

As pedagogias (A)enunciadas e suas adjetivações: percursos educacionais e discursivos**The pedagogies (A) stated and their adjectives: educational and discursive pathways**

DOI:10.34117/bjdv6n3-308

Recebimento dos originais: 05/02/2020

Aceitação para publicação: 20/03/2020

Alexandra Tagata Zatti

Doutoranda,

Universidade do Vale do Itajai (UNIVALI), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE),

Endereço: Rua: Mato Grosso, 844-D, Bairro: Jardim Itália, Chapecó,SC, CEP: 89.802-271
Rede de Ensino Alfa – Unidade Chapecó/SC.

E-mail: atagazatti@gmail.com

Tânia Regina Raitz

Professor (a). Orientador (a) - Dra. Educação – UFSC

Universidade do Vale do Itajai (UNIVALI), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)),

Rua Manoel Menezes 35, bloco A apto 304 Itacorubi

CEP 88034-060 Florianópolis-SC

E-mail: raitztania@gmail.com

Alexandre Vanzuita

Professor Dr. Em Educação Física

Instituto Federal Catarinense (IFC),

Endereço completo: Rua Joaquim Garcia, S/N, Camboriú, SC, CEP: 88340-055, Centro, Camboriú, SC (Instituto Federal Catarinense).

E-mail: alexandre.vanzuita@ifc.edu.br

Mayara Ana da Cunha Kersten

Doutoranda

Universidade do Vale do Itajai (UNIVALI), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE),

Endereço completo

Rua: Dinah de Queiroz, 503

CEP: 88331-400 Cidade Balneário Camboriú

E-mail: mcunha@univali.br

Naiara Gracia Tibola

Doutoranda

Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE),

Endereço completo: Rua Olímpio Peters, 77, Bairro Progresso - Rio do Sul - SC. CEP: 89.163-688

E-mail: naiaratibola@unidavi.edu.br**RESUMO**

Nossa reflexão se inscreve na proposição de um gesto de leitura *sobre* as diferentes (a)enunciadas nomeações e adjetivações das pedagogias e as referentes formações discursivas presentes na textualização vídeo-documental “*La Educación Prohibida*” (2012). Como objetivo nos interessa pensar neste trabalho como transitam estes saberes que (a) enunciam pela perspectiva de um conhecimento a promoção de um novo/velho modelo de aprender. Nosso recorte acontece a partir do momento em que após o movimento da Escola Nova, em 1932, é “autorizado” que novas abordagens educacionais anunciadas sejam na íntegra de seus enunciados “ditos” e praticadas e, em consequência destas práticas rejeitar o não-dito das pedagogias tradicionais, através dos processos de reformulação de um enunciado que se coloca em funcionamento. Movimento teórico que se dará através da Análise do discurso de linha francesa e a Semântica da Enunciação para pensar como este espaço de (a)enunciação se configura como acontecimento discursivo; em que a temporalidade dos processos discursivos acontecem e, como o funcionamento da língua na qual estas nomeações são (a)enunciadas promovem algo, desconsiderando a perspectiva da situação em que se estabelecem como prática, no entanto, interessa pensá-las como materialidade histórica (Guimarães, 2005). Já do ponto de vista da historicidade estas nomeações nos remetem a várias memórias discursivas para a ambientação destas propostas que se dão sobre/na interpelação do indivíduo em sujeito na (forma histórica do sujeito, capitalista, sustentado pelo jurídico e diria ainda pelo discurso autoritário da educação). Já em Henry (2010) a historicidade consiste para nós a história, nesse fazer sentido, mesmo que possamos divergir sobre esse sentido em cada caso e que aparece para dizer, o que e como estas pedagogias parecem vestir-se de certas nomenclaturas para exercer sua função social. Pedagogias que seguem na alternância de seus nomes sendo consideradas como experiências alternativas que “tentam” fugir do modelo tradicional hegemônico para manter-se na neutralidade do sistema de ensino. Nesta perspectiva, em “Freire para educadores” (2014) o autor contesta esta neutralidade negando-a e, vai afirmar que atrás de toda neutralidade há uma opção educativa escondida, que imbuída de uma práxis que seria para libertar os sujeitos “ditos” humanizados e escolarizados, domestica para dominar. As denominações progressista, libertária, popular, ativa, aberta, em casa, entre pares, cooperativa, alternativa, criativa, ecológica, holística, etnoeducação, educação sem escola, mães educadoras, pedagogia da cooperação, autoaprendizagem e tantas outras, procuram se estabelecer com/em suas “pedagogetivações ou pedagogeadjetivações”¹ para estabelecer um vínculo de aprendizagem entre aqueles sujeitos que necessitam e dizem educar-se. Pelo

¹ Termos que Zatti (2015) elabora nos estudos de doutoramento quando demonstra que as inúmeras nomeações relacionadas às diversas “pedagogias” existentes, por vezes se repetem e adjetivam-se com intencionalidades mercadológicas. Buscam alcançar um número maior de “novos” adeptos. Pedagogias que se misturam e se mesclam em/com teorias já existentes, tornando-se equívocos pedagógicos.

interesse da pesquisa e para reflexão fica a pergunta: Que discurso à escola contemporânea busca para promover aprendizagens em seus ambientes de ensino?

Palavras-chave: Análise do Discurso. Pedagogias. Anunciação. Enunciação. Adjetivação.

ABSTRACT

Our reflection is inscribed in the proposition of a reading gesture about the different (a) enunciated nominations and adjectives of pedagogies and the related discursive formations present in the video-documentary textualization “La Educación Prohibida” (2012). As an objective we are interested in thinking about this work as this knowledge transits that (a) enunciate the promotion of a new / old model of learning through the perspective of a knowledge. Our cut comes from the moment when after the Escola Nova movement, in 1932, it is "authorized" that new educational approaches announced are in full of their "said" and practiced statements and, as a result of these practices, reject the unspoken traditional pedagogies, through the processes of reformulation of a statement that starts up. Theoretical movement that will occur through the Analysis of the French line discourse and the Enunciation Semantics to think about how this space of (a) enunciation is configured as a discursive event; in which the temporality of discursive processes occur and, as the functioning of the language in which these nominations are (a) enunciated, promotes something, disregarding the perspective of the situation in which they are established as a practice, however, it is interesting to think of them as historical materiality (Guimarães, 2005). From the point of view of historicity, these nominations lead us to several discursive memories for the setting of these proposals that take place on / in the interpellation of the individual into a subject in the (historical form of the subject, capitalist, sustained by the legal and I would say even by the authoritarian discourse of education). In Henry (2010), historicity is history for us, in that sense, even if we can differ about that sense in each case and that appears to say, what and how these pedagogies seem to dress up with certain nomenclatures to exercise their social role. Pedagogies that continue in the alternation of their names being considered as alternative experiences that “try” to escape from the traditional hegemonic model to remain in the neutrality of the education system. In this perspective, in “Freire para educadores” (2014) the author disputes this neutrality by denying it and, he will affirm that behind all neutrality there is a hidden educational option, which imbued with a praxis that would be to liberate the “said” humanized subjects and schooled, domesticate to dominate. The denominations progressive, libertarian, popular, active, open, at home, among peers, cooperative, alternative, creative, ecological, holistic, ethno-education, education without school, educating mothers, pedagogy of cooperation, self-learning and many others, seek to establish themselves with / in their “pedagogivations or pedagogeadjektivations” to establish a learning link between those subjects who need and say they are educated. In the interest of research and reflection, the question remains: What discourse does the contemporary school seek to promote learning in their teaching environments?

Keywords: Discourse Analysis. Pedagogies. Annunciation. Enunciation. Adjectivation.

1 INTRODUÇÃO

Nesse texto, temos por objetivo pensar como transitam os saberes que anunciam um novo/velho modelo de aprender, com base nas adjetivações que a pedagogia (a)enuncia a partir do movimento da Escola Nova. É a partir deste ponto que demarcamos a discussão através de teóricos da educação, porém será pela Análise do Discurso (AD) de linha francesa que seremos guiados, para pensarmos como os enunciados ou as nomenclaturas pedagógicas que surgem na contemporaneidade colocam em evidência, ou silenciam, enquanto processo político social e passam a constituir sentidos. E também pensarmos se estes espaços de (a)enunciação se configuram como acontecimento discursivo.

Tomaremos como *corpus* de análise alguns dos (a)enunciados do documentário “La educación prohibida”, lançado em 2012, disponível na internet pelo canal do Youtube e que propõe toda uma discussão crítica a respeito da educação tradicional e, o que representa estas novas/velhas nomeações para promover uma educação que não seja proibida.

Aproximando-se das condições de produção, vamos considerar as posições de quem produz o enunciado. Pressupondo que essas posições estão consolidadas a partir dos discursos. A busca será a partir da marca da negação daquilo, que se diz ou, se entende por uma proibição.

2 NOÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Para a AD um discurso para ser considerado como acontecimento é quando a diferença deste acontecimento está temporalizada. Não em um presente de um antes e de um depois no tempo. O acontecimento instala em sua própria temporalidade a *historicidade* - relação que passa a ser constitutiva, é uma temporalidade interna, ou melhor, uma exterioridade tal como ela se inscreve no próprio texto e não como algo lá fora, refletido nele. A temporalidade na relação sujeito/sentido se demarca no texto em uma nova forma de dizer: essa a sua diferença. Guimarães (2005, p. 11).

Também não é o sujeito que temporaliza esta imersão e sim o próprio acontecimento que possui a capacidade de projeção de um futuro. O sujeito não é assim a origem do tempo da linguagem. O sujeito é tomado na temporalidade do acontecimento.

Guimarães (2005, p.12) irá dizer ainda que “a temporalidade do acontecimento constitui o seu presente e um depois que abre o lugar dos sentidos, e um passado que não é lembrança.” O passado é um rememorar de enunciações, ou seja, se dá como parte de uma nova temporalização, uma latência de futuro.

Como exemplo, podemos sugerir que se pense “algo”. Este algo, ao ser pensado em um *tempo* presente, já se torna passado quando o lançamos para um futuro. O que nos resta deste pensamento é uma memória daquilo que fomos sugeridos a pensar. Poderíamos solicitar qualquer outra coisa, lugar, frase ou situação.

O autor ilustra o índice de uma revista de repercussão nacional em que cada assunto enunciado está ligado a uma localização. A pretensão é ilustrar que “o presente do acontecimento deste índice, é o tempo em que o locutor que formula o índice atribui uma matéria a certa categoria, que representa o passado neste acontecimento, que aparece como um rememorado, que faz significar de um modo e não de outro – o título da matéria e a matéria”. (2005, p.13)

Nessa relação o sujeito que se diz, se diz de algum lugar, ao enunciar, fala de uma região que denominamos como interdiscurso. Ao rememorar trabalha com uma ou várias memórias que se estrutura pelo esquecimento de que já, significa e produz sentido. (Orlandi, 2001).

Mittmann (1999, p.271) atribui que o sentido de um enunciado não está dado a priori, mas será produzido dentro de determinadas condições de produção (CP), que para Orlandi (2001,p.30) “ são responsáveis pelo estabelecimento das relações de força no interior do discurso e mantêm com a linguagem uma relação necessária na constituição do texto fazendo parte a exterioridade como circunstâncias daquilo que se enuncia e em sentido amplo o contexto sócio-histórico-ideológico.” Condições de produção, deve-se levar em conta que não apenas o contexto mais imediato, ou seja, a situação de interlocução, mas também as condições históricas, significam dizer posições ideológicas com as quais o sujeito enunciadador se identifica.

Desta forma, para nós neste momento, o discurso² da educação nasce a partir do “embrião” da educação tradicional a partir do “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova” (1932) que surge como um movimento que eclode na ruptura entre “católicos” e “liberais” com a assinatura do documento. Tornou-se base política e de modernidade para alicerçar a educação no país. Naquele momento, se pensava na organização de um sistema educacional adequado ao momento político e econômico da década.

² Pela noção de discurso fundador a partir da análise do Discurso, têm a função de uma abordagem para pensar à história de um país, este funcionamento possui como referência básica o imaginário constitutivo desse país. E como tal estes discursos se estabilizam como referência na memória nacional, que age como determinante histórico-ideológico. (Orlandi, 2003, p.7).

A reconstrução do sistema educacional em bases que possam contribuir para a interpretação das classes sociais e a formação de uma sociedade humana mais justa deve ter por objeto a organização da escola unificada, desde o jardim de infância à universidade, “em vista da seleção dos melhores”, e, portanto, o máximo desenvolvimento dos normais (escola comum), como o tratamento especial de anormais, subnormais e supernormais (classes diferenciais e escolas especiais). (LEMME, 2005, p.175)

Como uma das realidades presentes, o Manifesto dos Pioneiros tornou-se um documento histórico não apenas pelo que Fernando de Azevedo havia redigido e assinado com outros educadores, nem pelo caráter político, mas por ser o único do “gênero em toda a história da educação no Brasil”. Atingia todas as aspirações das correntes renovadoras desde a década de 20.

Em uma análise superficial o documento é permeado por uma concepção de educação natural e integral do indivíduo, com o respeito à personalidade de cada um; uma educação acima das classes sociais; deve ser um direito de todos dentro dos princípios de igualdade e oportunidade para todos; deve ser pública e obrigatória considerando pelo menos até certo nível de idade; os métodos e processos de ensino obedecerão às mais modernas conquistas das Ciências Sociais, da Psicologia e das técnicas pedagógicas; a aprendizagem será medida assim como os rendimentos de cada um; devem obedecer a planos que se constituíram em sistemas em que os educandos possam ascender, através de uma escada educacional contínua, das escolas pré-primárias, às primárias, secundárias e ao ensino superior, de acordo com sua capacidade, aptidões e aspirações, e nunca por suas diferenças em poder econômico; os professores devem ser formados dentro de um espírito de unidade, constituindo-se num corpo profissional consciente de suas responsabilidades perante a Nação. (LEMME, 2005, p. 172-173)

É importante ressaltar historicamente, mesmo de forma breve o surgimento do curso de Pedagogia criado na antiga Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil através do Decreto-lei n. 1190 de 1939, junto com outras licenciaturas. Inicialmente o curso tinha como finalidade a formação de Técnicos em Educação para atuarem como docentes na escola secundária. No entanto, surgiram muitas discussões a respeito da dicotomia entre a Licenciatura e o Bacharelado e o modelo passou por pequenas mudanças em 1962, com a inclusão de novas disciplinas no curso e seguiu até o ano de 1969 quando foi reorganizado (ENZ; VAZ, 2011, p.145).

Pedagogia que já aparece fragmentada e generalista na sua composição, obedecendo tendências que ora se dividiam em liberais e progressistas. Libâneo (1989) contribui para mostrar que do lado liberal havia: a pedagogia tradicional (com padrões de dominância, os conteúdos separados por realidades sociais. Como verdades absolutas e o professor como detentor do conhecimento, a aprendizagem mecânica, passiva e por repetição); pedagogia renovada (responsável pela construção do conhecimento, em promover situações que desafiem o saber, conteudista com base aos interesses e fases da inteligência, o aluno é um experimento, passa por testes); pedagogia renovada não-diretiva (se preocupa com o desenvolvimento da personalidade do conhecimento, os conteúdos levam em conta a motivação dos alunos e o vínculo afetivo), pedagogia tecnicista (atende as necessidades do mercado, assim a formação segue o propósito de profissionalizar).

Já do lado progressista: a pedagogia libertadora (conscientizar para a transformação da realidade, conteúdos são vistos como invasivos e a metodologia é caracterizada pela problematização da experiência social, professor e alunos possuem relação horizontal – um aprende com o outro), libertária (método que segue uma aprendizagem democrática, professor guia pelo viés do político e das vivências de grupo sem induzir seus pensamentos), crítico social dos conteúdos (a escola deve garantir a apropriação crítica e universal, tornando-se uma arma de luta importante, a classe trabalhadora deve apropriar-se do saber, o método é dialético responsável pelo confronto entre as vivências pessoais e o que a escola ensina, o professor é um interventor da realidade) Libâneo, (1989).

O que nos parece é que as situações da Educação pouco mudaram. O que vêm acontecendo no cenário da educação brasileira é um aflorar de novas “pedagogizações³” que surgem ou ressurgem como uma nova resistência ideológica para promover um confronto ora amigável quando se aceitam as regras impostas pela sociedade, ora um confronto que tenta negar qualquer intervenção político social. E aí se adjetiviza, nomeia-se diferentemente.

Neste aspecto nos interessa também investigar como as pedagogias que já se afirmam ultrapassadas, pode irromper um novo sentido. Orlandi (2003, p.11) contribui para pensar como, diante de um mundo novo, com coisas, seres e paisagens ainda não nomeados ou ganhando novas adjetivações, sentidos e nomes vão sendo anunciadas como diferença para o ensino-aprendizagem? Exemplos como: teorias biopsicossociais, de alternativas holísticas e religiosas, ecossistêmicas, projetivas, criativas, comunidades de aprendizagem, entre pais, etc.

³ Termo criado pela autora para designar as várias formas e tendências pedagógicas educacionais existentes.

E nestes nomes a contribuição de Pêcheux para nossa reflexão explora estas nomeações discursivas como algo difícil de apreendermos, de significá-los como *novos sentidos*; é um terreno considerado por ele como perigoso. Mas que na dimensão do *acontecimento* podemos melhor observar esta relação. A AD ao olhar para o documentário *La educación prohibida* (LEP) analisa na instância dos discursos dos entrevistados as condições de realidade destas propostas de ensino inovador. Neste movimento de re-significar há um apagamento de uma memória já estabelecida (já-dito); procuram apagar pelos processos de resistência re-nomeando as pedagogias para produzir novos sentidos; o retorno do “recalque” (daquilo que foi excluído pelo apagamento) sobre o mesmo apenas deslocando-o e vai garantindo um movimento regular que se produz neste percurso que vai do sem-sentido em direção ao sentido.

Para Pêcheux (2009, p.78) o recalque como fonte de dominação ideológica não se identifica com o assujeitamento nem com a repressão, mas isso não significa que a ideologia deva ser pensada sem referência ao registro inconsciente. O documentário convida, convoca a urgente necessidade de se pensar as práticas ritualísticas educacionais como processo de resistência e ideologia.

3 GESTOS PRELIMINARES DE ANÁLISE

Como gesto preliminar de análise, o documentário/filme: *La Educación Prohibida* (LEP) foi lançado no canal do *Youtube* no ano de 2012. A textualidade fílmica propõe questionar as lógicas da escolarização moderna e a forma de entender a educação, visualizando *experiências educativas diferentes*, não convencionais que projetam a necessidade de instauração de um novo paradigma educativo. O LEP é um projeto realizado por pessoas de todos os lugares do mundo especialmente a América Latina; pessoas que foram em busca destas experiências para debater e refletir socialmente acerca das bases que sustentam a escola.

Abordar esta questão sob o ponto de vista pedagógico a partir do documentário acontece então, como uma possibilidade de ver, de pensar este discurso da escola acontecendo em ambientes de aprendizagens, que podem romper com certos funcionamentos tradicionais deste discurso. Orlandi (2011) em “A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso” fala sobre o Discurso Pedagógico (DP) em dois subcapítulos; ela propõe uma tipologia para pensar o discurso pedagógico. Ela diz que para pensar na linguagem existem formas de se pensar o discurso: formas que podemos considerar mais autoritárias, formas que podemos considerar mais lúdicas, formas para pensar como polêmicas.

Ao considerarmos as aprendizagens na/da e sobre a escola, Orlandi (2011, p. 15) propõe pensar três formas de funcionamentos discursivos:

o discurso lúdico é aquele em que seu objeto se mantém presente enquanto tal, isto é, enquanto objeto, enquanto coisa, *o discurso polêmico* mantém a presença do seu objeto, sendo que os participantes não se expõem, mas ao contrário procuram dominar o seu referente, dando-lhe uma *direção* indicando perspectivas particularizantes pelas quais se o olha e se o diz, o que resulta na *polissemia controlada* (o exagero é a injúria) e o *discurso autoritário*, o referente está “ausente”, oculto pelo dizer; não há realmente interlocutores, mas um agente exclusivo, o que resulta na *polissemia contida* (o exagero é a ordem no sentido em que se diz “isso é uma ordem”, em que o sujeito passa o instrumento de comando). Esse discurso recusa outra forma de ser que não o da linguagem e a distinção estão na relação entre os interlocutores e o referente, isto é, nas suas condições de produção. A escola com seu discurso pedagógico (DP) demarca muito bem o discurso autoritário em sua constituição e aplicação.

A partir disso propomos um modo de entender e romper este autoritarismo da escola e quando falamos disso não estamos falando de policiamento, de comportamentos rígidos, não permissivos. Nós estamos mesmo é falando de uma proibição daquilo que é considerado um subversivo dentro da escola. Um panorama das condições históricas, ideológicas, sociais que explicam este funcionamento da escola. Até certos momentos era preciso formar cidadãos, ordeiros, sobretudo homogêneos, sobretudo parecidos uns com os outros para que eles pudessem produzir dessa forma dentro das fábricas, das empresas. O mundo contemporâneo em crise enfrenta no campo social e político uma resistência em relação à escola, em que as condições econômicas e as condições ideológicas é que vão explicar pra gente por que este discurso é desta forma predominantemente e não de outra.

Esse modelo de escola já não responde a necessidade do sistema. Precisamos de pessoas um pouco mais criativas que esse modelo forma, prepara, no entanto, a escola não avançou ao mesmo tempo, que a velocidade do capital. Atualmente há uma preocupação do governo em melhorar as condições da escola rapidamente para que esse grau de homogeneidade como controle do povo e dos sujeitos não seja tão radical que a gente possa ter um pouco de polissemia, um pouco de criatividade dentro da escola.

Talvez esteja aí o posicionamento de uma educação linearizada que se contradiz no tradicionalismo das pedagogias “formais” e nomeadas em nosso estudo por *não adjetivadas*,

já na contramão temos as pedagogias adjetivadas, que não estão aqui no viés da pedagogia não-formal que é algo distinto do que estamos pesquisando, pois estamos pensando uma relação de alternância justamente entre o caos e a ordem. Nem só caos o tempo todo, nem só ordem o tempo todo. E aí, temos uma relação de processualidade, ou seja, é deixar-se impregnar um pouco do lúdico dentro do processo educacional.

É preciso entender este processo e o que na escola tradicional chamamos de erro na verdade, é instância necessária do processo, não é erro, é necessidade, é estabelecer perguntas no caos, não importando quantos passos terão que ser dados para obter ou chegar a uma resposta. Estes passos, são passos, não são erros. Então o processo elimina a ideia de erro. Como o LEP (2012) traz: “Não é uma resposta numa ordem, é uma pergunta no caos.” Agora para ter coragem pra trabalhar desta forma precisa necessariamente compartilhar a produção do conhecimento no momento da interlocução com os alunos. Abrir mão da autoridade de quem sabe e encarar o caos de não saber. De ter as coisas fora completamente de uma ordem num primeiro momento e nenhuma resposta que se possa lançar de imediato e, dormir com este barulho e depois aborda a importância de olhar de volta e analisar a importância do processo. Vimos a radicalidade de uma forma autoritária, vimos o radical da ludicidade e nesta perspectiva, veremos o meio termo, o discurso polêmico que o meio termo, a “negociação possível” que tem a polissemia na base, não a paráfrase, não a repetição

Como sabemos as adjetivações pedagógicas são oriundas da Pedagogia, a ciência e a arte de influenciar sistematicamente e organizadamente os processos de aprendizagem de pessoas, mediante método compatível com os resultados pretendidos (Debesse e Mialaret, 1974). Também estes métodos são vistos como sendo uma maneira de organizar, sistematizar e implementar o processo ensino-aprendizagem para um determinado grupo de pessoas, que envolve os processos de gestão, da comunicação e das relações interpessoais. (Not,1981). De maneira simplificada, a Pedagogia é descrita como sendo a metodologia da educação. (LÜCK, 2009, p.96). Contraposto a isso se explicaria as tendências ditas tradicionais ou sem adjetivações que vão sobrevivendo ao tempo, sofrendo os impactos de políticas que preservam a obediência, as leis de mercado e a dominação.

Tudo para melhorar a educação. Isto não impede que existam tantas escolas como realidades sociais. Escolas marginais, para pobres, escolas depósito, escola de operários, profissionais, escolas de classe média, escolas públicas e privadas, escolas

para ricos, escolas da elite. Grande parte pretende incluir e conter a maior quantidade de estudantes. (Cena – 25 LEP)

Althusser enuncia duas teses conjugadas para relacionar sujeito e ideologia: “*só existe prática através do sujeito e para o sujeito*”. Essa existência material da ideologia em um aparelho de Estado (jurídico, político, escolar, religioso, familiar, entre outros), e nas suas práticas derruba a suposta “*existência ideal*” atribuída às ideias. Por sua vez, estas são “*atos materiais inseridos em práticas materiais, reguladas por rituais materiais que são também definidos pelo aparelho ideológico material*”, logo, sua existência é material (ALTHUSSER, 1985, p. 92-93). Pode ser materializada como um dia de aulas na escola, uma partida de futebol em uma sociedade desportiva, uma missa pouco frequentada numa capela ou um ato político.

4 CONSIDERAÇÕES

Por tudo isso, a educação que precisamos em tempo de tão rápidas e às vezes inesperadas mudanças não pode ser a que nos deixe *quietos, conformados, discretos e indiferentes*, mas, pelo contrário a que nos abra a porta à inquietação, à incorfomidade, à curiosidade incontida, à impaciente paciência. Educação da/e para uma *democracia crítica* que implica rigorosa fundamentação ética, que ultrapasse a lógica do mercado pelo lucro. (FREIRE, 2014, p.117). Porém, deixamos para este momento uma questão: O que se marca e o que fica opaco nos dizeres/sentidos que discursivizam à escola contemporânea para promover aprendizagens em seus ambientes de ensino? Questão dentre as várias que estão no bojo dos estudos e da análise que ficam para pensar.

REFERÊNCIAS

DEBESSE, Maurice; MIALARET, Gaston. *Tratado das ciências pedagógicas*. São Paulo: Editora Nacional, Editora da USP, 1974.

FREIRE, Paulo. *Desafios da educação de adultos ante a nova reestruturação tecnológica*. In.: *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. (org.) e particip. Ana M. de Araújo Freire. 1.ed.São Paulo: Paz e Terra,2014. p.99.

GUIMARÃES, Eduardo. *Semântica do acontecimento: um estudo enunciativo de designação*. 2.ed. Campinas: Pontes, 2005.

HENRY, Paul. In: ACHARD, Pierre (*et al*). *O papel da memória*. Trad. e Introd. José Horta Nunes. 3.ed. Campinas: Pontes, 2010. p.49.

LEMME, Paschoal. *O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira*. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 86, n. 212, p. 163-178, jan./abr. 2005.

_____, Paschoal. *O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 65, n. 150, p. 255-272, maio/ago. 1984.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos*. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1989.

LUCK, Heloísa. *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Positivo, 2009. p.96-97.

MITTMANN, Solange. *Nem lá, nem aqui: o percurso de um enunciado*. In.: Os múltiplos territórios da Análise do Discurso. INDURSKY, Freda ; FERREIRA, Maria Cristina Leandro (orgs.) Porto Alegre: Sagra Luzzatto,1999. p.271-277.

NOT, Louis. *As pedagogias do conhecimento*. São Paulo: Difel, 1981.

ORLANDI, Eni Pucinelli. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 6. ed. Campinas, SP: Pontes, 2011.

_____, Eni Pucinelli. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 2001.

_____. Eni Pucinelli. *Vão surgindo os sentidos*. In.: *Discurso Fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional*. 3.ed. Pontes, 2003. p. 11-25.

_____. Eni Pucinelli. *Texto e Discurso*. Revista Organon/UFRGS, Instituto de Letras, v.9,n.23, p. 109-116, Porto Alegre, 1995.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 4. ed. Campinas:

Unicamp, 2009.

PIMENTEL, Maria da Glória. *O professor em construção*. Campinas: Papirus, 1993.

SAVIANI, Demerval. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. – Campinas, SP: Autores Associados, 2007. – (Coleção memória da educação).

ZATTI, ALEXANDRA TAGATA; NECKEL, Nádia Régia Maffi. ANÁLISE DO DISCURSO: AS PEDAGOGIAS (A)ENUNCIADAS E SUAS ADJETIVAÇÕES. In: 1º PIBIDSUL / PARFORSUL / ENLICSUL: impactos na formação docente inicial e continuada. Anais... Lages (SC): UNIPLAC, 2015. Disponível em: <[https://www.even3.com.br/anais/pibidsul/22241-ANÁLISE-DO-DISCURSO--AS-PEDAGOGIAS-\(A\)ENUNCIADAS-E-SUAS-ADJETIVACOES](https://www.even3.com.br/anais/pibidsul/22241-ANÁLISE-DO-DISCURSO--AS-PEDAGOGIAS-(A)ENUNCIADAS-E-SUAS-ADJETIVACOES)>. Acesso em: 06/02/2020 23:57