

Os sentidos de educação para jovens: a administração do político e a produção do consenso¹

The senses of education for young people: the administration of politics and the production of consensus

José Ricardo Menacho²
Universidade do Estado de Mato Grosso

Joelma Aparecida Bressanin³
Universidade do Estado de Mato Grosso

Recebido em: abril de 2024.
Aprovado em: maio de 2024.

Como citar este trabalho:

MENACHO, J. R.; BRESSANIN, J. A. Os sentidos de educação para jovens: a administração do político e a produção do consenso. *Traços de Linguagem*, v. 8, n. 2, 21-32, 2024.

♦ **RESUMO:** Este artigo objetiva analisar o discurso a respeito da educação neutra e conteudista que comparece na campanha presidencial apresentada à nação brasileira pelo candidato à reeleição Bolsonaro, em 2022. Sob o viés teórico da Análise de Discurso materialista, observamos dois funcionamentos discursivos: (a) política do performativo, na administração do político e (b) os pré-construídos constituindo os sentidos de educação para jovens e atuando na produção de efeitos de consenso e de verdade.

♦ **PALAVRAS-CHAVE:** Produção de sentidos. Política do performativo. Pré-construídos. Planos de Governo.

♦ **ABSTRACT:** This article aims to analyze the discourse regarding neutral and content-based education that appears in the presidential campaign presented to the Brazilian nation by the candidate for re-election Bolsonaro, in 2022. Under the theoretical bias of materialist Discourse Analysis, we observe two discursive functionings: (a) politics of the performative, in the administration of the political and (b) the preconstructed ones constituting the meanings of education for young people and acting in the production of effects of consensus and truth.

♦ **KEYWORDS:** Production of senses. Politics of the performative. Preconstructed. Government Plans.

Palavras iniciais

As eleições presidenciais do ano de 2022 foram acirradas no Brasil. Os candidatos mais votados no primeiro turno, em conformidade com a legislação eleitoral brasileira, ainda disputaram o pleito em uma segunda rodada. Dentre os mais votados, tínhamos, de um lado, o então Presidente da República e postulante à reeleição, Jair Bolsonaro – filiado ao Partido Liberal (PL), agremiação política que o recebera em 2021, após ter se

¹ Uma primeira versão deste estudo, com resultados parciais, foi apresentada no XI Seminário de Estudos em Análise do Discurso (SEAD).

² Doutor em Linguística pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Docente e pesquisador do Curso de Direito da UNEMAT. Membro do Grupo de Pesquisa GEPELCO/CNPq. E-mail: menacho@unemat.br

³ Doutora em Linguística pela UNICAMP. Docente e pesquisadora no Curso de Letras e no Programa de Pós-Graduação em Linguística na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Coordenadora do Grupo de Pesquisa GEPELCO/CNPq. E-mail: bressanin.joelma@unemat.br

desfilado, em 2019, do Partido Social Liberal (PSL), e ter fracassado na tentativa de criar um outro para chamar de seu, o Aliança pelo Brasil; e, do outro lado, Luiz Inácio Lula da Silva, Presidente da República por dois mandatos consecutivos, de 2003 a 2011 – filiado, historicamente, ao Partido dos Trabalhadores (PT) desde a sua fundação, sendo, aliás, um de seus fundadores, e crítico das políticas públicas adotadas pelo seu adversário, sobretudo, das empreendidas durante a pandemia da COVID-19.

A agenda de extrema direita – assim qualificada por seus opositores, bem como por jornalistas, comentaristas políticos e pesquisadores – defendida pelo candidato à reeleição do PL, em sua campanha, foi, basicamente, a mesma de 2018 quando se elegeu, podendo ser sintetizada em um enunciado amplamente divulgado e reproduzido por ele mesmo e por seus apoiadores, os chamados bolsonaristas: “Deus, pátria, família e liberdade”.

Agregamos que, em suas lives, propagandas, intervenções e pronunciamentos públicos – reacendendo (ou se inscrevendo em... e sendo determinado por...) alguns “mitos e mitologias políticas”, tal como propõe o historiador francês Raoul Girardet (1984), ao refletir sobre os elementos imateriais que delineiam o campo político e que contribuem/concorrem para a construção de uma unidade imaginária sobre algo (sobre a pátria, por exemplo: “Brasil acima de tudo e Deus acima de todos”, outro lema de suas campanhas, tanto a de 2018 quanto a de 2022, e frequentemente presente em suas declarações) – os seus argumentos ainda eram complementados e/ou reforçados: ora por uma profecia de terra arrasada; ora pelo prenúncio de um retrocesso iminente às conquistas obtidas em seu governo, com a volta do Partido dos Trabalhadores; ora pelas consequências negativas de uma conspiração sombria, que estava sendo urdida por forças ocultas, misteriosas, resultantes de uma trama global, tecida pela esquerda; ora pela necessidade de se organizar um contra-ataque a uma ameaça comunista que estava à espreita, pronta para atacar, ao mínimo sinal de descuido.

Lula, por sua vez, compondo uma frente ampla democrática, que se estendeu ainda mais no segundo turno das eleições, e tendo, em sua chapa, como candidato a vice-presidente, o ex-governador do estado de São Paulo, Geraldo Alckmin, filiado mais recentemente ao Partido Socialista Brasileiro (PSB), e seu antigo adversário político, quando este ainda estava no Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), propunha uma agenda diametralmente oposta àquela, fundamentada em dois pilares: união e reconstrução, dizeres que, posteriormente, após a sua eleição, tornaram-se o slogan, a marca de seu governo.

Ao longo de sua campanha, Lula destacou a desconstrução das políticas públicas e a precarização dos serviços durante o governo de seu concorrente. E este, no que lhe diz respeito – transitando em temas com forte apelo religioso e moral (contra: o aborto, a união entre pessoas do mesmo sexo, a degradação dos valores tradicionais etc.) e apostando: tanto no antipetismo, recrudescido em parcela significativa da sociedade brasileira com o início da operação Lava-Jato, em 2014, e com o impeachment da Presidenta Dilma Rousseff (2011-2014; 2015-2016), em 2016; quanto no anticomunismo, sendo taxado de comunista (como um insulto, como algo a se envergonhar) todo aquele que não o estivesse apoiando – construiu sua campanha instigando o medo e a insegurança na população.

Ressaltamos, ainda, explorando e detalhando um pouco mais essa conjuntura, que, para ele, o outro, o diferente, aquele que dele discordasse, aquele que se contrapusesse às suas propostas, ideias e ideais, mais do que um adversário, era considerado um inimigo, e não apenas dele e de seus apoiadores mais fidelizados, mas um inimigo da pátria, alguém que estaria comprometendo ou impedindo o desenvolvimento, que poderia

colocar o país em perigo, alguém, portanto, que deveria ser anulado, parado, ou que deveria deixar o território nacional: “vai pra Cuba”.

Assim – sendo provocados pelas condições de produção descritas, que, à luz de nossa filiação teórica, não devem ser tomadas como contextuais, mas como constitutivas e determinantes do dizer; e considerando os objetivos do projeto “A gestão do social no/pelo Estado: os sentidos de (des)igualdade em discursividades contemporâneas”, proposto, com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso (FAPEMAT), pelo Grupo de Estudos Políticas de Ensino de Línguas no Centro-Oeste (GEPELCO), ao qual pertencemos – é que, primeiramente, decidimos nos incursionar pelos planos de governo dos dois candidatos à presidência da República mais votados nas eleições de 2022, pontuando suas regularidades e particularidades e constituindo, em suma, um arquivo sobre a matéria; e, em um segundo momento, do arquivo constituído, selecionamos, para este estudo, alguns dizeres formulados na seção de educação do plano de governo do candidato do PL, de onde extraímos o seguinte recorte:

A gestão 2023-2026 terá a tarefa de incrementar ações que forneçam os fundamentos de importantes disciplinas como Matemática, Português, História, Geografia, Ciências de uma forma geral e outras, permitindo que os alunos possam exercer um pensamento crítico sem conotações ideológicas que apenas distorcem a percepção de mundo, em particular aos jovens, e geram decepções no cidadão que busca se colocar no mercado após concluir a sua formação.

Chegamos a esse recorte, não apenas em razão do nosso interesse de pesquisa pelas múltiplas veredas, perspectivas e práticas discursivas do/sobre o ensino/educação, mas, e sobretudo, movidos pelo funcionamento do político, isto é, movidos pelo modo como a divisão de sentidos, em sua relação com o trabalho da ideologia e com uma dada rede de formações discursivas, está sendo administrada e textualizada.

Inicialmente, chamou-nos a atenção, ainda na materialidade linguística, como: (i) a educação/formação dos jovens, tal qual defendida no plano, tem como fundamento a adoção de um “pensamento crítico sem conotações ideológicas”; (ii) a adoção de “um pensamento crítico sem conotações ideológicas” – entendido como um tipo de abordagem a ser respeitada pelos professores no trato das disciplinas (“Matemática, Português, História, Geografia, Ciências de uma forma geral e outras”, consoante o recorte) pode ser capaz tanto de garantir o exercício da cidadania (posto que não “geram decepções aos cidadãos”) quanto a inserção no mercado de trabalho.

A partir dessas inquietações, algumas questões irromperam para nós no início de nosso percurso e nos auxiliaram, posteriormente, passo a passo, a compor o nosso objetivo, e, principalmente, a persegui-lo: (i) que efeitos de sentido sustentam a relação automática de causa e consequência entre o emprego de um “pensamento crítico sem conotações ideológicas” e um resultado outro, mais eficaz, mais apropriado para os jovens se inserirem no mercado de trabalho? (ii) Como os pré-construídos acerca da educação/formação dos jovens são acionados e funcionam para a estabilização e/ou homogeneização dos sentidos?

Diante, pois, dessas questões, e filiados à Análise de Discurso materialista – teoria fundada por Michel Pêcheux e colaboradores, na França, na década de 60, e reterritorializada por Eni Puccinelli Orlandi, no Brasil, a partir da década de 80 – buscamos compreender os sentidos de formação escolar para jovens, em funcionamento no plano de governo apresentado à população brasileira pelo então presidenciável Bolsonaro.

A Análise de Discurso, por meio do discurso – conceituado por Pêcheux (1997) como “efeito de sentido entre locutores” e que é o nosso objeto teórico – permite-nos acessar e dar visibilidade à materialidade discursiva em funcionamento na língua. Não se trata, portanto, de uma técnica hermenêutica ou interpretativa-operacional usada/aplicada para revelar um conteúdo que seja verdadeiro. Trata-se de uma teoria que, por meio de seus princípios e procedimentos e da constituição de um dispositivo analítico – a depender, por certo, do percurso trilhado pelo sujeito-pesquisador entre o corpus e a teoria, — impulsiona-nos a: analisar os efeitos de sentido produzidos (como se constituem, formulam-se e circulam); descristalizar a leitura dos objetos dados a conhecer no mundo, saturada pelas evidências ideológicas; perquirir pelas interpretações que sustentam os efeitos de sentido que tomamos como alvo.

Sendo ainda mais específicos, para nós, o discurso é o observatório do trabalho da ideologia, posto que esta se materializa em suas tramas. Interessa-nos, desse modo, o movimento dos sentidos, os seus rastros, o seu processo discursivo, que não se confunde com a emissão de um parecer ou de um atestado de verificação sobre as promessas descritas no plano de governo do então candidato à reeleição: se são críveis ou não, se são verdadeiras ou falsas, se são frágeis ou não, se possuem guarida no ordenamento jurídico. Como analistas, atentos às condições de produção, às relações de força em jogo, às inscrições discursivas, ao eco das memórias, pretendemos expor – para além do que se julga e se promove como óbvio – como o material, recortado por nós e que constitui o nosso corpus, está significando, como está reverberando esta ou aquela direção/interpretação de sentido.

1. A política do performativo e a produção de um sentido único para a educação

Como proposta para a educação, conforme seu plano de governo, o candidato do Partido Liberal, caso fosse reeleito, incluiu como uma das tarefas de sua próxima gestão: “incrementar ações que forneçam os fundamentos de importantes disciplinas como Matemática, Português, História, Geografia, Ciências de uma forma geral e outras”, com o fito de que “os alunos possam exercer um pensamento crítico sem conotações ideológicas que apenas distorcem a percepção de mundo”.

Como um primeiro gesto a ser destacado por nós, entendemos que é possível identificarmos, no recorte selecionado, o funcionamento da política do performativo (Pêcheux [1979] 2011), promovendo o apagamento do político. Ao analisar a propaganda estatal, Pêcheux ([1979] 2011, p.89), aponta-nos o performativo, funcionamento que iça e coloca o dizer no mesmo patamar do fazer. O que é dito basta por si só, prescinde do fazer, pois a este se equipara. O autor explica-nos que as condições de assujeitamento político e ideológico do capitalismo após a guerra foram profundamente modificadas e o Estado capitalista moderno passou a se utilizar de toda a arte da propaganda para atingir as massas populares, por meio da “língua de Estado” , que representa o real sob uma falsa aparência. Dito de outro modo, insere-se nessa política imaginária, a ordem do parecer (um simulacro do real) em que os gestos e as declarações substituem as práticas.

Em “incrementar ações...”, parte-se do pressuposto de que algo já fora feito nesse sentido, em seu primeiro mandato, e que continuará sendo feito, progressivamente, caso seja reeleito. Mas incrementar o quê? Quais ações? De que modo? E quais são “os fundamentos de importantes disciplinas como Matemática, Português, História, Geografia, Ciências de uma forma geral e outras”? São fundamentos universais e atemporais? São fundamentos que podem ser utilizados da mesma forma e em todo lugar sempre? São padrões irretocáveis que transcendem o tempo? Como pontuamos, o dizer,

ao ser equiparado ao fazer (ou, até mesmo, ao que, supostamente, já foi feito e continuará sendo) acaba por encobrir as condições de produção e problemáticas que delineiam este último, enfim, acaba por encobrir as suas contradições, dificuldades, incongruências, tornando, pois, o fazer – no caso em questão, a educação e seus muitos desafios – em uma frente de ação que depende da verbalização de um desejo, de uma pretensão, do falar, da manifestação inequívoca de uma intenção, de uma força de vontade. O que se fala acontece.

Ao encobrir as contradições, as disputas e a historicidade do que é dito, a política do performativo apaga, como um desdobramento recíproco, o político, posto que: faz parecer que só há um sentido de/para o significante educação, que não é outro senão aquele pontuado pelo plano; e unifica/homogeneiza encaminhamentos sobre a educação, visto que o destaque dado ao assunto é este o de: “Incrementar ações que forneçam os fundamentos de importantes disciplinas como Matemática, Português, História, Geografia, Ciências de uma forma geral e outras (...)”.

Expliquemo-nos.

Para o apagamento do político, a política do performativo, como um dos fundamentos, ou como um dos sustentáculos do processo de significação sob análise, faz parecer que só há um sentido de/para o significante educação, isto é, faz parecer que o significante educação possui uma essência a ser revelada e/ou buscada, uma essência que acompanha a palavra, que dela não pode ser desvinculada; uma essência que é: imutável (que não desliza, que não está sujeita ao equívoco, que desde sempre e para sempre será a mesma); atemporal (que não pode ser datada, que transita incólume pelo tempo); e universal (que é geral, que se aplica a todo e qualquer sujeito, sem exceção, independentemente de onde estiver).

A determinação histórica, as disputas, as divisões e as desigualdades na correlação histórico-material de forças entre os sentidos que constituem o termo são administradas e sintetizadas em um único significado, como se outros não existissem, ou não pudessem existir. Na primeira parte do recorte: “a gestão 2023-2026 terá a tarefa de (...)”, podemos observar mais algumas articulações da política do performativo. O que e como deve ser feito sobre a educação, suas problemáticas, são de conhecimento do proponente, são creditadas à sua argúcia, à sua perspicácia, o que legitima, como efeito, a sua proposição. Algo precisa ser feito e, embora não esmiúce, como tivera a experiência na Presidência da República, como ocupara essa posição, dá a entender que sabe o que é, sabe avaliar o que é bom ou ruim para..., sabe indicar o que deve ou não ser evitado, e tanto acredita que sabe, que aponta, em seu plano, o que uma próxima gestão sua “terá...” que fazer, quando o assunto for educação.

Observamos que a relação de equivalência (dada como certa e automaticamente estabelecida nas/pelas evidências) entre o dizer e o fazer, para sustentar seus efeitos – de credibilidade, por exemplo, acerca do que está sendo dito – reivindica constitutivamente (como mais um pressuposto), em contraposição à dispersão e à diversidade dos sentidos, um sentido único para (...); um diagnóstico e uma resposta a respeito de (...), pois, assim, faz reverberar a garantia, embora imaginária, de que o que está sendo dito, não obstante a disputa de outros possíveis entendimentos e significados sobre o tema, é a orientação mais recomendável, adequada, plenamente válida, com resultados assegurados, porque o modo como está sendo apresentada não faz curvas ou apresenta rupturas, é exclusiva, objetiva, assertiva (...). Aliás, se assim não fosse, se não houvesse uma direção interpretativa definida sobre: o que é educação para...; o que fazer para a educação...; e quais são ou devem ser as prioridades, aquele efeito (ilusório) de equivalência restaria comprometido, outra seria a sua configuração, pois como manter um vínculo que performa o dizer, equivalendo-o ao fazer, diante da diversidade de sentidos?

O sentido único (imputado ao tema) que, conforme expusemos, fundamenta, como um pressuposto, o efeito de equivalência entre o dizer e o fazer, não é natural, tampouco seus discursos constitutivos, suas marcas e pegadas, coercitivamente arregimentadas, não estão disponíveis para uma leitura que possui, exclusivista, como aparato, um dispositivo ideológico de interpretação. Ademais da força produtiva da ideologia (visto que, insistimos, a ideologia, como um mecanismo em operação nos processos de significação, e não como um conteúdo ou uma tendência relacionada a um espectro político-partidário, produz e faz circular certezas e consensos sobre...), de sua inscrição em uma dada rede de formações discursivas e dos pré-construídos presentificados na base do dizer, segundo investigaremos mais adiante, o aludido sentido único para a educação é produzido, e o é, a partir de alguns ilusões: (i) pela ilusão logicista de que palavras e significados são duplas inseparáveis, intrínsecas e imanentes – logo, o que é dito somente terá um significado e não outros; (ii) pela ilusão de exatidão e coerência universais que movem o sujeito (jurídico-capitalista, o sujeito de direito) a imaginar que tem a língua e os significados das palavras à sua disposição, à tiracolo, que domina e consegue extrair o único (e o verdadeiro) sentido das coisas e que detém o controle de como o outro lhe interpretará.

A educação é tomada pelas disciplinas (por essa razão a necessidade de: “incrementar as ações que forneçam os fundamentos de importantes disciplinas...”) e por ter de ser capaz, em suas concepções, aplicações e iniciativas, de possibilitar ao jovem, “após a sua formação”, uma colocação no mercado de trabalho. O sentido predominante, então, em prejuízo de outros, que acabam por não aparecer, é o da educação como um período de instrução, de aprimoramento, de preparação para alcançar um fim; como um espaço de aprendizagem, segundo um viés pragmático e utilitarista, cuja margem já está traçada e dirigida ao campo profissional, não para ressignificá-lo, por meio de práticas outras, mas para mantê-lo, para fazer as suas engrenagens rodarem, seguirem o seu curso.

Como outro de seus fundamentos ou sustentáculos, para o apagamento do político, a política do performativo em funcionamento, unifica/homogeneiza encaminhamentos sobre a educação, uma vez que o destaque dado ao assunto é este o de: “Incrementar ações que forneçam os fundamentos de importantes disciplinas como Matemática, Português, História, Geografia, Ciências de uma forma geral e outras (...)”.

A proposta é explicitada como se fosse uma obviedade, como algo que já está consolidado para os (possíveis) interlocutores e, que, indiscutivelmente, considerando os seus predicados (por sinal, não pormenorizados), ao ser aplicada, proporcionará resultados favoráveis. Por ser, assim, uma abordagem que, tal como apresentada, soa, por si só, como autoexplicativa e necessária – de acordo, é claro, com a intervenção das representações e dos tipos ideais articulados e conduzidos pelo teatro das evidências ideológicas – logo, basta dizê-la posto que o que é dito, reiteramos, é interpretado como crível, exequível, como plenamente possível; enfim, o que é dito é realizável.

Assim, de acordo com a proposta analisada, para a educação melhorar no Brasil – ou continuar melhorando, tendo em vista que o plano apresentado à sociedade brasileira, e selecionado por nós, é de um candidato à reeleição – o diagnóstico mais confiável é aquele já explicitado e a receita para remediá-lo e/ou superá-lo é esta, e não outra: “Incrementar...”. Se, como vimos, a educação é reduzida às disciplinas, ou seja, é reduzida aos, ou mesmo confundida com os, conteúdos programáticos das mais diversas áreas do conhecimento, que devem ser desenvolvidos ao longo do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, as medidas mais acertadas para dar cabo de suas problemáticas ou para aprimorar a sua qualidade são aquelas que propõem providências a essa frente.

Mas quais seriam os incrementos? “Incrementar” o quê? Investimentos? A elaboração, o cumprimento e a efetivação de políticas públicas voltadas à educação?

“Incrementar” a participação da União (ente federativo) na educação básica? As carreiras dos professores e dos profissionais da educação? As equipes de acolhimento, apoio e orientação escolares (psicólogos, assistentes sociais etc.)? “Incrementar” o número de escolas de tempo integral ou o número de escolas de formatos outros, com ênfases formativas diversas (artísticas, culturais, humanísticas, profissionalizantes)? Ou “Incrementar” o número de Bolsas de iniciação científica e de auxílio já no Ensino Médio?

Determinado pela política do performativo, os efeitos acerca do caminho proposto – “Incrementar ações que forneçam os fundamentos de importantes disciplinas (...)” – reduzem, simplificam e/ou deslocam as complexidades e os desafios da educação no/para o Brasil a um debate sobre o modo como as disciplinas pertencentes ao currículo da educação básica devem ser ministradas. O outro, o diferente, a diferença, o que se diz, ou que se pode dizer sobre a educação, desta feita, é tamponado pela promessa de: “Incrementar ações que forneçam os fundamentos de importantes disciplinas (...)”, firmada como a mais acertada, a mais recomendável. Assim sendo, a resposta está dada e o candidato, por trazer esses elementos em seu plano, está vigilante e atento; aliás, mais do que isso, a despeito de apresentar uma resposta, ele está sensível às possíveis agruras sobre o tema.

Nessa trilha, segundo o encaminhamento indicado, o problema da educação no Brasil não diz respeito a nada mais nada menos que não seja este, o modo, a metodologia, o fazer pedagógico das disciplinas que, obrigatoriamente, precisam ser ofertadas. Elementos estruturais e estruturantes – para além dos conjunturais – não somente deixam de ser mencionados, mas uma visão de totalidade material acerca do tema é ignorada, uma vez que, para não se tratar do todo (e de seus desdobramentos), o problema é individualizado, e, sobretudo, localizado, desarticulado de outros fatores e variantes que o significam igualmente.

2. Os efeitos de pré-construído: a história operando nos processos de significação

Explorada a política do performativo e o seu modo de administrar o político, apagando a divisão dos sentidos, pressupondo um sentido único para a educação e homogeneizando encaminhamentos a seu respeito, precisamos, agora, compreender, a partir do acesso à materialidade discursiva, como aqueles discursos se constituem para produzir os efeitos que produzem. Para tanto, como dispositivo teórico de entrada, a ser mobilizado por nós, e, ao mesmo tempo, como um dos funcionamentos discursivos cujas articulações, no recorte selecionado, muito nos intrigaram, seguimos no enalço dos rastros deixados, na materialidade linguística, pelos pré-construídos.

Os pré-construídos se referem aos já-ditos em funcionamento no intradiscurso. Se para algo fazer sentido é necessário que já tenha feito sentido antes, todo dizer, portanto, possui uma historicidade, ou seja, é constituído por sentidos outros, já-significados, mas que seguem ressoando. Este, inclusive, é o movimento e o modo como a história opera nos processos de significação. Para a teoria à qual nos filiamos, a história consiste “nesse “fazer sentido, mesmo que possamos divergir sobre o sentido em cada caso” (Henry, 2023, p. 55).

Em um processo de significação determinado, como este que estamos analisando, os pré-construídos fixam, referenciais, pressupostos e pontos de partida interpretativos, que, por seu turno, produzem, sem excluir outros efeitos possíveis, um efeito de anterioridade em relação ao que está sendo dito, um desde sempre, que justifica, sustenta e confere solidez à formulação, impingindo-lhe uma (imaginária) tradição, uma

legitimidade, supostamente conquistada (e testada) ao longo do tempo, que, pela experiência, tornou-se natural, verdadeira, uma premissa, portanto, incontornável, que está ali, funcionando, conduzindo a interpretação, produzindo o que chamamos de práticas de “consenso” (Orlandi, 2023).

Ao operarem no intradiscurso, os pré-construídos – ou por meio de uma (pré-compreensão) que afirma e reafirma um posicionamento posto, ou por meio de uma (pré-compreensão) que, de antemão, nega e exclui o que, supostamente, era praticado, para, sequencialmente, apresentar um posicionamento outro, hipoteticamente novo – catapultam o que está sendo enunciado tanto como fruto de um entendimento já sedimentado e testado, tendo em vista a presumível antiguidade de seus argumentos, de seus fundamentos; quanto como fruto de um entendimento que, considerando o seu (pseudo) vasto lastro empírico, corresponde, inquestionavelmente, à realidade, dela sendo o seu fiel retrato, não a ignorando, tampouco a supervalorizando.

Em “permitindo que os alunos possam exercer um pensamento crítico sem conotações ideológicas que apenas distorcem a percepção de mundo”, podemos identificar, pela preposição “sem”, algumas pistas acerca do modo como os pré-construídos estão se articulando e produzindo efeitos de sustentação em relação ao que está sendo enunciado, e do modo como, reciprocamente, presentificam, no dizer, já-ditos que – recortados por uma rede de formações discursivas que possui, como regularidade predominante, discursos de um posicionamento político-partidário de extrema direita, onde se inscreve, aliás, a posição-sujeito ocupada pelo enunciador – ecoam tipos ideais sobre a educação, sobre o que e como ensinar, sobre o comportamento esperado dos professores, a partir do que deve ser evitado, ou rechaçado, frisemos: “um pensamento crítico sem conotações ideológicas”.

Notamos que na proposta apresentada para a educação, no plano de governo em apreço, há um desde que..., um controle de seus limites, uma condicionante de seu alcance, introduzida pela preposição “sem”, que direciona, ou faz gravitar ao redor de seu eixo, uma relação de causa (“incrementar ações que forneçam os fundamentos das disciplinas...”) e consequência (“permitindo que os alunos possam exercer um pensamento crítico...”), firmada como cristalina. Desta feita, o que e como fazer já são sabidos, elucidam-se, na superfície: ao se incrementar isto..., permite-se aquilo..., mas, é claro, não de qualquer forma, não sem freios, ou sem parâmetros.

Não se trata de qualquer pensamento crítico que se deseja estimular nos “alunos”, trata-se de um específico, imputado como o mais recomendado, por ser: íntegro (coeso, não fragmentado, homogêneo, hermético, sem ambiguidades, ou possibilidades outras de interpretação, à luz de outras fontes e problematizações; neutro (segundo o que e como, estrita e rigorosamente, aconteceu, como se o olhar/análise dos fatos/fenômenos e a produção de conhecimento a respeito, não fosse resultante de interpretações); e livre de leituras particulares e/ou tendenciosas incorporadas, eventualmente, por quem expõe os conteúdos das disciplinas (sem comentários, pontos de vista fundamentados, sem o contraditório, sem diversidade, devendo existir uma única explicação para cada conteúdo, resguardada de contrarrazões e contrapontos).

Salientamos, também, que os pré-construídos sob análise, não obstante os tipos ideais preconizados, a educação, por exemplo, como instrução/capacitação; voltada exclusivamente para atender às exigências do mercado; baseada em um conjunto (acumulado) de conteúdos por disciplina, a ser transmitido por um Professor que não media as discussões, que não estimula reflexões outras, que deve se ater mais aos dados, e pouco aos processos de produção de conhecimento: (...) “geram decepções no cidadão que busca se colocar no mercado após concluir a sua formação”, presentificam, no recorte selecionado, dizeres significados em outro espaço-tempo, recortados, como

mencionamos, por uma rede de formações discursivas de extrema direita e neoliberal, acerca de uma (quimérica) prática enraizada na educação brasileira (observem o efeito de anterioridade, funcionando como uma pré-compreensão, um reforço que antecede e valida o que está sendo proposto), atribuída a uma política educacional administrada e empreendida por governos de esquerda – ou seja, por governos, que, ao fim e ao cabo, estão, no campo das ideias e das ações, do lado oposto e contrário ao do proponente – que precisa ser combatida, ou que, com a reeleição do candidato que a condena, precisa continuar sendo combatida.

A prática enraizada em questão, que reverbera como um produto de já-ditos, autoexplicando a proposta consignada no plano e reafirmando a condicionante “sem conotações ideológicas” é a de que crianças e adolescentes, em vez de serem preparados para o mercado, o que seria o ideal, estão sendo doutrinados ideologicamente nas escolas; as escolas, por conseguinte, estão corrompendo a juventude, desvirtuando os alunos; a educação, longe de ser um tema que congregaria ou congrega, dada à sua complexidade, debates, políticas públicas e investimentos estruturais, relacionados, direta ou indiretamente, a um projeto coletivo, democrático e plural de país que a sociedade almeja, passa a ser um problema de ordem moral, mas não de qualquer uma, uma moral ensimesmada, conservadora, castradora, considerando a regularidade que constitui a rede de formações discursivas em que seus discursos se inscrevem.

A premissa em funcionamento no recorte, visibilizada pelos pré-construídos, e que produz, como genuíno, o efeito de que o que está sendo proposto para a educação é o mais verossímil, que as prioridades são essas e não outras e que, eventualmente, as discussões sobre outras pautas, referentes ao tema, podem ser adiadas, é esta, a de que: há um mal que segue à solta, à espreita, e que precisa ser vencido, e, para confrontá-lo, é necessário que ou uma resposta, ou uma medida, ou uma estratégia, acima do bem e do mal, imparcial e pura, despida, imaginariamente, de qualquer ideologia irrompa, apareça, ganhe corpo, por meio de, ou em decorrência de: um “pensamento crítico sem conotações ideológicas”.

Esmiuçando um pouco mais o funcionamento dos pré-construídos no recorte, afinal, que outros efeitos, para além dos já apontados, sustentam e significam o aludido “pensamento ideológico sem conotações ideológicas”?

O “pensamento crítico sem conotações ideológicas” – eleito e indicado como o melhor dos mundos para a educação – contrapõe-se à existência e à (re)produção de pensamentos outros que não seguem ou não se enquadram em seus padrões, que não se atêm aos seus vaticínios, que não comungam de seus ideais, que não valorizam ou privilegiam a busca por um conteúdo original, ilibado e essencial, um conteúdo que encoraja a unidade e que está abalizado a falar ordenadamente e dentro de margens definidas e seguras:

(i) sobre os sujeitos e a realidade (uma, apenas uma) que habitam; sobre os dados, modelos, produtos e resultados concluídos, e não sobre: os seus elementos fundamentais e fundantes, os discursos que os representam, simbólica e imagetivamente, as interpretações e os saberes que os produzem, como se os fatos, fenômenos, acontecimentos, objetos de estudo teóricos e práticos não possuíssem história, e, portanto, pudessem ser explicados pelo que está mais evidente, à mostra, pelo (seu) fim.

(ii) sobre o ensino e sobre o que está sendo ensinado, por meio de uma linha de raciocínio única, ou por meio de uma exposição exclusiva sobre algo, que:

(ii.i) por um lado, acaba apagando as dimensões éticas, históricas, culturais, sociais, econômicas, políticas, linguísticas e discursivas que significam os objetos a conhecer do/no mundo, como se o conhecimento fosse produzido por forças extraterrenas, distante dos sujeitos, de suas mãos, de suas percepções e interpretações,

como se o conhecimento estivesse (ou pudesse estar) blindado às suas idiossincrasias, determinações e atravessamentos;

(ii.ii) e, por outro lado, do ponto de vista do grau de interdição dos sentidos ou de sua reversibilidade (Orlandi, 1983), acaba interditando a divergência, o deslize, o ser/fazer outro, a criatividade, o diverso, o enraizamento de uma formação crítico-reflexiva, que permita a compreensão e a intervenção no estado de coisas (nas escolas, no trabalho, no bairro, na cidade...), a superação de uma repetição mnemônica das atividades formativas, a ressignificação do paradigma da adaptação/adequação (Pfeiffer, 2010), a desidentificação pelos sujeitos (professor ou aluno, por exemplo) de uma inscrição em uma formação discursiva, que determina e autoriza os dizeres sobre algo em uma direção, e a inscrição em outras formações discursivas, com outras determinações.

O “pensamento crítico sem conotações ideológicas” – designado como meio e fim de uma “formação” que não causa “decepções no cidadão que busca se colocar no mercado” – pelo funcionamento dos pré-construídos, justifica e reforça a sua assertividade, a obviedade de suas benesses e a necessidade de seu emprego, partindo do princípio de que ainda existem pensamentos críticos com “conotações ideológicas” sendo fomentados, rodando por aí; pensamentos que não são raros ou pontuais, que estão presentes na sociedade, e que, principalmente, estão presentes nas experiências escolares, nos processos de ensino-aprendizagem, comprometendo-os, impedindo o seu fluxo comum, dividindo os sujeitos, desvirtuando a ordem natural das coisas, uma vez que as indesejadas conotações ideológicas eivam de vícios e imprecisões os estudos; ou mesmo, de um modo mais amplo, partindo do princípio de que é comum associar, automaticamente, a noção de pensamento crítico – enquanto gestos de leitura sobre o nosso meio e sobre as nossas relações, sempre por fazer, inacabados – a algo que destoa da ordem, insubordinado, indisciplinado, que desestabiliza o que está posto e que não tem a necessidade de ser transformado.

O “pensamento crítico sem conotações ideológicas”, ventilado como fiel da balança para a prosperidade da educação brasileira, não dispensa a ideologia, não a descarta, e mesmo se se empenhasse para tanto não conseguiria fazê-lo; em realidade, condena e desautoriza todas as conotações ideológicas que não forem próximas ou alinhadas as suas, ou todo dizer que não estiver inscrito na mesma rede de formações discursivas em que está. Ao se propor uma educação que tem como objetivo estimular um “pensamento crítico sem conotações ideológicas, segundo um ideal (inatingível) de neutralidade, que prioriza, como uma possibilidade verdadeira, o conteúdo programático, e nada mais do que isto, uma posição já está sendo tomada. Não há dizer, seja qual for, que, no nível discursivo, não ocupe uma posição e, que, por sua vez, não esteja inscrito em uma rede de formações discursivas.

Pêcheux ([1975] 1995, p. 182) já nos alertou que mesmo no campo da ciência “é absolutamente impossível encontrar um puro ‘discurso científico’ sem ligação a alguma ideologia”. Isto porque não há um pensamento genuinamente neutro, quanto ao invalidar aquele em que a contradição e a divisão dos sentidos são expostas. Dito de outro modo, é “algo da ordem de um impossível” a produção do conhecimento científico que não esteja articulada à uma prática política (Daltoé; Ferreira, 2019, p. 223).

Nesse viés, o discurso não é neutro e nenhum dizer está circulando por acaso, aleatoriamente. O estímulo a um “pensamento crítico sem conotações ideológicas”, longe de ser transparente, ou longe de ser apenas uma proposta de impacto, que explora algumas aflições da população, em um plano de governo de um candidato à reeleição, significa um modo de se interpretar a educação; um modo que não é universal, embora pretenda ser e assim se promova; um modo que não vale para todos e tampouco fala por todos,

embora busque ser porta-voz de um número expressivo de pessoas e um agregador de desejos e vontades.

A educação, positivamente avaliada, nessa linha, é aquela que se centra nas essencialidades (atemporais) dos objetos a conhecer; é aquela que se aferra aos seus conceitos e à sua relação utilitária com o mundo; é aquela que instiga a descrição e o aprendizado do que pode servir para...; é aquela que, aparentemente, não tem cara, é impessoal, não professa fé alguma ou posição político-partidária; é aquela que mantém as diretrizes e bases da formação ideológica capitalista; é aquela que serve ao poder do Estado capitalista moderno em sua “arte de anestésiar as resistências, de absorver as revoltas no consenso e de fazer abortar as revoluções” (Pêcheux, 2011, p. 91).

Considerações finais

A nosso ver, o discurso sobre educação, que comparece no plano de governo de Bolsonaro, não surge isoladamente, vem atravessado por sentidos outros, advindos de outras práticas (da censura) e/ou projetos políticos (mais recentemente o “Escola Sem Partido” – ESP), que continuam tentando impedir a possibilidade de questionamento, de reflexão crítica, de pôr em debate diferentes opiniões, de exercer a liberdade de cátedra. Práticas pedagógicas (e políticas) que os profissionais da educação, que seguem resistindo, ainda tentam suscitar.

A educação e suas práticas formativas são colocadas sob vigilância e tipos ideais são postos em circulação, segundo fundamentos morais e juízos de valores reputados como mais apropriados, mais úteis e funcionais. A proposta educacional apresentada como ideal, no/pelo plano de governo, é aquela que disciplina, esquadrinha e amolda corpos e mentes a um certo regime de verdade, ventilado como legítimo e natural (sem história: desde sempre foi assim e assim sempre será). O formato recomendável, ou o padrão esperado para a educação, considerando os funcionamentos visibilizados por nós, é aquele que incentiva a obediência, que prepara, ou torna o sujeito apto a..., que o capacita para cumprir tarefas já definidas e para seguir o fluxo, sendo desacreditada qualquer concepção que proponha, minimamente, percursos outros.

Em meio às expectativas e aos imaginários acerca do que é firmado e propagado como sendo a boa educação, como desdobramentos, algumas outras representações também são produzidas: a do Professor, ator responsável pelo sucesso ou insucesso dos processos de ensino-aprendizagem, sendo o trato ideológico ou não dos temas o divisor de águas para o bem ou para o mal; e a do aluno, ator responsável pelo seu sucesso, quando cumpridor irretocável das regras, ou pelo seu insucesso, quando pouco afeito às regras e à ordem.

O bom Professor é aquele que anda dentro das margens, que não se desvia do caminho posto e imposto como único e verdadeiro, que se pauta na transmissão dos conteúdos, com a finalidade de instruir e não de contrapor, destacar, analisar suas nuances. O bom Professor é aquele que sabe o seu lugar, que não estimula ponderações sobre um assunto, com fundamento em critérios e aspectos outros; é aquele que facilita, traduz, sintetiza; que afugenta a política e o político (a divisão de sentidos), pois deve pontuar, em suas intervenções, que, para tudo, há um único significado, e que a diversidade (seja qual for e como for) é perniciosa ao ideal de unidade a ser sempre perseguido e mantido (como apontamos: Brasil acima de tudo...; e, na mesma linha: somos todos brasileiros). O bom aluno, por seu turno, é aquele capaz de absorver as instruções fornecidas, de reuni-las de forma organizada, de memorizá-las, para que, quando necessário, ou quando demandado, possa, sem titubear, operacionalizá-las,

colocá-las em prática. O bom aluno é aquele que deve estar a serviço do mercado, favorecer as suas pretensões, preservá-las e/ou aprofundá-las, nunca ressignificá-las, muito menos subvertê-las.

REFERÊNCIAS

DALTOÉ, A. S.; FERREIRA, C. M. Ideologia e filiações de sentido no Escola Sem Partido. *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, Tubarão, SC, v. 19, n. 1, p. 209-227, jan./abr. 2019.

HENRY, Paul. A história não existe? In: ORLANDI, Eni Puccinelli (Org.). *Gestos de leitura: da história no discurso*. 2. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003, p. 29-55.

ORLANDI, E. P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

ORLANDI, E. P. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. 5. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, [1996], 2007.

PÊCHEUX, M. *Análise Automática do Discurso (AAD-69)*. In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). *Por uma Análise Automática do Discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Trad. Bethania Mariani et.al. 3. ed. Campinas: Unicamp, [1969] 1997.

PÊCHEUX, M. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 2. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, [1975]1995.

PÊCHEUX, M. Foi “propaganda” mesmo que você disse? Tradução: Sérgio Augusto Freire de Souza. In: ORLANDI, Eni Puccinelli (Org.). *Análise de Discurso: Michel Pêcheux, textos escolhidos por Eni Puccinelli Orlandi*. Campinas: Pontes, [1979] 2011, p.121-129.

PFEIFFER, C. C. *Políticas Públicas de Ensino*. In: ORLANDI, E. P. *Discurso e políticas públicas urbanas: a fabricação do consenso*. Campinas: RG, 2010.