conhecimento. Cabe destacar que, dentro desta conjuntura discursiva, a relação estabelecida entre este sujeito e seus interlocutores já está sobredeterminada pelo espaço midiático, o TEDx, que dá unidade ao seu dizer.

Outro ponto a ser considerado nesta sequência é que, durante sua rápida apresentação, Murilo Gun se refere a diferentes posições, como a de comediante, professor de criatividade e cover do Wesley Safadão, as quais, apesar de não constituírem posições-sujeito nessa enunciação, produzem o efeito de que estamos diante de um sujeito múltiplo.

A segunda sequência é constituída por fragmentos discursivos que demonstram que a Educação, dentro deste contexto enunciativo, está sendo relacionada ao mercado de trabalho, uma interpretação que está presente como pré-construído da noção de educação que vai sendo construída. Isso corrobora a forma-sujeito predominante dentro deste contexto, que é a forma sujeito-contemporâneo, a forma-histórica do capitalismo.

SD 2: Só que, antes de começar a falar, eu queria fazer uma pesquisa rápida e importante, só pra ver o perfil das pessoas aqui. Levanta a mão, rapidinho, quem aqui já terminou os estudos e já está no mercado de trabalho. Deixa eu contar rapidinho. Espera aí. Setenta e dois por cento.

Vale ainda destacar que observamos nessa sequência que Murilo se utiliza de uma linguagem “moderna e tecnológica” na medida em que se vale de todas as estratégias concretas disponíveis, para produzir esse efeito, como por exemplo a estimativa percentual, o uso da palavra “perfil”, etc.

Já na terceira sequência que destacamos, Murilo Gun deixa clara sua compreensão acerca da Escola:

SD 3: A gente estuda pra se preparar para o mercado de trabalho. Aí, "termina os estudos" e vai encarar o mercado de trabalho. O problema dessa lógica é que o mercado pro qual a gente se preparou é diferente do mercado que a gente vai encarar. Por quê? Pelo motivo óbvio de que o mundo está mudando muito rápido e, cada vez mais, acelerando. O que a gente estudou ontem muitas vezes não serve pra amanhã.

Como se vê na SD 3, a Educação é interpretada por Murilo Gun como ferramenta responsável pela inserção dos sujeitos no mercado de trabalho. Sendo assim, é considerada apenas enquanto uma prática de treinamento e de capacitação, o que será, entretanto, colocado em questão, ainda que se desconsidere a importância e a historicidade que constitui os conteúdos disponibilizados pela “Escola” na interpretação trazida acima.

Na SD 4, a seguir, destacamos um trecho em que o enunciador apresenta aquilo que ele entende como o que se aprende na escola:

SD 4: O problema é que, nos nossos 20 anos de escola, a gente não aprende isso. A gente só aprende informação e informação, o que fazia muito sentido, antes da era da informação...a informação não era abundante, mas agora começou a perder um pouco de sentido decorar um monte de coisas, em vez de desenvolver habilidades.

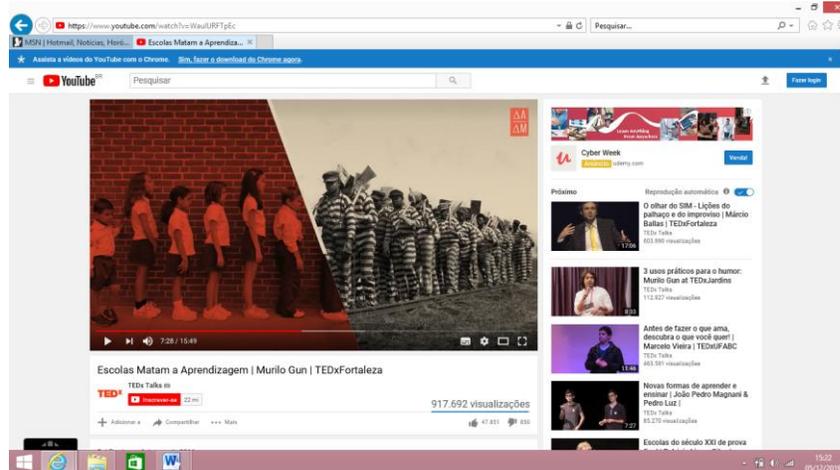
O que se vê neste recorte é que a informação e o conhecimento são sobrepostos como se significassem a mesma coisa, resultando, assim, na subversão dos sentidos que constituem estas noções (informação\conhecimento). Ou seja, o conhecimento produzido na escola, dentro deste contexto enunciativo, não está relacionado ao estado de compreensão, mas sim à quantidade, característica que constitui o campo da informação.

SD 5: [...] é interessante que a escola tem esse modelo industrial, focado em dar informação. É bem industrial. É industrial e a criança é o produto que fica na esteira.

SD 6: Já percebeu que a escola parece com uma indústria, um presídio, um quartel, uma prisão? Já percebeu? É um lugar, as pessoas acordam cedo, muros altos, todo mundo fardado, entram em salas ou celas, onde ficam obedientes; pra fazer xixi, tem que levantar a mão, até que toca um sinal e elas podem ir no pátio tomar um sol e comer um lanche. (Risos...) Isso é uma escola, é um presídio, é um quartel, é uma indústria. Todos funcionam no mesmo padrão.

SD 7: “As escolas nos traumatizam em relação a aprender. Por quê? Porque nós passamos quase duas décadas aprendendo na base da coerção, na base do medo, na base da obrigação, sem prazer”.

Figura 21 - Fotograma comparando Escola e presídio



Fonte: print realizado pela autora

Ao analisarmos as sequências acima (SD 5, 6 e 7), observamos que, segundo Murilo, a escola ainda segue o modelo de educação tradicional, afirmação que dentro deste contexto enunciativo será reforçada nos momentos em que Murilo Gun se refere a sua estrutura física, organizacional e suas metodologias. Observamos ainda que, ao comparar as escolas com indústrias e presídios, Murilo Gun retoma e reproduz dizeres que podem ser identificados no campo da memória, enquanto formulações já feitas em décadas passadas, por filósofos os quais ele parafraseia e traz como se fosse uma fala “nova”. Essa relação Escola/presídio é encontrada, por exemplo, na obra “*Vigiar e punir: nascimento da prisão*”³⁸ elaborada pelo filósofo Michel Foucault no ano 1975.

Nesta obra, Foucault já afirmava que “A disciplina procede em primeiro lugar à distribuição dos indivíduos no espaço” (FOUCAULT, 2004, p. 121). Esta crítica, o autor destinava à forma como eram organizadas pelo Estado as instituições estatais (quartéis, fábricas, prisões, hospitais psiquiátricos e escolas), denominadas por ele de “instituições de sequestro”. No entanto, podemos

³⁸ “*Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão*” - livro do filósofo francês Michel Foucault que foi publicado originalmente em 1975 e que ficou conhecido como a obra que alterou o modo de pensar e fazer política social no mundo ocidental.

perceber que, ao se colocar na origem deste dizer, Murilo Gun acaba produzindo, em sua fala, um efeito de autoria para uma ideia de outros e, principalmente, de forma superficial.

Segundo Foucault, mesmo antes do surgimento dos presídios, a “disciplina” já se fazia presente em outras instituições, que além de serem controladas pelo Estado, se estruturavam em meio ao poder, a coerção e a disciplina, considerados pelo autor enquanto mecanismos que permitiam o controle minucioso das operações do corpo, impondo aos sujeitos uma relação de docilidade-utilidade.

Ainda segundo o autor, "a disciplina ‘fabrica’ indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício." (FOUCAULT, 2004, p. 143). Sendo assim, considera que esta disciplina se encontra na base de sustentação das instituições estatais (como no caso da escola).

Não se trata aqui da história das diversas instituições disciplinares, no que podem ter cada uma de singular. Mas de localizar apenas uma série de exemplos algumas das técnicas essenciais que, de uma a outra, se generalizam mais facilmente. Técnicas sempre minuciosas, muitas vezes íntimas, mas que têm sua importância: porque definem um certo modo de investimento político e detalhado do corpo, uma nova <<microfísica>> do poder; e porque não cessaram, desde o século XVII, de ganhar campos cada vez mais vastos, como se tendessem a cobrir o corpo social inteiro (FOUCAULT, 2004, p. 128).

Tais instituições são consideradas enquanto localizações funcionais que têm o objetivo de criar espaços úteis e organizados, enquanto "celas", "lugares" e "fileiras", espaços complexos, funcionais e hierárquicos. Espaços que realizam a fixação e permitem a circulação, recortando segmentos individuais e estabelecendo ligações operatórias que marcam lugares e indicam valores, garantindo, assim, a obediência dos indivíduos (FOUCAULT, 2004, p. 126).

Murilo Gun aborda, em determinado momento de sua fala, essa questão do indivíduo enquanto “objeto” e “instrumento”, na relação que estabelece entre a existência da Internet e a disponibilidade de todos os conteúdos dos quais se possa precisar:

SD 8 [...]os assuntos cauda longa específicos não estavam disponíveis em função da limitação física da nossa cidade e, agora, com a internet, tudo está disponível, e o melhor: não só disponível, mas com o melhor professor do mundo. A gente não tem mais que se limitar ao melhor professor do bairro ou cidade. A gente pode ter o melhor professor do mundo através da cauda longa. Ou seja, a mesma tecnologia que acelera o mundo [...].

SD 9: Então, em relação à cauda longa, como aproveitar essa oportunidade que a cauda longa traz? Basicamente, a gente tem que reaprender a ser autodidata.

Observem que dentro deste contexto proposto por Murilo, os sentidos de Escola/Educação que estão sendo midiaticizados possuem efeitos pragmáticos utilitaristas, ou seja, de consumo fácil. Murilo, em sua fala, ainda desconsidera a importância do papel do professor enquanto mediador e parte importante do processo de ensino x aprendizagem, tornando assim o aluno o único responsável por este processo de apropriação de conhecimento e, de forma contraditória, aponta para uma “educação” também utilitarista (cinturão de utilidades do Batman).

SD 10 “Minha sugestão pra isso: eleger curadores, pessoas cujo negócio seja conteúdo e informação, que possam curar pra você, e você não enlouquecer nessa overdose de informação que o mundo oferece. Depois, o que desenvolver? Habilidades cinto do Batman, basicamente a maioria das coisas que a escola não oferece, habilidades genéricas aplicáveis a tudo que é coisa da vida: gestão de emoções, gestão do tempo, meditação, produtividade, criatividade, empatia, negociação”.

Já nesta última sequência, observamos efeitos de sentido do discurso de publicidade e propaganda, características fortes do espaço (TEDx) no qual esta fala foi produzida, e que transforma o sujeito interlocutor em sujeito consumidor, dentro de uma perspectiva educacional que envolve a apropriação de saberes e informações para alcançar êxito social, e que produz uma ilusão da individualidade do sujeito como modelo sustentável (cada um por si).

4. OUTROS GESTOS DE INTERPRETAÇÃO

Após realizamos a análise do enunciado “Escolas Matam a Aprendizagem”, um discurso *sobre* Educação\Escola que circula em uma das plataformas (Youtube) que se constitui na materialidade digital, iniciamos este novo capítulo, entendendo, a partir de Orlandi (2009), que

A análise do discurso não estaciona na interpretação, trabalha seus limites, seus mecanismos, como parte dos processos de significação. Também não procura sentido verdadeiro através de uma “chave” de interpretação [...]. Não há esta chave, há método, há construção de um dispositivo teórico. Não uma verdade oculta atrás do texto. Há gestos de interpretação que o constituem e que o analista, com seu dispositivo, deve ser capaz de compreender (ORLANDI, 2009, p. 26).

Assim, nosso objetivo neste capítulo será o de aproximar e assim confrontar os efeitos de sentido de Educação\Escola que constituem a materialidade discursiva do enunciado “Escolas Matam a Aprendizagem”, com os efeitos de sentidos de Educação\Escola que constituem a materialidade discursiva de um outro enunciado “Movimento de Ocupação das Escolas”, a fim de aprofundarmos nossa reflexão.

Segundo Orlandi:

o texto pode ser considerado como uma “peça” no sentido de engrenagem. É uma peça que tem um jogo, jogo que permite o trabalho da interpretação, do equívoco. Há um espaço simbólico aberto – possibilidade do sujeito significar e se significar indefinidamente – que joga no modo como a discursividade se textualiza (ORLANDI, 2012, p. 65).

Gostaríamos, primeiramente, de sinalizar que o texto “Movimento de Ocupação das Escolas”, que analisaremos a seguir, é resultado de processos discursivos de base social e pedagógica que estão imbricados a um movimento social e estudantil que ocorreu no Brasil durante o ano de 2016.

Este movimento, que ficou conhecido como “Movimento de Ocupação das Escolas”, foi organizado por estudantes de todo Brasil e tratou-se de uma série de manifestações e ocupações de escolas secundárias e universidades brasileiras. As mobilizações ocorridas em diversos estados do Brasil visavam barrar projetos e medidas dos governos estaduais de Geraldo Alckmin, Marconi Perillo, José Ivo Sartori, Beto Richa, Luiz Fernando Pezão e do governo do então presidente Michel Temer. Os estudantes protestaram contra os projetos de lei da "PEC do teto de gastos", a PEC 241, projeto "Escola sem Partido", o PL 44, e da medida provisória do Novo Ensino Médio. Houve censura ao movimento e, no Distrito Federal, por exemplo, em 30 de outubro, um juiz da Vara da

Infância autorizou o corte de água, energia e gás, bem como o uso de instrumentos sonoros contínuos de privação de sono aos estudantes de uma escola ocupada, que foi desocupada pela polícia militar no dia seguinte.

Por considerarmos a importância de trabalharmos com um novo gesto de interpretação para o par Escola/Educação é que nos propomos a realizar a análise deste outro texto. Portanto, iniciaremos nossa reflexão analisando, primeiramente, as condições de produção em que o texto foi produzido, bem como sua relação com a memória e com a historicidade que constitui os sujeitos e os sentidos de Educação\Escola dentro deste contexto discursivo.

A primeira questão a ser considerada é que este texto foi encontrado em meio a uma série de outros textos que constituem a materialidade discursiva engendrada na materialidade digital. Sendo assim, observaremos esse sujeito e esses sentidos não somente no contexto enunciativo de suas falas e a materialidade concreta deste espaço, mas também a memória que constitui a materialidade destes arquivos.

É preciso considerar essa divisão permanente, nas atuais condições de produção do político, textualizado no digital. Trata-se de uma textualidade que é predominante imagética, em que o grafado passa a ser elemento de composição. As imagens de si tornam-se públicas e em profusão, porém, como temos afirmado em outros trabalhos, não há efeito de fechamento do sentido nas discursividades assim textualizadas no digital (FLORES; NECKEL; GALLO, 2015, p. 60).

A segunda questão, dirigimos a outro enunciado: “Escola Ocupada! A escola é nossa! Ocupamos!” que foi sendo produzido em meio a estes processos de base social, pedagógica e política. Esses dois enunciados se materializaram dentro deste contexto discursivo das manifestações que ocorreram no Brasil durante este período.

Além desses dois, tomaremos como corpus de análise alguns outros, dos enunciados que encontramos em cartazes e imagens de mídia que circularam em diferentes espaços enunciativos informatizados desde sua formulação, em 2016.

Observamos que os enunciados selecionados, tanto os produzidos nas manifestações como aquele produzido no TEDx, se inscrevem em uma mesma rede imaginária³⁹ de sentidos que circulam na nossa sociedade a respeito do par Escola/Educação. No entanto, os sentidos que cada um convoca como pré-construídos são diversos e até contraditórios, como veremos.

³⁹ Estou me referindo à rede descrita no capítulo 2.3

Para isso, coletamos algumas das imagens que encontramos disponibilizadas na plataforma do Google imagens⁴⁰ acerca desta temática, após inserirmos em sua caixa de busca o enunciado “Movimento de Ocupação das Escolas”.

Nosso objetivo, ao realizar este exercício, é o de compreender, a partir destas imagens e de seus enunciados verbais, quais são os saberes pré-construídos que se materializam nesses cartazes, ou seja, quais sentidos de Educação\Escola foram mobilizados por estes sujeitos durante estas manifestações.

Figura 22 - Escola ocupada⁴¹



Fonte: print realizado pela autora

Figura 23 - Ocupar e resistir⁴²



Fonte: print realizado pela autora

⁴⁰ O Google Imagens é um serviço de pesquisa de propriedade do Google que permite aos usuários pesquisar por conteúdo de imagem.

⁴¹ Mobilização de estudantes secundaristas em São Paulo. Disponível em: <http://www.mobilizadores.org.br/ponto-de-vista/ocupacao-das-escolas/>. Acesso: outubro, 2020.

⁴² Movimento de ocupação da FACED (UFC). Disponível em: <http://blog.opovo.com.br/fabio campos/344-2/> . Acesso: outubro, 2020.

Figura 24 - A escola é nossa⁴³

Fonte: print realizado pela autora

4.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ao realizarmos uma análise preliminar do enunciado “As Escolas matam a aprendizagem”, e começarmos a compreender o gesto de interpretação do sujeito-autor, consideramos a importância de estabelecermos a presença de outro enunciado que fosse resultante de um outro processo discursivo, funcionando, assim, como um elemento de contradição dentro de condições de produção aproximadas, ou seja, o centro urbano do país, o ano, a realidade social brasileira.

Feito isto, realizamos uma busca por enunciados de base social e pedagógica que estivessem imbricados à materialidade digital, produzindo efeitos de sentido para o par Educação\Escola. Sendo assim, elegemos um enunciado - “Movimento de Ocupação das escolas”, que assim como o anterior, é resultado de um acontecimento enunciativo que ocorreu no ano 2016.

Após realizarmos este primeiro recorte, utilizamos uma das ferramentas que constituem o espaço discursivo do digital para delimitação do corpus, o Google imagens, inserindo em sua caixa de busca o texto “Movimento de Ocupação das Escolas”. A ferramenta nos abriu um leque de possibilidades, devido ao grande número de imagens que ali encontramos disponibilizadas.

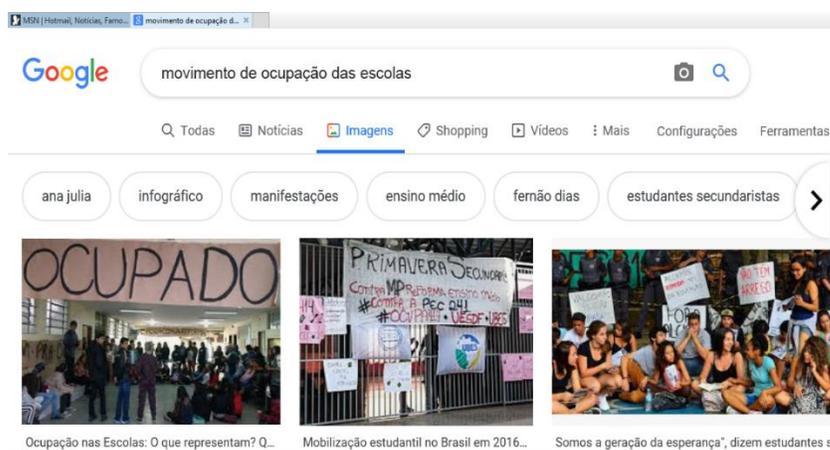
Importa sinalizar que os buscadores disponibilizados pelo digital se constituem por um infinito banco de dados, parte da memória metálica, “ou seja, a memória produzida pela mídia, pelas novas tecnologias de linguagem” (ORLANDI, 2010, p. 9). Sendo assim, seus critérios de

⁴³ Ocupação das escolas pelos estudantes. Reprodução / Facebook. Acesso: outubro, 2020.

busca se estruturam a partir da inserção de “palavras-chave” pelos sujeitos inscritos neste processo, produzindo, assim, uma memória que será alimentada de um já dito, ou melhor dizendo, um “já buscado” e que, posteriormente, também determinará o modo em que os conteúdos aparecem.

Vale destacar que apenas parte das imagens que encontramos disponibilizadas no Google imagens possuía uma relação direta com o Movimento de Ocupação das Escolas. Portanto, realizamos um filtro selecionando apenas as imagens que, durante este acontecimento, foram realmente representadas pelos corpos de seus manifestantes.

Figura 25 - Fotograma da plataforma Google Imagens



Fonte: print realizado pela autora

Feito isto, coletamos, aleatoriamente, algumas imagens que continham a presença dos enunciados “Escola Ocupada”, “Ocupar e resistir” e “A escola é nossa!”, e que pudessem contribuir para uma possível visualização dos sentidos de Educação\Escola que constituem este acontecimento.

4.2 PROPOSIÇÕES DE LEITURA

Segundo a AD, o indivíduo se constitui em sujeito da/na linguagem, que tem natureza histórica, social e ideológica. Os indivíduos são interpelados pela ideologia, mas essa interpelação se apaga, produzindo um efeito de naturalidade para os sentidos.

Segundo Althusser:

Todo o mistério deste efeito está contido nos dois primeiros momentos do quádruplo que falamos, ou, se o preferimos, na ambiguidade do termo *sujeito*. Na

acepção corrente do termo, sujeito significa. 1) uma subjetividade livre: um centro de iniciativas, autor responsável por seus atos; 2) um ser subjugado, submetido a uma autoridade superior, desprovido de liberdade, a não ser a de livremente aceitar a sua submissão. Esta última conotação nos dá o sentido de ambiguidade, que reflete o efeito que a produz: o indivíduo é *interpelado como sujeito (livre) para livremente submeter-se às ordens do Sujeito, para aceitar, portanto (livremente) sua submissão. Os sujeitos se constituem pela sua sujeição*. Por isso é que ‘caminham por si mesmos’ (ALTHUSSER, [1973] 1978, p. 103-104).

No processo de interpelação somos atravessados por representações imagéticas que se produzem em contextos enunciativos e discursivos, no âmbito histórico, social e político. Sendo assim, interpelados a sujeitos, produzimos sentidos ao mesmo tempo que somos produzidos por eles. Isso nos permite pensar a língua no espaço discursivo para além de sua representatividade, mas como a própria materialidade que está na base da nossa existência enquanto sujeitos.

Pêcheux (1988) adverte que essa assimilação se refere ao “processo do significante na interpelação e na identificação”. O autor ainda afirma que a interpelação do sujeito pode ser bem observada através da discrepância presente no seu posicionamento (sujeito de direitos e deveres).

Ainda de acordo com o autor, uma posição no discurso, dentro desta perspectiva, configura-se como a materialização do sujeito e comporta distintas posições-sujeito, pois há aí o atravessamento de diferentes determinações. Ao ser interpelado por diferentes formações ideológicas e discursivas, o sujeito constrói seus diferentes enunciados.

O que podemos concluir é que estes dizeres não surgem apenas dentro de uma única perspectiva, mesmo quando estão engendrados nos mesmos processos discursivos. Também não se fecham em si. Mesmo os processos discursivos não são únicos e têm relação com as diferentes formações discursivas.

Segundo Orlandi, (2004, p.1 16), “A construção de sentido advém, pois, desse jogo entre a memória e a atualidade. Atualidade de um já dito que, virtualizado, é ressignificado pelo seu retorno ao atual que se constitui na instância do dizer como um elemento de diferenciação”. Dentro de uma visão mais geral, temos a forma histórica e a inscrição dos sujeitos nela, a qual não se pode negar, e que atualmente rege o sistema de produção e reprodução do capital. O discurso pedagógico, então, seria parte importante e representativa deste sistema, voltado para um cenário de disputa de forças.

Tomando, então, os enunciados “A Escola é nossa”; “Ocupar e resistir” e “Escola ocupada”, a primeira pergunta que fazemos é sobre a memória que está sustentando esses enunciados. Se, para os estudantes, há a necessidade de afirmar que “A Escola é nossa”, isso responde a um sentido

que impede a eles a apropriação da Escola. Ou seja, nesse discurso ao qual os estudantes se dirigem com o seu enunciado, o sentido de Escola não inclui a apropriação dela pelos estudantes. A Escola, nesse discurso, é um bem patrimonial do Estado, que sobre ele age como “proprietário” e mostra sua autoridade.

A Escola, nesse acontecimento das manifestações, está em disputa. É um espaço físico e simbólico pelo qual se luta. Algo que tem valor, pelo qual merece que se lute. Já os enunciados: “Ocupar e resistir” e “Escola Ocupada” remetem a um sentido de “luta” destes sujeitos (político estudantil) por um espaço simbólico de resistência, e esta (luta) está sendo representada nos corpos dos manifestantes (estudantes).

Compreendemos que os sentidos de “Ocupar” e “Resistir” que constituem estes enunciados (“Ocupar e resistir” e “Escola Ocupada”) em análise foram sendo construídos dentro do contexto do Movimento de Ocupação das Escolas, que envolve memórias de outros movimentos sociais do Brasil. Essas memórias têm como parte constitutiva outras formações discursivas, construídas na ordem do político. Tomaremos, então, como um exemplo, a memória do movimento dos “Sem Terra”, por se constituir dentro deste mesmo contexto político de luta (pela redistribuição de terras em nosso país). Nele também aparece a palavra OCUPAÇÃO e também com o efeito de assumir a posse por direito social e não por direito econômico.

Neste sentido, consideramos que a “luta” dos estudantes pelo direito à “Escola” ecoa através destes enunciados (“Ocupar e Resistir” e “Escola Ocupada”), que se materializam durante um ato coletivo mostrando estes estudantes na busca por um “direito de ocupar o que já é seu por direito”, ou seja, um direito que já lhe foi garantido pela constituição e pelo Estado.

Observem que será durante os processos de construção deste contexto enunciativo que o sujeito político estudantil se constitui e se identifica com os sentidos de Ocupar e Resistir. Observem, ainda, que a inscrição do sujeito político estudantil em redes de memórias e em condições de produção específicas, operam para que ocorra dentro do Movimento Ocupação das Escolas, processos de subjetivação/identificação destes sujeitos na prática política. Assim como no Movimento Sem Terra, os sentidos de “Ocupar” entram em contradição com os de “invadir”, e onde o “resistir” se constitui enquanto um ato político de “se posicionar” na defesa e na proteção de “si” e de “algo” que é da sociedade, por direito, a Escola.

Podemos concluir que os enunciados em análise (Ocupar e resistir e Escola Ocupada) estão localizados em uma formação discursiva que coloca estes sujeitos (estudantes) numa relação de

amor com a Escola e enquanto algo que constitui um “bem” e pelo qual se deve “lutar” e sem o qual não se pode existir.

5 CONCLUSÃO

E a experiência da compreensão será tão mais profunda quanto sejam nela capazes de associar, jamais dicotomizar, os conceitos emergentes da experiência escolar aos que resultam do mundo da cotidianidade. Um exercício crítico sempre exigido pela leitura e necessariamente pela escuta é o de como nos darmos facilmente à passagem da experiência sensorial que caracteriza a cotidianidade à generalização que se opera na linguagem escolar e desta ao concreto tangível. Uma das formas de realizarmos este exercício consiste na prática que me venho referindo como “leitura da leitura anterior do mundo”, entendendo-se aqui como “leitura do mundo” a “leitura” que precede a leitura da palavra e que perseguindo igualmente a compreensão do objeto se faz no domínio da cotidianidade. A leitura da palavra, fazendo-se também em busca da compreensão do texto e, portanto, dos objetos nele referidos, nos remete agora à leitura anterior do mundo. O que me parece fundamental deixar claro é que a leitura do mundo que é feita a partir da experiência sensorial não basta. Mas, por outro lado, não pode ser desprezada como inferior pela leitura feita a partir do mundo abstrato dos conceitos que vai da generalização a o tangível” (FREIRE, 2001, p. 261).

É, então, chegada a hora de encerrarmos nosso percurso analítico e então assumirmos o tão esperado efeito de autoria, ao elaborarmos um efeito de fecho para algo que buscamos desde o início de nossa caminhada. A possibilidade de compreender como veem sendo construídos os efeitos de sentido Educação\Escola que circulam em nossa sociedade.

Vale salientar que o que nos mobilizou à realização desta pesquisa foi o amor pela Educação e o interesse de contribuir para uma possível conscientização acerca da importância do papel da Escola, enquanto instituição e parte importante nos processos de constituição dos sujeitos.

É importante ressaltar que estivemos ancorados, nesta pesquisa, em uma certa inquietação a respeito do contexto discursivo midiático que se instaurou de forma massiva em nossa sociedade, e que assim constitui parte dos sentidos de Educação\Escola. Foi essa conjuntura que motivou o nosso percurso analítico.

Segundo a perspectiva discursiva da AD, pensar nos sentidos de Educação\Escola, dentro de um contexto enunciativo midiático, pressupõe entendê-lo como uma prática de significação, de produção de efeitos de sentido. O que, segundo Orlandi (20017), nos demanda uma prática de interpretação, uma vez que os “sentidos não se fecham, não são evidentes, embora pareçam ser” (p.9).

Sendo assim, delimitamos nossa unidade de análise materializada no enunciado “Escolas Matam a Aprendizagem”, que encontramos disponibilizado em um espaço enunciativo

informatizado. Nosso recorte foi a noção de “espaço enunciativo informatizado”, a partir da qual pudemos ver as determinações do processo de mediação no enunciado. Segundo Orlandi (1984), “o recorte é uma unidade discursiva. Por unidade discursiva entendemos fragmentos correlacionados de linguagem-e-situação. Assim, um recorte é um fragmento da situação discursiva” (p. 14).

Feito isso, iniciamos nosso percurso de análise com a realização de um capítulo introdutório que explorasse um pouco deste enunciado na perspectiva discursiva de “Texto”, visto que o texto (perspectiva enunciativa) é resultado da historicidade que constitui este processo discursivo que envolve o sujeito da enunciação (Murilo Gun) e um acontecimento enunciativo (TEDx) que ocorreu em um espaço do TEDx.

Vale destacar que o texto que envolve o enunciado “Escolas Matam a Aprendizagem”, além de ser considerado uma unidade de análise, é resultado de uma prática social do sujeito, parte do processo discursivo de mediação, ou seja, de uma certa forma de circulação.

Estou considerando, portanto, que nesse caso, a constituição dos sentidos e dos sujeitos não é determinada unicamente pelas formações discursivas, e pela materialidade da escrita ou da oralidade, mas também pela materialidade técnica digital. Consequentemente, não só são emergentes daí novas formas de relações, relativas aos espaços enunciativos informatizados, como também, pelas novas formas de circulação dos sentidos, estão se produzindo novas formas de constituição dos arquivos que ordenam os sentidos. (GALLO, 2020, s/p)

Faz parte dos novos arquivos, citados pela autora, os arquivos da Escola/Educação como produtos digitais a serem consumidos por muitos, que se reduzem a apostilas, vídeos e até games, sem professor e sem espaço escolar. É desse tipo de Educação que se trata, aqui.

O contexto de enunciação no qual se produziu a fala (feita por Murilo Gun) se inscreve em um acontecimento histórico e midiático que promove a divulgação de novas formas de organização social e de novos arquivos, justamente.

Já no segundo capítulo percebemos a importância de trabalharmos com os pré-construídos visto que estes são parte constitutiva dos sujeitos e dos sentidos, dando ênfase a noção de interdiscurso enquanto um “conjunto de formulações feitas e já esquecidas que encontramos no campo dos pré-construídos” (ORLANDI, 2009, p.33).

Portanto, realizamos um mergulho na memória que constitui os sujeitos e consequentemente os sentidos de Educação\Escola, buscando em arquivos institucionalizados,

fragmentos discursivos que contemplassem a historicidade da Escola enquanto instituição e objeto de representatividade social.

Ao partir para a elaboração do terceiro capítulo, percebemos a importância de reduzimos um pouco a amplitude de nossa análise, e assim nos atermos um pouco mais às condições de produção do nosso corpus. Neste momento, levamos em conta a importância de trabalharmos com as noções de constituições, formulação e circulação elaboradas por Orlandi. Para que isto se fizesse possível, realizamos o movimento de descrição e interpretação de todo o contexto enunciativo, descrevendo-o e interpretando-o. Realizando assim, gestos de leitura de diferentes arquivos que contemplassem sequências discursivas de base social e pedagógica (Educação\Escola). Neste movimento, trabalhamos de maneira mais aprofundada com as noções de memória, de arquivos e de Forma discurso de Escrita, de Oralidade e de Escritorialidade, elaboradas por Gallo. Só assim pudemos mostrar a diferença entre os arquivos institucionais dos discursos de Escrita, e os arquivos digitais do discurso de escritorialidade.

Porém, ao final de todo este processo, percebemos que havia ainda a necessidade de trabalharmos com um novo contexto de enunciação, contemporâneo do primeiro, e que serviria como uma espécie de contraponto. Nosso objetivo não seria o de realizar uma análise profunda deste novo contexto, pois o tempo não nos permitiria a realização desta tarefa, mais sim, o de demonstrar que compreendemos que assim como um acontecimento histórico, o acontecimento midiático possibilita uma atualização dos sentidos, sempre a partir de uma retomada, o que nos permitiu trabalhar com o funcionamento discursivo aí determinante.

Por tanto, iniciamos nosso quarto capítulo com o objetivo de realizar um novo gesto de interpretação, após realizarmos a busca por um outro enunciado: “Escola ocupada”, que foi escolhido com base nas condições de produção aproximadas, ou seja, o centro urbano do país, o ano, a realidade social brasileira.

Observem que ao trabalharmos com estes dois enunciados (“Escolas Matam a Aprendizagem” x “Escola Ocupada” ou “A Escola é nossa!”) colocamos em análise sequências discursivas que se constituem em diferentes situações de enunciação, mas não só. A diferença que mais nos importa é a diferença discursiva.

No primeiro caso, temos um enunciado determinado por um processo discursivo de midiatização, próprio dos discursos de Escritorialidade. No segundo caso, trata-se de um enunciado determinado por um processo de legitimação de uma luta política. Essa diferença de circulação

também determina a diferença de formulação e de constituição dos sentidos de Escola e de sujeito-estudante.

Ou seja, observamos que não é a materialidade digital que garante nem um discurso nem outro, por que os dois estão engendrados na materialidade digital, no entanto a relação discursiva que cada um tem nessa materialidade é completamente diferente.

Observem, ainda, que são duas memórias diferentes, uma ancorada ao contexto midiático, instantâneo, descartável, negociável e monitorizado e a outra ancorada a um contexto político estudantil que constitui uma memória da “Escola” enquanto parte constitutiva da sociedade, que neste sentido garante a existência dos sujeitos inseridos neste contexto (alunos, pais, professores). Ou seja, isso nos permite considerar que toda a encenação feita por Murilo Gun é contraditória à afirmação feita pelos estudantes.

A pergunta que fica para nosso primeiro enunciado “Escolas Matam a Aprendizagem” seria: a escola mata? Mata para quem? A segunda seria: por que na perspectiva deste outro acontecimento enunciativo no qual nos debruçamos ela faz viver? Ela não mata? E se ela mata, por que os estudantes lutam tanto por ela?

A partir destes questionamentos que apresentamos acima, pudemos observar as diferentes posições dos sujeitos de discursos diferentes (e opostos) em relação à Escola/Educação; uma defendendo a morte da Escola (chamada tradicional) em nome da mercantilização dela, propondo-a como um produto consumível, como qualquer outro produto digital; e outra, ao contrário, defendendo a sobrevivência da Escola, espaço físico reconhecível socialmente.

Concluimos este estudo confirmando uma das principais afirmações da análise do discurso, de que o sentido sempre pode ser outro. Procuramos mostrar, aqui, por que ele pode ser outro. Em que condições isso pode acontecer, por meio de que processos, resultante de que disputas.

Esperamos ter contribuído para uma compreensão mais consequente daquilo que pode parecer, à primeira vista, apenas uma diferença de opinião.

REFERÊNCIAS

ADORNO, G. **Discursos sobre o eu na composição autoral dos vlogs**. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. 2015.

_____: (ADORNO, 2016). Línguas e Instrumentos Linguísticos – Nº 37 – jan-jun 2016. Disponível em <http://www.revistalinguas.com/edicao37/artigo11.pdf> Acesso: Março, 2019.

AIUB, G. F. **Arquivo em Análise do Discurso**: uma breve discussão sobre a trajetória teórico-metodológica do analista. Revista Leitura, v. 2, p. 61-82, 2012.

ALTHUSSER, L. **Posições I**, Rio de Janeiro: Edições Graal, [1973] 1978.

_____. **A Favor de Marx** - Segunda Edição, Ed. Zahar, Rio de Janeiro, 1979.

_____. **Aparelhos Ideológicos de Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado (AIE). Tradução de Maria Laura V. de Castro. Introdução SILVA – Linguagem e ideologia 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985 [1969]. p. 53-107.

CARNEIRO, M. A. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. 23. ed. revista e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

FLORES. G. B; NECKEL, N; GALLO, S. L. Vem pra rua: sentidos em deslizamento na cena política brasileira In: FLORES. G; NECKEL, N; GALLO, S. (Orgs.): **Análise de Discurso em rede: cultura e mídia**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

FOUCAULT, M. "Disciplina". In: **Vigiar e punir**: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramalheite. Petrópolis: Vozes, 2004.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GALLO, Solange. **Discurso de escrita e ensino**. Campinas: Unicamp, 1995.

_____. **Como o texto se produz**: uma perspectiva discursiva. Blumenau: Nova Letra, 2008.

_____. **Processo de legitimação no Discurso de Escritorialidade**. VII Seminário de Estudos em Análise do Discurso – SEAD, Recife, 2015. Disponível em: <http://anaisdosead.com.br/7SEAD/SIMPOSIO06/SolangeLedaGallo.pdf>. Acesso: Março, 2019.

_____. **Sobre a normatização vigilante dos discursos midiáticos** 5o Simposio Internacional LAVITS | Vigilancia, Democracia y Privacidad en América Latina: Vulnerabilidades y resistencias. 29 y 30 de noviembre, 01 de diciembre de 2017. Santiago, Chile, p. 426-438. ISSN 2175-9596

_____. Discursos de ESCRITORALIDADE. 1 vídeo (7:25 min). In: MARIANI, Bethania (Org.). **Enciclopédia Virtual de Análise do Discurso e áreas afins** (Encidis). Niterói: UFF, 2020. Disponível em: <http://encidis-uff.com.br/>. Acesso em 10 set. 2020.

GALLO, S. L. ; GRIGOLETTO, E. . VI SEAD: Simpósio VII. Análise do Discurso e Tecnologias de Informação e Comunicação. 2013.

GALLO, S.; SILVEIRA, J. Forma-discurso de oralidade: processos de normatização e legitimação. In. FLORES, G; GALLO, S.;LAGAZZI, S.;NECKEL, N.;PFEIFFER, C.;ZOPPI-FONTANA (Org.). **Análise de Discurso em rede: cultura e mídia**. v. 3, 2017, p. 171-194.

GUIMARÃES, E. **Semântica do acontecimento**: um estudo enunciativo da designação; Campinas, SP: Pontes, 2002.

_____. **Semântica, enunciação e sentido**. Campinas: Pontes, 2018.

HARTOG, F. **Regimes de historicidade**: Presentismo e experiências do tempo. Trad: Andréa Souza de Menezes et.al. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

INDURSKY, F. O texto nos estudos da linguagem: especificidades e limites. In: ORLANDI, E; LAGAZZI-RODRIGUES, S. (Orgs). **Discurso e textualidade**. Campinas: Pontes Ed., 2006, p. 33-80.

LAGAZZI, S. **A equivocidade na circulação do conhecimento científico**. Linguagem em (Dis)curso, vol.11, n.3, Tubarão, Set. Dez. 2011.

LAGAZZI, S. (2009). “O recorte significante na memória”. Apresentação no III SEAD – Seminário de Estudos em Análise do Discurso, UFRGS, Porto Alegre, 2007. In: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L. & MITTMANN, S. (Orgs.). **O Discurso na Contemporaneidade**. Materialidades e Fronteiras. São Carlos: Claraluz, 2009, pp.67-78.

MARIANI, B. **O PCB e a imprensa**: os comunistas no imaginário dos jornais (1922-1989). Rio de Janeiro: Revan; Campinas: Unicamp. 1998.

ORLANDI, E. **Texto e Discurso**. Organon, UFRGS, v. 9, n. 23, 1995.

_____. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 1999.

_____. **Interpretação**: autoria, leituras e efeitos do trabalho simbólico. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2004

_____. **Discurso e texto**: formulação e circulação dos sentidos. 2. ed. Campinas: Pontes, 2005.

_____. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 8. Ed. Campinas: Pontes, 2009.

_____. **Ler o arquivo hoje**. Gestos de leitura. 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2010.

_____. A análise de discurso e seus entre-meios: notas a sua história no Brasil. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 42, p. 21-40, 2011. DOI: 10.20396/cel.v42i0.8637139. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8637139>. Acesso em: 17 nov. 2020.

_____. **Discurso em análise**: Sujeito, sentido, ideologia. Campinas: Pontes, 2012

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Traduzido por Orlandi, E., Filho, L. Corrêa, M. e Serrani, S. 2ª ed., Campinas: Editora da Unicamp, 1995, p. 162.

_____. **Delimitações, Inversões, Deslocamentos**. Cad. Est. Linguísticos. jul./dez. 1990.

_____. (1982). **Sobre a (des-)construção das teorias linguísticas**. Tradução de Faustino Machado da Silva. Cadernos de Tradução, Porto Alegre, 2. ed., n. 4, out. 1998.

_____. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2010. Cap. 3, p. 59-158.

_____. **Análise de Discurso**: Michel Pêcheux. Textos escolhidos por Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 2011.

SAVIANI, D. As concepções pedagógicas na história da educação brasileira. Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “**O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil**”, financiado pelo CNPq, para o “projeto 20 anos do Histedbr”. Campinas, 25 de agosto de 2005.

TEDx talks - Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WauIURFTpEc> Acesso: agosto, 2018.

ANEXO 1 - "Escolas Matam a Aprendizagem"

Eu sou Murilo Gun. Eu sou comediante, palestrante, professor de criatividade, "cover" do Wesley Safadão... (Risos), e eu queria falar sobre três coisas. Eu queria falar sobre esteira rolante, eu queria falar sobre o cinto do Batman e eu queria falar sobre a cauda longa. Só que, antes de começar a falar, eu queria fazer uma pesquisa rápida e importante, só pra ver o perfil das pessoas aqui. Levanta a mão, rapidinho, quem aqui já terminou os estudos e já está no mercado de trabalho. Deixa eu contar rapidinho. Espera aí. Setenta e dois por cento. OK. Por que eu perguntei isso? Eu acho muito interessante essa expressão "terminar os estudos". Faz parte do dia a dia. A gente fala: "Ah, terminou os estudos", "Eu vou terminar..." Terminar os estudos é um conceito que varia [dependendo] de cada realidade. Pra algumas pessoas, terminar os estudos é acabar o colégio; pra outros, é acabar a faculdade; pra outros, é acabar pós, mestrado e tal; mas, independente de realidade, o que me incomoda nesse conceito é a premissa de que os estudos terminam. Quem disse que os estudos terminam? Essa é uma premissa em que a gente foi domesticado a acreditar porque a gente aprendeu que a vida tem duas etapas: primeiro, a gente estuda; depois, a gente trabalha; duas décadas estudando, quatro décadas trabalhando. A gente estuda pra se preparar para o mercado de trabalho. Aí, "termina os estudos" e vai encarar o mercado de trabalho. O problema dessa lógica é que o mercado pro qual a gente se preparou é diferente do mercado que a gente vai encarar. Por quê? Pelo motivo óbvio de que o mundo está mudando muito rápido e, cada vez mais, acelerando. O que a gente estudou ontem muitas vezes não serve pra amanhã. Isso se conecta com o primeiro assunto de que eu quero falar: esteira rolante. Imagina o seguinte, bicho: imagina que o mundo é uma esteira rolante. A esteira está rolando "caporra", e você tem que encarar essa esteira, chegar nessa esteira e encarar. Se você chega na esteira, entra nela e não faz nada, vai pra trás, a bicha te leva pra trás; é um "Moonwalk" pra trás, né? O Moonwalk é um negócio escroto porque quem disse que Moonwalk é ir pra trás, né? Moonwalk era pra ser andar assim... (Risos). É assim que se anda na Lua..., mas, se você entra na esteira do mundo e anda na mesma velocidade que ela, você para no canto. Tem que andar mais rápido que o mundo pra poder evoluir. Lembra, na aula de física? A gente estudou $velocidade = \Delta S / \Delta T$. É a variação de espaço sobre a variação de tempo. Pois a fórmula da evolução é a variação de aprendizagem sobre a variação de mudança do mundo. Se o seu ritmo de aprendizagem for igual ou inferior ao ritmo de mudança do mundo, você está involuindo, concorda? Quem não se lembra dessa fórmula da velocidade talvez seja porque estudou

ela, mas não aprendeu, porque é diferente, né? A gente confunde. Eu vou até deixar essa fórmula no cantinho ali porque depois eu volto com ela. Agora, qual é a dificuldade de evoluir no mundo atual, de evoluir nessa esteira? A dificuldade é: muita informação, papai. É uma loucura. A gente fica louco com a quantidade de informação que chega. Toda hora chegando e tal; a informação é abundante. Antes, informação era escassa. A gente queria informação e era complicado ter. Você queria uma informação visual, tipo, mulher nua, aí, você tinha que ir na banca de revista pegar essa informação pra ver um peitinho. Hoje em dia, o peitinho está acessível na internet. Você vê um peitinho a hora que você quer. Você não precisa nem ir atrás do peitinho. Ele vem até você pelo Whatsapp. (Risos) Você está com a sua mãe, jantando, e vem uma teta na sua cara. Pá! (Risos) Informação abundante, qualquer tipo de informação. E aí, vem a questão: como, então, lidar com essa esteira rolante cheia de informação, o mundo mudando? Como a gente correr? Como faz? E aí, eu tenho uma dica pra dar de como lidar com esse "overload" de informação, que é: eleja os seus curadores. O que é um curador? Curador é uma pessoa ou entidade cujo negócio é informação. Você é médico, é engenheiro e tal... Pois tem gente cujo negócio é informação. O cara vive de filtrar, de curar a informação, pra que você que é médico, engenheiro, etc., não perca tempo com isso; ele faz isso pra você. Então, o curador pode ser uma editora de livros, pode ser um blogueiro, um professor, uma escola. E aí, eu tenho meus curadores, e sempre penso nos meus curadores como se fossem os conselheiros, da minha empresa, "Eu S/A". Imagine o conselho numa empresa e que, no meu conselho, tenho lá uma escola Perestroika, tenho a revista WIRED, eu tenho o "podcast" Optimize, eu tenho o professor Portela, eu tenho o blogue PORVIR, e o bom do nosso conselho é que a gente nem precisa falar pras pessoas que elas estão no nosso conselho; a gente bota e acabou-se Bota e também demite: "Sai, papai. Está falando merda, sai". No conselho, faço o que eu quiser. Aí, vem a pergunta: "Tá, e como eu faço pra eleger quem vai fazer parte do meu conselho? Como eu defino isso aí?" Aí, entra a segunda parada de que eu queria falar, que é cinto do Batman. Eu acho o Batman muito massa porque o Batman é um dos poucos super-heróis que não têm um superpoder. Quer dizer, ele é rico, né? É um poder. Fora isso... (Risos) O Batman tem uma coisa massa: ele tem um cinto de utilidades, e o cinto do Batman tem várias ferramentinhas. Cada ferramenta do cinto do Batman serve pra milhões de coisas. São ferramentas bem genéricas que servem pra milhões de coisas. E eu acho que, desde adolescente, eu sempre fui muito focado em desenvolver habilidade genérica, que eu sempre chamei de "habilidade cinto do Batman". Eu fazia, com 16 anos, curso de oratória, negociação, leitura dinâmica, memorização, que são habilidades

que todo ser humano tinha que desenvolver, independente de profissão, e, como não sabia qual era meu caminho ainda, eu focava meter coisas no meu cinto de utilidades, fosse o que fosse. O problema é que, nos nossos 20 anos de escola, a gente não aprende isso. A gente só aprende informação e informação, o que fazia muito sentido, antes da era da informação...a informação não era abundante, mas agora começou a perder um pouco de sentido decorar um monte de coisas, em vez de desenvolver habilidades. A gente passa muito tempo aprendendo fórmula de Bhaskara, que poucas pessoas vão vir a utilizar. A fórmula de Bhaskara, pelo que eu entendo, a única função dela é você poder ajudar seu filho na tarefa de casa em fórmula de Bhaskara. É um loop infinito de fórmula de Bhaskara na sua vida. A gente precisava de menos fórmula de Bhaskara e mais habilidades cinto do Batman: empatia, oratória, criatividade. E é interessante que a escola tem esse modelo industrial, focado em dar informação. É bem industrial. É industrial e a criança é o produto que fica na esteira. A criança vai na esteira, primeira série, recebe conteúdo; segunda série, outro conteúdo; terceira série, outro conteúdo... Todos recebem o mesmo conteúdo, na mesma velocidade, no mesmo ritmo, e são testados iguaizinhos nessa esteira. E aí, recebe um monte de informação que, na era da informação, está abundante, e não desenvolvem o cinto do Batman. Já percebeu que a escola parece com uma indústria, um presídio, um quartel, uma prisão? Já percebeu? É um lugar, as pessoas acordam cedo, muros altos, todo mundo fardado, entram em salas ou celas, onde ficam obedientes; pra fazer xixi, tem que levantar a mão, até que toca um sinal e elas podem ir no pátio tomar um sol e comer um lanche. (Risos) Isso é uma escola, é um presídio, é um quartel, é uma indústria. Todos funcionam no mesmo padrão. E, pra o cinto do Batman, que, no mundo de hoje, de softwares, de tecnologia, de inteligência artificial, a lógica e a matemática as pra você eleger que habilidades têm que estar nesse cinto do Batman, eu tenho uma técnica muito simples: basicamente, tudo que a escola não ensina. A escola é muito focada num tipo de inteligência: a lógico-matemática. Sempre obcecados demais com isso, porque era o necessário no modelo industrial: lógico-matemático. Só máquinas estão fazendo talvez melhor do que a gente. Aí, a gente devia estar se importando em desenvolver outras inteligências. Tem uma teoria das múltiplas inteligências, de Howard Gardner, que vale a pena pesquisar. Eu não vou falar elas aqui porque tem um site incrível que explica todas elas. É o Google. Está tudo direitinho lá. (Risos) E, no Google, você também pode ter acesso ao terceiro ponto de que eu queria falar: a cauda longa. Cauda longa é uma teoria do Chris Anderson. Ele foi ex-editor da revista WIRED, que, por sinal, também está no meu conselho, a revista WIRED... A cauda longa é o seguinte, o conceito é: no

fundo offline, no mundo físico, a gente tinha as limitações físicas em relação à quantidade de produtos. Então, por exemplo, uma livraria, no mundo físico, tem X prateleiras, onde cabem poucos milhares de livros. Portanto, eles têm que escolher quais os poucos livros que têm maior popularidade, ou seja, aquela parte vermelha da cauda, poucos produtos com alta popularidade, que valem a pena ocupar a prateleira. No mundo online, sem limitação física, uma livraria online pode ter milhões e milhões de livros, mesmo que eles vendam uma unidade por ano. Aí, vem a parte verde da cauda. É uma cauda super, hiperlonga, Apesar de não ser muito alta, ela é superlonga, e talvez a área, se fosse calculada, dessa cauda longa, fosse maior do que a cabeça da cauda vermelha. O que isso tem a ver com o que eu estou falando? Nós estamos na cauda longa do conhecimento. Antes, a gente tinha uma limitação física de acesso a conhecimento. Apenas os produtos de conhecimento de alta popularidade tinha na sua cidade. Então, curso de inglês em todo lugar tem. Por quê? É um produto de alta popularidade. Os assuntos cinto do Batman, os assuntos cauda longa específicos não estavam disponíveis em função da limitação física da nossa cidade e, agora, com a internet, tudo está disponível, e o melhor: não só disponível, mas com o melhor professor do mundo. A gente não tem mais que se limitar ao melhor professor do bairro ou cidade. A gente pode ter o melhor professor do mundo através da cauda longa. Ou seja, a mesma tecnologia que acelera o mundo, que faz o bicho moer "caporra" a esteira, também potencializa a aprendizagem, ou seja, o delta mundo está evoluindo, mas o delta A também pode evoluir. Então, em relação à cauda longa, como aproveitar essa oportunidade que a cauda longa traz? Basicamente, a gente tem que reaprender a ser autodidata. Por que reaprender? Porque, velho, a gente nasce extremamente autodidata. Eu tenho uma filha pequena, "maria exploradora". Ela é autodidata, ela está aprendendo tudo, toda hora. A gente era assim, obcecado por aprender, uma sede louca por aprender. Com o tempo, a gente está perdendo essa sede, essa vontade de aprender. A TED Talk mais vista no mundo é a do Ken Robinson: "Escolas matam a criatividade". E eu acredito que as escolas também matam a aprendizagem. As escolas nos traumatizam em relação a aprender. Por quê? Porque nós passamos quase duas décadas aprendendo na base da coerção, na base do medo, na base da obrigação, sem prazer. Aprender tem que ser um prazer, deveria ser um prazer, um prazer inerente ao ser humano, mas que a gente vai traumatizando, em função de anos e anos de experiências traumáticas em relação a aprender. Então, voltando àquela fórmula, $\Delta A / \Delta M$, esse ΔA está bastante prejudicado porque a gente se acostumou a não ser aprendedor e sim a ser apenas estudante. Estudante é uma coisa que não necessariamente transforma. Você pode estudar, estudar,

estudar, mas não aprender nada. A gente tem que ser aprendedor. E a gente não é por quê? Porque a gente frequenta instituições de ensino e não instituições de aprendizagem, o que faria muito mais sentido. Então, as três coisas que vim compartilhar aqui hoje basicamente são: nós vivemos numa esteira rolante, o mundo, moendo "caporra". A gente tem que encarar essa bicha e andar num ritmo de aprendizagem maior do que o ritmo de evolução do mundo. Minha sugestão pra isso: eleger curadores, pessoas cujo negócio seja conteúdo e informação, que possam curar pra você, e você não enlouquecer nessa overdose de informação que o mundo oferece. Depois, o que desenvolver? Habilidades cinto do Batman, basicamente a maioria das coisas que a escola não oferece, habilidades genéricas aplicáveis a tudo que é coisa da vida: gestão de emoções, gestão do tempo, meditação, produtividade, criatividade, empatia, negociação... Nada disso a gente aprende na escola. Na escola, a gente aprende as respostas para os problemas, mas não aprende a arte de resolver problemas, o que é muito mais genérico e aplicável do que saber respostas prontas, né? Na escola, tem lá o problema de matemática: "Um pedreiro constrói uma casa em 30 dias. Em quanto tempo dois pedreiros constroem a mesma casa?" Eles esperam qual é a resposta: metade, 15 dias. Eu podia responder dois meses. Por quê? Vão ficar conversando. Perdem produtividade. (Risos) Essa é uma resposta certa também, que deveria ser aceita, mas não é. É até mais criativa. "Uma pessoa come um saco de pipoca em 30 minutos. Em quanto tempo duas pessoas comem o mesmo saco de pipoca?" Qual é a resposta que eles esperam? Metade, 15 minutos. Eu poderia responder: "Cinco minutos". Por quê? Vai aumentar a velocidade média de pegar a pipoca. Por quê? Tem concorrente agora, papai. Agilizar. (Risos) Foda-se que é sua mãe. Agiliza, porra, senão não tem pipoca não. (Risos) Isso devia ser considerado, mas eles são muito obcecados por respostas e não por entender a arte de resolver problemas. E, pra aproveitar a grande oportunidade da cauda longa, nós temos que reaprender a ser autodidatas. Ser autodidata é ser protagonista da sua aprendizagem, é tomar as rédeas da sua aprendizagem e você decidir o que você quer aprender, de acordo com o seu prazer, pra você aprender no seu ritmo. E, antigamente, ser autodidata era algo isolado. Você ficava sozinho como autodidata. Hoje em dia, você pode, pela internet, estar estudando sozinho, autodidata, e coletivo ao mesmo tempo, conectado com um monte de pessoas. Bem, pra terminar, eu queria fazer uma pergunta. Levanta a mão quem já terminou os estudos. Quanto a gente sabe hoje em dia é menos importante do que quanto a gente está aprendendo porque saber é uma condição estática, e o mundo é muito louco, papai. A gente tem que continuar

aprendendo. Como diria tio Johnny: (Inglês) continue andando, continue aprendendo. Muito obrigado. Valeu.

Publicado em 9 de de nov de 2016.