

## PROPOSTAS PEDAGÓGICAS NO RS: UMA ANÁLISE DISCURSIVA DOS DOCUMENTOS DE 1989 E 2011

Debbie Mello Noble<sup>1</sup>

**RESUMO:** Neste trabalho, buscamos analisar discursivamente duas propostas pedagógicas elaboradas pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, sendo uma do ano de 1989, período da redemocratização do País, e a outra do ano de 2011, que estabelece a Reforma do Ensino Médio. Com esta análise, objetivamos desvelar suas condições de produção a fim de verificar de que forma tais propostas se entrelaçam discursivamente e produzem sentidos. Para este propósito, buscaremos apoio na Análise do Discurso de linha francesa, mobilizando noções como Ideologia, Formações Ideológicas e Aparelhos de Estado, pensadas a partir do proposto por Michel Pêcheux e Louis Althusser.

**PALAVRAS-CHAVE:** Propostas Pedagógicas; Ideologia; Análise do Discurso.

**RÉSUMÉ:** Dans ce travail, nous recherchons d'analyser discursivement deux propositions pédagogiques élaborées par la Secrétaire d'Éducation de l'état du Rio Grande do Sul, l'une datée de 1989, pendant la période de redémocratisation du pays et l'autre datée de 2011, celle qui établit la réforme de l'enseignement secondaire (Enseño Médio). Avec cette analyse nous avons le but de dévoiler ses conditions de production afin de vérifier de quelle manière ces propositions s'emmêlent discursivement et produisent des sens. Pour arriver à ce objectif, nous rechercherons l'appui de l'Analyse du Discours française, en mobilisant des notions telles que idéologie, formations discursives et appareils d'État, pensées à partir de ce qui a été proposé par Michel Pêcheux et Louis Althusser.

**MOTS-CLÉS:** Propositions Pedagogiques. Idéologie. Analyse du Discours.

### INTRODUÇÃO

Este trabalho se propõe a analisar duas propostas pedagógicas elaboradas pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul: uma do ano de 1989 e outra, mais atual, do ano de 2011. Se um tempo de 22 anos separa uma proposta da outra, um primeiro olhar nos leva a perceber que elas, aparentemente, não diferem muito entre si: a primeira apresenta um discurso que tem como foco a *democratização do acesso à escola pública* em um período de redemocratização do País, marcado pela elaboração da Constituição Federal, em 1988; no mesmo sentido, a segunda proposta parece ter por foco a busca pela *democratização da*

---

<sup>1</sup> Mestranda em Estudos da Linguagem – Especialidade: Teorias do Texto e do Discurso pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da UFRGS. E-mail: [debbiemnoble@gmail.com](mailto:debbiemnoble@gmail.com)

*aprendizagem, da gestão e da permanência* do aluno na escola pública, num momento marcado por políticas públicas federais para a educação.

Por outro lado, apesar das semelhanças observadas num primeiro momento, é preciso aprofundar a análise para saber o que, além do tempo, separa ou aproxima essas propostas, verificando de que forma elas se entrelaçam discursivamente. Para este propósito, buscaremos apoio na Análise do Discurso de linha francesa, mobilizando noções como Ideologia, Formações Ideológicas e Aparelhos de Estado, pensadas a partir de Michel Pêcheux e Louis Althusser, a fim de desvelar as condições de produção e perceber que forma esses discursos produzem sentidos.

Neste momento, a análise se deterá no discurso visto pela ótica da superestrutura, o qual se materializa nas propostas formuladas pela Secretaria de Educação. Importante ressaltar que sabemos ser esta apenas uma leitura possível, não ignorando, porém, a possibilidade de outros olhares, que desvelariam novos saberes sobre essas propostas.

### **Condições de Produção das Propostas Pedagógicas**

O *corpus* que será aqui analisado é composto por alguns recortes da materialidade discursiva que se apresenta como fundadora das propostas pedagógicas de 1989 e 2011, ambas elaboradas pela Secretaria de Educação do RS. Inicialmente, nos deteremos nas condições de produção destas Propostas para, na sequência, passar à análise dos aspectos discursivos que marcam seus pressupostos e concepções pedagógicas.

Sabemos que, para a Análise do Discurso, a exterioridade é constitutiva da língua. Por isso, conforme Pêcheux (1993, p. 77), “um discurso sempre é pronunciado a partir de condições de produção dadas [...] situado no interior das relações de força

existentes”. Assim, os discursos são sempre atravessados pela historicidade, que afetam os efeitos de sentido produzidos por estes.

### **A Proposta Pedagógica de 1989: redemocratização da escola**

Considerando que os discursos sempre se constroem por um discurso prévio, importa destacar o contexto que antecede a construção da Proposta Pedagógica de 1989, marcado pelo Regime Militar, que acentuou, ao longo dos 21 anos de sua duração (1964-1985), o autoritarismo, a violência e a exclusão das classes populares. Compreender o período de um regime de exceção é essencial para o entendimento das condições de produção de uma Proposta Pedagógica fundada nas bases de um processo de redemocratização do País.

Este regime de exceção passa a afetar a educação significativamente em 1967, momento em que o Governo Militar reformula a Constituição do País, alterando, principalmente, a intervenção do Estado na educação dos municípios. Além disso, há a criação da LDB/71, a qual estabelece o 1º grau como educação obrigatória, e o 2º grau com obrigatoriedade de profissionalização, a fim de atender às demandas de mão de obra do mercado e “represar a demanda para a universidade” (VASCONCELLOS, 2011, p. 29).

O que se constata durante este período, são os altos níveis de analfabetismo e a pouca escolarização da população economicamente ativa do País. Nesse sentido, Chini destaca que:

A política educacional brasileira, neste período, esteve articulada ao ajuste ideológico que o golpe necessitava, que era combater o movimento “nacional desenvolvimentista” para garantir o “desenvolvimento com segurança”. (CHINI, 2011, p. 02).

Dessa forma, podemos observar que o Regime Militar não utilizou somente da violência física, por meio da repressão policial, para fazer valer seu poder. Este

regime também contava com aparatos ideológicos que, por meio da violência simbólica, dominavam as massas.

É a Althusser (1999) que recorremos para afirmar isso, uma vez que, a partir de uma leitura marxista, ele traz o conceito de Aparelhos de Estado, acrescentando à teoria a ideia de que o Estado não tem sentido senão “em função do Poder de Estado”, objetivo da luta de classes, e que se distingue dos Aparelhos de Estado propostos pela teoria Marxista. Também acrescenta a necessária divisão dos Aparelhos de Estado em *Aparelhos Repressivos* e *Aparelhos Ideológicos de Estado*.

Segundo Althusser, a repressão por parte do Estado se daria por meio da violência de Aparelhos como “o governo, a administração, as forças armadas, a polícia, os tribunais, as prisões” (1999, p. 102). Este Aparelho Repressivo pertenceria ao domínio público, através das instituições pelas quais o Estado garante seu poder repressivo pela violência física.

No entanto, o Estado precisaria garantir seu Poder também de forma ideológica, o que seria realizado pelos *Aparelhos Ideológicos de Estado*, sendo eles o Aparelho Escolar, Familiar, Religioso, Político, da Informação, de Cultura, dentre outros. Estes Aparelhos são, em sua maioria, pertencentes à esfera privada, mas por sua condição de funcionamento, via classes dominantes, podem servir ao Estado por meio da ideologia destas classes.

Por outro lado, ainda que esses aparelhos funcionem de maneiras distintas, Althusser ressalta seu “duplo funcionamento”: o Aparelho Repressivo funciona maciça e predominantemente por meio da violência física, mas também pela ideologia. O Aparelho Ideológico, por sua vez, funciona principalmente pela ideologia, mas não deixa de fazer uso da repressão para garantir seu funcionamento, o que se dá na forma de uma violência simbólica (regras, etc.).

É exatamente isso que observamos no Regime Militar brasileiro: a criação de leis que regulamentam o Aparelho Escolar e o tornam ainda mais passível do controle pelo Estado, uma vez que é preciso garantir o poder também por meio da ideologia.

Com isso, queremos demonstrar a importância do controle das instituições de ensino e do sistema de ensino como um todo por parte do Governo Militar, a fim de garantir a manutenção da ordem desde a alfabetização até a criação de mão de obra para o mercado, conforme anteriormente trazido em Vasconcellos.

Na sequência, os anos 1980 vêm marcar o processo de redemocratização do País, que começa com o movimento *Diretas Já*, em 1983, e se estabelece oficialmente com a Constituição de 1988. Para a educação, a nova Constituição prevê a descentralização do ensino, dividindo a responsabilidade entre a União, os estados e municípios.

Sobre este momento, observa Cardoso:

A busca de uma nova prática pedagógica, fundamentada numa visão sócio-interacionista de linguagem, iniciou-se já na década de 80, quando começaram a surgir no país, nas Secretarias de Educação dos Estados, propostas curriculares, planos ou programas bastante inovadores, de certa forma como uma resposta ao trabalho pioneiro de alguns pesquisadores e especialistas de algumas universidades do país. (CARDOSO, 1999, p. 27).

No Rio Grande do Sul, o governo de Pedro Simon é o segundo democraticamente eleito após o regime de exceção, herdando da Ditadura e do governo do PDS (antiga Arena) muitos embates sociais, especialmente com a categoria docente, conforme o exposto no livro *“A Constituinte de 1989”*, parte do projeto Memória do Parlamento:

Em abril de 1987, com apenas um mês de novo governo, eclodiu aquela que seria a maior greve do magistério. Na mesma época estalaram movimentos do funcionalismo público e dos policiais civis. Os professores chegaram a acampar por semanas na Praça da Matriz, com tendas e faixas de protesto, promovendo uma ensurdecidora sinfonia de sinetas e um incansável coro de palavras de ordens. A greve, que durou 90 dias, produziu arestas nas relações entre o Palácio Piratini e a bancada do PMDB na Assembléia, que tanto mais se deterioraram no dia em que a Brigada

Militar escorraçou os professores acampados na Praça, os quais refugiaram-se no Palácio Farroupilha. O PMDB, agora no governo, tinha de adequar o discurso às contingências das contas públicas. (AXT, 1999, p. 27).

Um debate intenso se deu, ao longo do Governo de Pedro Simon, para o estabelecimento da Constituição, o que não se deu de forma pacífica nem rápida. Deputados dos mais variados partidos, com diversos enfrentamentos ideológicos, compunham a Constituinte. Setores organizados da população protocolavam propostas de emendas.

No âmbito da educação, muitas propostas populares foram encaminhadas, destacando-se as três emendas populares “com endosso de 35 mil assinaturas”, do Presidente do CPERS, Delmar Steffens, que previam 35% do orçamento estadual para a educação, a criação dos conselhos escolares e uma terceira instituindo eleições diretas para diretores das escolas. Tais conquistas foram atendidas na Constituição de 1989. Segundo Axt:

Na área da educação chamou a atenção a destinação de 35% do orçamento para o setor, a possibilidade dos diretores das escolas serem eleitos pela comunidade escolar, a determinação de um número mínimo de creches e escolas por município, a responsabilização do Estado pela eventual falta de vagas na rede pública e, finalmente, a destinação de 0,5% do orçamento para investimento no ensino superior. Além disso, 1,5% do orçamento seriam doravante destinados para investimentos em pesquisa científica e tecnológica. (1999, p. 65).

É nessa conjuntura que se dá o surgimento da Proposta Pedagógica do RS, de setembro de 1989, a qual acompanha o movimento de redemocratização, tendo como proposta central uma escola pública democrática, como veremos a seguir. A Proposta é organizada em três partes: *Apresentação*, *Pressupostos Teóricos e Políticas e Estratégias de Ação*. Assim, direcionado às escolas no formato de um “manual” pedagógico, o documento de 1989 convocava-as a lançarem suas opiniões sobre a educação, afirmando que “a escola democrática é aquela na qual se procura garantir iguais oportunidades de acesso e permanência, criação e apreensão do saber” (1989, p. 13), o que exatamente havia sido ignorado até aquele momento.

O texto de apresentação, assinado pelo então Secretário da Educação e por um supervisor técnico, informa que o surgimento deste documento orientador se deu a partir de discussões ocorridas desde o ano de 1987 entre docentes, escola e secretarias regionais sobre o tema.

### **A Proposta Pedagógica de 2011: Ensino Médio Politécnico**

Se um momento de efervescência política no cenário federal e estadual marca a criação da proposta nos anos 1980/90, como vimos anteriormente, a Proposta Pedagógica de 2011 surge em um momento de democracia consolidada, com criação de expressivo número de políticas públicas de erradicação da miséria, como o Bolsa Família, e também políticas para a educação, como o Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação), o ProUni (Programa Universidade para Todos) e o ProEMI (Programa Ensino Médio Inovador).

Ainda assim, o panorama da educação brasileira e gaúcha “apresenta índices preocupantes” (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 05), uma vez que, apesar do crescimento do acesso ao ensino médio, a evasão escolar permanece grande.

Neste panorama, recortamos da Proposta Pedagógica de 2011 a seguinte constatação:

Agravando este panorama, constata-se que o ensino se realiza mediante um currículo fragmentado, dissociado da realidade sócio-histórica, e, portanto, do tempo social, cultural, econômico e dos avanços tecnológicos da informação e da comunicação. Essa conjunção de fatores apresenta uma realidade que exige, urgentemente, novas formas de organização do Ensino Médio.

O momento é de transformação do sujeito que habita a escola. Em parte, isso se deve à revolução tecnológica, a partir da qual observamos a entrada de novos recursos e ferramentas pedagógicas nas escolas, sejam aquelas fornecidas pela instituição, sejam as trazidas pelo próprio aluno para o âmbito da escola. Porém,

conforme constatado pela Proposta, o currículo permanece dissociado da realidade atual.

A partir desse diagnóstico, surge a “Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio”, dividida em seis capítulos, compostos por diagnósticos da situação educacional, princípios orientadores, propostas e Metas para o Ensino Médio Politécnico e Profissional, da qual recortaremos, para fins de análise, apenas as partes que dizem respeito aos pressupostos, concepções e metas do Ensino Médio Politécnico.

Esse recorte se deve ao fato de que a educação profissional não está contemplada na proposta de 1989 e, além disso, ao efeito de novidade que se instaura em torno do termo *Politecnia* no Rio Grande do Sul em 2011, ainda que este tenha sido preconizado por Gramsci nos anos 1970<sup>2</sup>.

É nesse sentido, então, que analisaremos a Proposta Pedagógica de 2011 em contraponto àquela de 1989, buscando encontrar os “pontos de ancoragem”<sup>3</sup> e dissociação entre elas.

### **Pressupostos das propostas de 1989 e 2011**

É em Althusser, novamente, que nos apoiamos para fazer o percurso pelas concepções e pressupostos para a educação elaborados em 1989 e 2011. Antes de nos determos nestas propostas, é preciso ressaltar que, para Althusser (1999, p. 109): “Não são as instituições que produzem as ideologias correspondentes; pelo contrário, são determinados elementos de uma ideologia (a ideologia de Estado) que “se realizam” ou “existem” em instituições correspondentes, e suas práticas”.

<sup>2</sup> A data é aproximada e a apresentação do conceito de Gramsci foi retirada dos arquivos da Secretaria de Educação do RS.

<sup>3</sup> Tomo emprestada a expressão cunhada por Zandwaiss (2006), em artigo que analisa a interdiscursividade entre os PNEs dos governos Vargas e FHC.



Isso porque, ao tratarmos do Discurso Pedagógico criado pela Secretaria de Educação, logo, pelo Estado, é importante compreender que a ideologia que determina o Aparelho Escolar, do qual falamos anteriormente, é a Ideologia Primária, ou seja, a ideologia de Estado. Althusser a difere da Ideologia Secundária, aquela “produzida” no interior do Aparelho Escolar e de suas práticas.

Assim sendo, a noção de Formação Ideológica aparece como subproduto dessa ideologia primária realizada nas instituições. Em outras palavras, “os Aparelhos Ideológicos de Estado são a realização, a existência de formações ideológicas que o dominam” (1999, p. 112). O conceito de formação ideológica será retomado por Pêcheux e Fuchs (1975), como um “conjunto complexo de atitudes e representações que não são nem ‘individuais’ nem ‘universais’, mas que se relacionam mais ou menos diretamente a posições de classe em conflito umas com as outras”.

Como vimos anteriormente, o Estado faz valer seu poder simbolicamente por meio dos seus Aparelhos Ideológicos. Nada disso é à toa: Althusser coloca o Aparelho Escolar como aquele que detém o papel dominante dentre os Aparelhos de Estado numa formação social capitalista, uma vez que atinge (e doutrina) grande número de crianças com a ideologia do Estado.

Assim, em um processo de redemocratização, é necessário que se firme o Aparelho Escolar como espaço de democracia, contrapondo ideologicamente o que havia sido estabelecido pelo regime de exceção. Observamos essa necessidade de afirmação do processo democrático no recorte a seguir:

Esperamos, ainda, que este momento de reflexão da Proposta Pedagógica seja realmente participativo e que atinja o maior número possível de pessoas da sociedade rio-grandense, no campo e na cidade, superando assim, as limitações que vêm acontecendo.

Por meio do trecho grifado no recorte, pertencente à Apresentação do Documento, destacamos algo que se constrói ao longo de toda a PP-1989: uma tentativa de

transformação do momento sócio-histórico. Também a necessidade de mudança de cenário socioeconômico está fortemente marcada nestes recortes da Proposta:

Acreditamos não ser necessário estendermo-nos aqui na análise de situações que já são de domínio público, mas cabe-nos salientar que as condições sócio-econômicas da população, no estado, têm-se agravado consideravelmente, nesses últimos anos, chegando ao ponto de, inclusive, a maioria da população estar submetida ao limite da extrema miséria.

O agravamento dessas condições decorre da maneira como se organiza a divisão do trabalho em nível regional e nacional, voltada, predominantemente, para os privilégios de um pequeno grupo de pessoas em detrimento da grande maioria da população, já que o modelo de desenvolvimento adotado no país está baseado em uma alta exploração do trabalho e da mais-valia, com pesados encargos para a população.

Destacam-se, nesses recortes, a análise da condição de miséria da população e a exploração do mercado de trabalho nas esferas nacional e regional. Dito isto, passemos a observação de outro recorte da Apresentação da Proposta Pedagógica de 1989:

As diretrizes gerais desta Proposta Pedagógica, que ora apresentamos, são resultantes do processo de discussão ocorrido, especialmente, a partir de 1987 ano em que os docentes das DE, Escolas e SE foram solicitados a expressarem suas opiniões, experiências e elaborações teóricas a respeito do Sistema de Ensino [...]. (Grifos nossos)

Neste trecho, destacamos a expressão *apresentamos*, uma vez que ela poderia estar se referindo ao grupo que participou do debate e da construção da proposta. No entanto, o enunciado *foram solicitados a expressarem suas opiniões*, confere um sentido de passividade daqueles que auxiliaram nos debates da Proposta (docentes, escolas e SE), deixando escapar, talvez, um resquício do momento histórico anterior, marcando apenas aqueles que se colocam como autores da Proposta, centralizando sua construção em sujeitos, e não no grupo ou na discussão democrática, que seria a intenção inicial.

Há, portanto, uma quebra na construção do protagonismo da infraestrutura, que se queria evidente, conforme observado em outros trechos, numa tentativa de descolamento do Governo Militar. A voz autoritária, que remete à memória do

Regime Militar, ainda está marcada, apesar de haver uma posição que tenta conduzir o processo de forma democrática.

Porém, é nesses equívocos, nas falhas, nos escapes, que se dá o funcionamento da ideologia, uma vez que ela produz, conforme Pêcheux (2009, p. 139), “um tecido de evidências subjetivas [...] nas quais se constitui o sujeito [...] e que fazem com que uma palavra designe uma coisa ou possua um significado”.

Um primeiro movimento que, ao mesmo tempo, aproxima e afasta as propostas é esta concepção de *construção democrática*. Na proposta de 1989, como vimos, há uma discussão com a comunidade que iniciou dois anos antes da publicação, mas, em sua apresentação, percebe-se um deslizamento ao retirar o protagonismo de docentes, escolas e SEs.

Já a proposta de 2011, antecede o momento de discussões, apresentando um cronograma para definição dessas ações e um enunciado que o justifica:

Como característica de governo, a prática democrática se instala neste processo de reestruturação a partir do debate deste documento-base nas escolas e com a participação de toda a comunidade escolar. Essa discussão, iniciada na escola, demarca a etapa desencadeadora do processo que culminará na Conferência Estadual do Ensino Médio, envolvendo a sociedade como um todo, pois o compromisso com a educação é de todos. (RIO GRANDE DO SUL, 2011)

No quadro a seguir, é possível observar o cronograma estabelecido pelo Rio Grande do Sul para o acontecimento das ações de aplicação da Proposta Pedagógica:

Quadro 1 – Parte do Cronograma da Conferência Estadual de Ensino Médio

ETAPAS	PERÍODO	DESCRIÇÃO
1ª ETAPA ESCOLAR: <b>DEBATE, APROFUNDAMENTO E AMPLIAÇÃO DA PROPOSTA COMO REFERENCIA O TEXTO BASE DA SEDUC</b>	<b>Final de Setembro e Outubro de 2011 – Primeira quinzena</b>	Encontro de formação nas escolas para debate o Texto Base da SEDUC e escolher os delegados das escolas que participarão na Etapa Municipal. Essas reuniões deverão contemplar os quatro segmentos da comunidade escolar: Professores, Funcionários, Alunos e Pais/mães e/ou a comunidade em geral.

Fonte: adaptado de Rio Grande do Sul (2011) pela autora deste artigo.

Na observação dos pressupostos que norteiam as propostas, também podemos perceber esse movimento contraditório entre a PP-1989 e a PP 2011. Vejamos:

o conhecimento da realidade existente em nossas escolas serve apenas como ponto de partida, pois não basta saber o que elas são: mais do que tudo é preciso saber o que elas poderão vir a ser. [...] Volta-se esta proposta para o seu objetivo maior: apontar caminhos

às escolas da Rede Pública Estadual que possam contribuir para a alteração da realidade existente no sentido de torna-la mais justa, mais igualitária, mais humana, enfim, mais democrática. (RIO GRANDE DO SUL, 1989).

A execução desta proposta demanda uma formação interdisciplinar, partindo do conteúdo social, revisitando os conteúdos formais para interferir nas relações sociais e de produção na perspectiva da solidariedade e da valorização da dignidade humana. (RIO GRANDE DO SUL, 2011)

Alguns pressupostos explicitados nos recortes convergem para uma mesma ideia: a de partir da realidade social para poder transformá-la, seja com o objetivo de torná-la mais humana ou solidária.

## **Concepção de Transformação das Propostas: por um efeito de fechamento**

Como já vimos, um tempo de 22 anos separa essas Propostas Pedagógicas. Este fator poderia levar a um distanciamento de necessidades, valores, pressupostos teóricos com vistas à transformação da escola pública no RS. No entanto, não é o que observamos neste olhar rápido e ainda não finalizado para esses discursos.

Se a escola é, muitas vezes, lugar de reprodução das relações, Aparelho Ideológico que acentua a desigualdade das classes dominantes e dominadas, nestas propostas acreditamos ter encontrado um discurso que visa à transformação da realidade. Conforme Cardoso: “A escola é também um lugar de conflitos e de luta ideológica, em que as consciências políticas podem ser constituídas, mas também alteradas num processo realmente revolucionário.” (CARDOSO, 1999, p. 52).

Tanto na PP-1989 quanto na PP-2011, é possível perceber uma convergência para a transformação:

A forma como a escola se organiza, a seleção que os professores fazem dos conteúdos a serem desenvolvidos, as práticas pedagógicas que são instauradas, constituem-se em elementos que podem tanto colaborar para a manutenção do status quo da sociedade quanto para sua transformação. [...] No segundo caso,

trabalhando para a transformação, se oportunizará o aprendizado da luta coletiva, da busca de modos de vida mais justos, da participação nos processos decisórios. (RIO GRANDE DO SUL, 1989).

O Ensino Médio Politécnico, embora não profissionalize, deve estar enraizado no mundo do trabalho e das relações sociais, de modo a promover formação científico-tecnológica e sócio-histórica a partir dos significados derivados da cultura, tendo em vista a compreensão e a transformação da realidade. Do ponto de vista da organização curricular, a politecnia supõe novas formas de seleção e organização dos conteúdos a partir da prática social, contemplando o diálogo entre as áreas de conhecimento; supõe a primazia da qualidade da relação com o conhecimento pelo protagonismo do aluno sobre a quantidade de conteúdos apropriados de forma mecânica; supõe a primazia do significado social do conhecimento sobre os critérios formais inerentes à lógica disciplinar. (RIO GRANDE DO SUL, 2011)

Nestes dois trechos, vemos que a transformação aparece como parte fundamental das propostas pedagógicas, mesmo tendo sido produzidas em condições diversas, focando em uma prática pedagógica que a possibilite aos alunos. Da mesma forma, nos trechos destacados a seguir, é possível visualizar esta convergência das propostas no intuito de transformação da realidade das minorias:

esperamos que os “pressupostos teóricos” aqui explicitados, na “busca de uma escola pública de qualidade e democrática”, desencadeiem um autêntico processo de discussão, reflexão e ensaios de alternativas pedagógicas que aproximem a escola, o “fazer pedagógico” com os interesses e cultura das camadas populares. (RIO GRANDE DO SUL, 1989) (grifos nossos)

Uma consistente identidade ao Ensino Médio se dará não somente por reverter o alto índice de evasão e reprovação com qualidade social, mas acima de tudo por apresentar um ensino médio que oportunize e se empenhe na construção de projetos de vida pessoais e coletivos que garantam a inserção social e produtiva com cidadania. (RIO GRANDE DO SUL, 2011).

A partir desse trabalho, buscou-se iniciar uma análise que toma por base um discurso pedagógico da superestrutura que, contraditoriamente, passa pela transformação das relações de produção, aparentemente buscando dar condições e instrumentos para as minorias lutarem pela transformação.

Resta saber como se dá esse processo a partir do olhar da infraestrutura, e que outros sentidos podemos inferir para os discursos aqui observados. Fica, portanto, o efeito de fechamento, conclusão que se sabe impossível ao Analista de Discurso, uma vez que sempre haverá outras análises e olhares possíveis para um mesmo discurso.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado**. In: ZIZEK, Slavoj. Um Mapa da Ideologia. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

\_\_\_\_\_. **Sobre a reprodução**. Petrópolis: Vozes, 1999.

AXT, Gunter. **A constituinte de 1989: História da Constituição dos Gaúchos**. Porto Alegre: Assembleia Legislativa do Estado do RS, 1999. Disponível em: <[http://www2.al.rs.gov.br/biblioteca/LinkClick.aspx?fileticket=DF\\_hRmLRI4c%3D&tabid=3101&language=pt-BR](http://www2.al.rs.gov.br/biblioteca/LinkClick.aspx?fileticket=DF_hRmLRI4c%3D&tabid=3101&language=pt-BR)>. Acesso em: 10 set. 2014.

CARDOSO, Sílvia Helena Barbi Cardoso. **Discurso e ensino**. Belo horizonte: Autêntica, 1999.

CHINI, Marli Aparecida de Lima. **A construção pedagógica dos anos 80 e 90 (do século XX) no Brasil e no estado do Paraná: o currículo básico para a escola pública do estado do Paraná e os parâmetros curriculares nacionais**. Seminário Nacional, Estado e Políticas Sociais no Brasil. Cascavel,

PR, 2011. Disponível em:

<http://cacphp.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario1/trabalhos/Educacao/eixo1/46marliaparecidadelimachini.pdf>. Acesso em: 09 set. 2014.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso**. Campinas: Editora Unicamp, 2009.

\_\_\_\_\_. **Análise Automática do Discurso (1969)**. In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 2. ed. Campinas: Unicamp, 1993.

\_\_\_\_\_; Fuchs, C. **A propósito da Análise Automática do Discurso: Atualização e Perspectivas (1975)**. In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 2. ed. Campinas: Unicamp, 1993.

RIO GRANDE DO SUL. **Proposta Pedagógica de 1989**. Porto Alegre: SEDUC, 1989.

\_\_\_\_\_. **Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio**. Porto Alegre: SEDUC, 2011. Disponível em: <[http://www.educacao.rs.gov.br/dados/ens\\_med\\_proposta.pdf](http://www.educacao.rs.gov.br/dados/ens_med_proposta.pdf)>. Acesso em: 10 set. 2014.

VASCONCELLOS, Rita Magna de Almeida Reis Lôbo. **Brasil Alfabetizado! A educação mudando o Brasil: uma abordagem discursiva**. 182 fls. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011.

ZANDWAIS, Ana. **Diretrizes Curriculares sobre o Ensino Médio: a interdiscursividade entre dois planos nacionais de educação**. In: SANTOS,

*Debbie Mello Noble*

44

Josalba Fabiana dos; OLIVEIRA, Sheila Elias de (Orgs.). Mosaico de Linguagens. Campinas: Pontes, 2006.