

A ANÁLISE DE DISCURSO COMO METODOLOGIA PARA O ESTUDO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS: O CASO DA PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE SÃO PAULO

Karen Christina Dias da Fonseca Cilla

Universidade Federal do ABC
karenchester@gmail.com

Lucio Campos Costa

Universidade Federal do ABC
lucio.costa@ufabc.edu.br

Resumo

A Análise de Discurso (AD) de vertente francesa oferece instrumentos teóricos e metodológicos que permitem ao analista incorporar as condições históricas e ideológicas em que o discurso foi produzido e, assim, experimentar gestos interpretativos e construções de sentido. Dito de outro modo, é possível ir além do conteúdo literal de um texto/discurso, percebendo como ele produz e veicula sentidos, evitando reduzi-lo a algo evidente, naturalizado, hermético.

Com o intuito de apresentar o potencial metodológico da AD para o estudo de políticas educacionais, o presente trabalho tomou como foco de investigação o caso da Proposta Curricular do Estado de São Paulo, a qual unificou o currículo de toda a rede de escolas públicas estaduais paulistas a partir do ano de 2008. Para isso, foram considerados os discursos oficiais da Secretaria Estadual de Educação, bem como os discursos de professores da rede Estadual e um conjunto de trabalhos acadêmicos produzidos a respeito da Proposta. Foi possível identificar e confrontar diferentes categorias discursivas, as quais nos permitiram gestos de interpretação e construções de sentidos.

Palavras-chave: Análise de Discurso; Currículo; Políticas Educacionais.

Abstract

A Discourse Analysis (DA) of French strand offers theoretical and methodological tools that allow the analyst to incorporate the historical and ideological conditions in which the speech was produced and thus try interpretative gestures and constructs meaning. In other words, it is possible to go beyond the literal content of a text / speech, noting how he produces and conveys senses, avoiding reducing it to something obvious, national, airtight.

In order to present the methodological potential of the DA to examine educational policies, this study examines research focus of the case study proposal of the State of São Paulo, which unified the curriculum of the entire network of Sao Paulo state public schools from the year 2008. For this, we considered the official discourse of the state Department of Education, as well as speeches by teachers at the State network and a set of academic papers written about the proposal. It was possible to identify and confront different discursive categories, which allowed us to acts of interpretation and construction of meaning.

Keywords: Discourse Analysis; Curriculum; Educational Policy.

Introdução

A Proposta Curricular do Estado de São Paulo foi implantada nas escolas públicas estaduais em fevereiro do ano de 2008. Esta Proposta, enquanto política pública educacional pretende garantir a todos os estudantes da rede pública estadual uma base comum de conhecimentos, sendo planejada de forma que todos os alunos em idade de escolarização possam fazer o mesmo percurso de aprendizagem nas disciplinas curriculares. Nela foram descritos os conteúdos de cada disciplina, as competências e as habilidades requeridas a cada ano escolar e as estratégias metodológicas que podem ser adotadas para atingir tais objetivos.

Esta Proposta tornou-se Currículo Oficial no ano de 2009 e mantém-se como tal até os dias atuais. Desde a sua implantação tem levado a impactos e mudanças na realidade e no planejamento escolar, trazido novas perspectivas e colocado a questão curricular no centro de muitas discussões, tanto dentro quanto fora da escola.



As discussões que têm a Proposta Curricular, isto é, o próprio Currículo oficial do Estado de São Paulo como panos de fundo nos impeliram a um estudo mais sistematizado dos discursos relacionados a esta política educacional. À medida que os discursos dos diferentes atores que participam do debate sobre a Proposta foram evidenciados, organizados e confrontados, acreditamos ter sido possível delinear de maneira mais satisfatória os contornos sutis que compõem o conjunto de valores e interesses emanados por esta política educacional.

Para tanto, tomamos como metodologia a vertente desenvolvida por Eni Orlandi das teorias de análise do discurso de inspiração francesa. Através dessa metodologia buscamos levantar e analisar os discursos que falam *na* Proposta e os discursos que falam *sobre* a Proposta.

Pensando ambos os discursos em torno do empreendimento pedagógico aqui tomado como objeto de estudo, a política educacional que instituiu oficializou a Proposta Curricular, não nos valeremos da Análise de Discurso como ferramenta interpretativa, mas sim como um “programa de compreensão do significar, na medida em que, pela noção de discurso, podemos atingir os efeitos que se produzem na construção de diferentes gestos de leitura.” (Orlandi, 1994, p. 58).

A Análise de Discurso de Eni Orlandi

A Análise de Discurso desenvolvida por Eni Orlandi no Brasil é um desdobramento da matriz francesa desta disciplina, que tem como autor fundamental o filósofo francês Michel Pêcheux.

Este autor inicia a AD na França em uma época de apogeu do estruturalismo, mais precisamente no ano de 1969 com a publicação de sua obra *Análise Automática do Discurso*. Sob a orientação de Pêcheux, a AD constrói seus objetos discursivos trabalhando-os sob a tensão da historicidade, da interdiscursividade e da sistematicidade (funcionamento como sistema) da língua (Ferreira, 2003).

Atualmente, os analistas de discurso brasileiros tomam como objeto discursos verbais e não-verbais, com temas dos mais diversos, dando ao legado de Pêcheux novos desdobramentos e finalidades mantendo o prestígio da matriz francesa da AD no Brasil.

Contudo, estes desdobramentos também estabelecem uma discussão sobre o conceito de discurso, os procedimentos, objetivos e alcance da análise discursiva nas

diferentes vertentes de AD que vêm se constituindo desde então. No presente trabalho, consideramos os conceitos desenvolvidos por Eni Orlandi, a qual defende a ideia do discurso como uma produção de sentidos dentro de um determinado contexto social, histórico e em certas condições de produção (Orlandi, 2008). Ademais, para Orlandi, o que caracteriza o discurso é o modo como ele funciona. Mais especificamente, o funcionamento de um discurso é

“A atividade estruturante de um discurso determinado, por um falante determinado, para um interlocutor determinado com finalidades específicas.”
(Orlandi, 2009, p.197)

Podemos então dizer que a forma como um discurso é produzido, proferido, recebido e interpretado está ligada a certo tipo de funcionamento discursivo. Ao propor a sistematização destes tipos, Orlandi utilizou os critérios de *reversibilidade* e *polissemia*.

O critério de reversibilidade se refere à interação entre os interlocutores, isto é, quanto maior esta interação e a troca de papéis entre locutor e receptor, maior a reversibilidade. O critério de polissemia, por sua vez, baseia-se na multiplicidade de significados em torno do discurso atribuídos por seus interlocutores.

Partindo desses critérios teremos, segundo Orlandi, três tipos de discursos: o lúdico, o polêmico e o autoritário. O discurso lúdico é aquele em que há total reversibilidade entre os interlocutores e a polissemia é aberta. O discurso polêmico é aquele em que há certas condições para a reversibilidade e a polissemia é controlada. Já o discurso autoritário é aquele em que praticamente não há reversibilidade, a polissemia é contida. (Orlandi, 2009)

É importante ressaltar que nenhum discurso se enquadra totalmente em um único tipo, tampouco esta é uma definição estanque ou tem a intenção de julgar os sujeitos do discurso. O que Orlandi buscou com essa tipologia foi compreender mais a fundo como os discursos funcionam em relação as suas condições de produção e os seus interlocutores.

Como veremos na seção que se segue, este corpo teórico-analítico desenvolvido por Orlandi se mostra bastante adequado metodologicamente para o estudo de políticas educacionais.



A Aplicação do Método: O Caso da Proposta Curricular

Para compormos o debate acerca da Proposta Curricular foram considerados três fontes discursivas. A primeira, constituído pelo discurso oficial, se valeu dos documentos oficiais da Proposta, bem como áudios e textos de apresentação proferidos pela Secretaria de Educação do Estado.

A segunda, representanda pelos estudos acadêmicos, considerou, através de uma pesquisa em meio eletrônico, as análises da Proposta Curricular presentes em artigos científicos, dissertações e teses, totalizando um total de 37 trabalhos.

Por fim, a terceira, referindo-se a classe dos professores, coletou, através da técnica de entrevista em Grupo Focal¹, os discursos de um conjunto de 18 professores da Escola Estadual Dr. Adail Luiz Miller². Neste caso, foi utilizado um roteiro com dez questões sobre a Proposta Curricular, onde: as questões de 1 a 3 referiam-se à concepção da Proposta, as questões 4 e 7 diziam respeito aos materiais da Proposta, as questões 5, 6, 8 e 9 abordavam o processo de implantação da Proposta e, a questão 10, solicitava a opinião geral a respeito da Proposta e de sua continuidade.

Diante destas fontes foram formados dois grupos discursivos: os discursos *da* Proposta, isto é, o seu locutor, no caso a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, e os discursos *sobre* a Proposta, ou seja, seus receptores, neste caso tanto o discurso dos professores entrevistados quanto os presentes nos trabalhos acadêmicos analisados.

A participação dos professores na discussão foi registrada e transcrita de modo que foi possível coletar os discursos dos professores, e a leitura que alguns professores fazem da Proposta.

Cada uma dessas fontes formou dois grupos discursivos: os discursos *da* Proposta, isto é, o seu locutor, no caso a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, e os discursos *sobre* a Proposta, ou seja, seus receptores, neste caso tanto o discurso dos professores entrevistados quanto os presentes nos trabalhos acadêmicos analisados.

Em seguida, todo o conjunto de dados empíricos foram convertidos em objetos teóricos, para que, então, a análise pudesse ser realizada. Esta conversão, etapa essencial do trabalho do analista de discurso, se processou na identificação, nos discursos coletados, de trechos, frases ou palavras que pudessem ser entendidos

como gestos de interpretação e agrupados em categorias de acordo com as similaridades entre eles.

Essa forma de categorizar os gestos de interpretação nos permite levantar o predomínio de certos elementos que compõem os discursos coletados. Após o estabelecimento destas categorias, as distribuímos por três eixos temáticos: Concepção da Proposta Curricular, Implantação da Proposta Curricular, e Materiais da Proposta Curricular.

Abaixo, como exemplo, trazemos as categorias formadas a partir do eixo Concepção da Proposta Curricular, distribuídos pelos três grupos discursivos analisados:

Tabela 1 – Categorias dos discursos sobre a concepção da Proposta Curricular

Discursos	Categorias
Discurso da Proposta	<ol style="list-style-type: none">1. Foi concebida com a participação de professores e especialistas em educação.2. Foi concebida visando aprimorar o trabalho pedagógico e docente nas escolas da rede pública estadual.3. Foi concebida para melhorar a qualidade do ensino na rede pública estadual paulista.4. Foi concebida como um currículo mínimo e comum para todo o sistema de modo a avaliar a qualidade de ensino.5. Foi concebida como uma das ações do Plano Estadual de Educação.
Discurso dos Professores	<ol style="list-style-type: none">16. Professores não participaram da concepção da Proposta.17. Diferenças entre os alunos e entre as escolas não foram abarcadas pela Proposta.18. A Proposta é um projeto eleitoreiro.19. É importante conceber um caminho curricular comum, desde que os professores participem e tenham liberdade de trabalho.
Discurso dos Trabalhos Acadêmicos	<ol style="list-style-type: none">28. Tensão entre o novo e o tradicional na Proposta.29. A proposta foi concebida sem uma participação mais expressiva dos professores.30. O alinhamento da Proposta a determinações internacionais e não ao próprio contexto.31. A Proposta não leva em consideração a heterogeneidade nas escolas, e a capacidade criativa de professores e dos alunos.32. A adoção de um currículo único pode ser benéfica.



Com a definição das categorias, mesmo em apenas um dos eixos de análise, foi possível notar que os sentidos atribuídos a Proposta pelos gestos de interpretação, embora diferentes entre si, também são semelhantes em alguns aspectos.

Se analisarmos as categorias: 1) A Proposta foi concebida com a participação de professores e especialistas em educação, 16) Professores não participaram da concepção da Proposta e 29) A Proposta foi concebida sem uma participação mais expressiva dos professores, identificamos um deslocamento de sentido, isto é, o sentido atribuído a concepção da Proposta pelo seu locutor é diferente dos atribuídos pelos seus receptores. O sentido de quem fala é diferente do sentido de quem lê.

Quando confrontamos estes diferentes significados e aplicamos os critérios de reversibilidade e polissemia é possível demonstrar que os sentidos variam de acordo com a posição que o sujeito ocupa no contexto e no discurso, e propor, pela análise, que este discurso funciona de um modo tipicamente autoritário.

Aplicando o critério de reversibilidade, segundo a tipologia proposta por Orlandi, pudemos inferir que embora a concepção da Proposta tenha contado com a participação dos professores (categoria 1) esta participação não foi expressiva ou suficiente (categorias 16 e 29), ou seja, embora a reversibilidade (interação entre os interlocutores) tenha sido prevista, ela não ocorreu de maneira satisfatória segundo os leitores da Proposta.

Segundo Orlandi, uma das características do discurso autoritário é aparentar garantir a reversibilidade, enquanto na verdade esta é anulada. Este tipo de discurso se sustenta na ilusão de que ele não é autoritário e que a reversibilidade existe. (Orlandi, 2009, p. 240).

Ao confrontarmos outras categorias, tais como: 4) Foi concebida como um currículo mínimo e comum para todo o sistema de modo a avaliar a qualidade de ensino, 19) É importante conceber um caminho curricular comum, desde que os professores participem e tenham liberdade de trabalho, e a 32) A adoção de um currículo único pode ser benéfica, notamos que não houve deslocamento de sentidos, pois a Proposta foi concebida para ser um caminho único e foi desta forma que seus leitores a significaram.

Por fim, aplicando o critério da polissemia, observamos que esta foi contida, isto é, os deslocamentos de sentidos não ocorreram entre autor e leitor do discurso, sendo este mais um traço dos discursos de tipo autoritário.

Considerações Finais

Neste artigo buscamos evidenciar de que modo a aplicação da metodologia de AD permite estabelecer chaves de entendimento a respeito do funcionamento dos discursos e seus interlocutores dentro do debate sobre as políticas educacionais. Em particular, no caso da Proposta Curricular do Estado de São Paulo, cabe salientar que a mesma foi concebida como discurso na medida que produz sentidos dentro de um determinado contexto social, histórico e em certas condições de produção. Assim, não se tratou somente de um manual curricular, mas sim de uma política educacional ampla que articulou discursos, que se constituiu em um momento histórico com o qual tem ligações, que pressupôs uma interação com os interlocutores e impactou de modo relevante a realidade educacional.

Sendo um discurso, a mesma não pode ser concebida, na perspectiva da AD, fora do sujeito e nem da ideologia que a constituiu. Portanto, esse tipo de análise permitiu ultrapassar o conteúdo empírico dos textos e dos documentos oficiais, através de um olhar crítico e analítico. Além disso, a aplicação do método tornou possível identificar a polissemia, a paráfrase e reversibilidade da Proposta como uma política educacional. Uma versão mais aprofundada deste estudo constituiu a dissertação de mestrado da primeira autora deste trabalho³. Nela, 40 categorias foram confrontadas e analisadas através dos dispositivos fornecidos pelo método aqui apresentado.

Apesar da metodologia apresentada se mostrar bastante apropriada ao estudo de políticas educacionais, vale discutir algumas de suas limitações neste contexto. Uma primeira dificuldade refere-se à aplicação do método à análise de grandes amostras. A AD proposta por Orlandi vai além da superficialidade empírica dos textos, pois exige uma investigação aprofundada das condições de produção dos discursos colocados em pauta e da proposição de categorias assentadas não somente no conteúdo dos mesmos, mas sim nos gestos de interpretação neles presentes, que nem sempre são literais.

Outra limitação que o analista do discurso pode esbarrar diz respeito à relativização da interpretação. Se cada interpretação produz seus próprios sentidos e estes sempre podem ser outros, como não relativizar a interpretação? A este respeito, Orlandi nos coloca que

“[...]A Análise do Discurso não estaciona na interpretação, trabalha seus limites, seus mecanismos, como parte dos processos de significação. Também não



procura um sentido verdadeiro através de uma “chave” de interpretação. Não há esta chave, há método, há construção de um dispositivo teórico. Não há uma verdade oculta atrás do texto.” (Orlandi, 2010, p.26).

Deste modo, para Orlandi, quando o analista não procura, através da sua interpretação, a “descoberta” do sentido único e verdadeiro do discurso, mas compreende que irá contribuir para produzir parte da significação acerca daquele discurso através da sua análise, ele não relativiza as análises anteriormente realizadas nem a sua própria análise.

Tendo em conta esse pressuposto, no entanto, o analista se depara com a própria subjetividade na análise. O dispositivo analítico é construído pelo analista que “individualiza” o dispositivo teórico (Orlandi, 2010), pois, segundo Orlandi,

“O objeto discursivo não é dado, ele supõe um trabalho do analista e para se chegar a ele é preciso, numa primeira etapa de análise, converter a superfície linguística (o corpus bruto), o dado empírico, de um discurso concreto, em um objeto teórico, isto é, um objeto linguisticamente de-superficializado, produzido por uma primeira abordagem analítica que trata criticamente a impressão de “realidade” do pensamento, ilusão que sobrepõe palavras, ideias e coisas.” (Orlandi, 2010, p.66).

Deste modo, o sentido sempre é produzido e a análise é particularizada, entretanto esta não pode ser manobrada pelo analista de modo a defender um sentido já constituído a priori. Os sentidos serão produzidos durante a análise tendo como base a materialidade, isto é, a concretude do discurso analisado, que será convertida em objeto teórico pela aplicação do método.

Cabe ainda destacar outro limite que o método nos apresenta: a arbitrariedade na proposição das categorias. Quando o analista identifica os gestos de interpretação e os acomoda em categorias, ele age, de certa forma, arbitrariamente, pois estas categorias nem sempre estão evidentes nos materiais em análise. Contudo, categorizar é interpretar o discurso e, segundo Orlandi, as palavras não tem um significado único ou evidente, o que atribui sentido é a interpretação,

“Não há sentido sem interpretação e, além disso, diante de qualquer objeto simbólico o homem é levado a interpretar: o que isto quer dizer? Nesse movimento da interpretação o sentido aparece-nos como evidência, como se ele

já estivesse sempre lá." (Orlandi, 2010, p.45 e 46).

Os sentidos não estão evidentes no texto, embora tenhamos a ilusão, ao interpretar, de que estão. Reconhecer que o sentido não está lá faz a categorização ser mais do que coleta e agrupamento de trechos e frases de um discurso, pois para a AD de Orlandi, na verdade, é a construção de um dispositivo analítico através da aplicação do método. Não se trata, portanto, de arbitrariedade, mas sim de proposição de sentidos através da interpretação.

Diante das potencialidades apresentadas neste trabalho e, ponderadas as limitações mencionadas, é válido salientar que a metodologia tratada no presente trabalho pode ser aplicada à análise de outros discursos pedagógicos (políticos, curriculares, acadêmicos, etc.).

Referências Bibliográficas

- Gatti, B. A. (2012). Grupo Focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. Brasília-DF: Liber livro.
- Orlandi, E. P. (1994) Discurso, imaginário social e conhecimento. *Em Aberto*, ano 14, n .61, Janeiro, p.53-58.
- Orlandi, E. P. (2002) A análise de discurso e seus entremeios: notas a sua história no Brasil. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*. Campinas. n.42, p.21-40, jan./jun. 2002.
- Orlandi, E. P. (2008), Discurso e texto: Formação e circulação dos sentidos. 3 ed. Campinas, SP: Pontes.
- Orlandi, E. P. (2009), A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso. 5 ed. Campinas, SP: Pontes.
- Orlandi, E. P. (2010), Análise de Discurso: princípios & procedimentos. 9 ed. Campinas, SP: Pontes.