

## “NOVO ENSINO MÉDIO. QUEM CONHECE APROVA”: UMA NOVIDADE, CONHECIDA OU NÃO?

**Paulo Gerson Stefanello**

Doutor em Linguística, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Dourados/MS, Brasil.

**Carlos Fabrício de Souza R. de Castro**

Graduando em Letras, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Dourados/MS, Brasil.

**RESUMO:** Este artigo visa analisar os discursos sobre os pressupostos do “novo” e da “modernização” na propaganda do Novo Ensino Médio brasileiro e o modo como estes mecanismos estruturam-se na produção, funcionamento e materialidade discursivos em que se constituem através de diferentes dizeres. Essa propaganda amplamente veiculada na mídia televisiva no ano de 2017 será o elemento central nas interrelações do saber e do poder, e possibilitará, a partir das perspectivas teórico-metodológicas da Análise do Discurso de linha francesa e da Semiótica greimasiana, interpretar os efeitos de sentido que emergem da tentativa de convencimento sobre a aceitação das mudanças no sistema educacional do país.

**PALAVRAS-CHAVE:** Discurso. Novidade. Propaganda.

**ABSTRACT:** This paper aims at analyzing the discourses about the assumptions on the “new” and the “modernization” in Brazilian New Middle School publicity and how these mechanisms are structured in the discursive production, functioning and materiality in which they are constituted through different utterances. This publicity widely aired on television in 2017 will be the central element in the interrelations of knowledge and power, and will enable, from the theoretical-methodological perspectives of French Discourse Analysis and Greimasian Semiotics, to interpret the effects of meaning which emerge from the attempt to convince the acceptance of changes in the country’s educational system.

**KEYWORDS:** Discourse. Novelty. Publicity.

### INTRODUÇÃO

Uma das propagandas que divulgaram a formatação do novo Ensino Médio, amplamente veiculada pelo Governo Federal brasileiro no ano de 2017 utilizando-se, sobretudo, da televisão e da internet, surgiu em um momento bastante importante na complexidade do tratamento que recebe a educação brasileira.

Sob os dizeres *Novo Ensino Médio. Quem conhece aprova*<sup>1</sup>, pareceu haver uma tentativa de convencimento da população brasileira a aceitar e validar as novidades que reformariam o

---

<sup>1</sup> O vídeo institucional está disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=RuF0GYgmrJQ>>. Acesso em 15 set. 2018.

modelo de ensino então vigente. Têm especial poder de convencimento os números coletados em pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Opinião e Estatística (IBOPE), que revelam, na propaganda, a aprovação dos brasileiros sobre as mudanças e a comprovação de que tais medidas ampliariam as possibilidades de escolha que os estudantes teriam com vistas à sua colocação no mercado de trabalho.

Nesse contexto, são de interesse para este trabalho os efeitos de sentido que emergem da circulação dos discursos sobre o *novo* responsáveis por sua validação como verdade, isto é, somos levados a um questionamento que tentaremos responder ao longo do texto: em que medida se configura a característica do *novo* na proposta de reforma do Ensino Médio brasileiro?

Para desenvolver essa questão, atender a essa proposta, recorreremos a alguns princípios teórico-metodológicos da Análise do Discurso de linha francesa, com vistas a produzir uma crítica acerca do *novo* e do aspecto de modernização que se desenvolve a partir dele como forma de aumentar a qualidade de vida das pessoas e de atender aos interesses coletivos. Tal crítica levará em consideração episódios que ocorreram em um passado recente da história do Brasil e que vislumbravam, tal como ocorre no presente, uma espécie de modernização na educação escolar. Assim, será possível estabelecer algumas comparações que poderão auxiliar a desenvolver o problema de pesquisa aqui caracterizado.

## **ENTRE O PASSADO E O PRESENTE**

Tendo em vista que o homem é um produto social do seu meio e de sua época, pode-se observar que desde a primeira República até os dias presentes, é latente a ideia, tanto por parte da sociedade geral, como dos aparelhos institucionais, de que a educação consiste na salvação e no princípio do progresso.

Ainda assim, parece haver certa viciosidade na formação dos estudantes, cuja preocupação maior seria satisfazer o processo de inclusão dos mesmos no mercado de trabalho, de modo que as demandas da sociedade republicana sejam plenamente atendidas. Essa característica foi bastante evidente, por exemplo, no âmbito da crescente industrialização, urbanização e organização das cidades brasileiras no período do governo Vargas, com a busca de um *novo homem* da década de 1930.

Reconhecendo que a ideia de modernização não é exclusivamente atual, mas histórica, os discursos que a constitui dialogam, inevitavelmente, com outros anteriores, fazendo-se necessário “distinguir redes e os níveis a que pertencem e reconstituir os fios que os ligam e que fazem com que se engendrem, uns a partir dos outros” (FOUCAULT, 2009, p. 5).

A fim de situar historicamente o leitor, chamamos a atenção para Orlandi (2011), que nos mostra que o *novo* perpassa a atualização dos regimes de governo desde 1889, quando da Proclamação da República:

Logo após a Proclamação da República (1889) temos a Jovem República, denominação que se aplica aos inícios do novo regime político para distingui-lo da fase anterior, ou seja, o Império. Visto, porém da atualidade, o período da República que vai de sua proclamação até os anos 30 é chamado de República Velha. Alguns autores distinguem, na República Velha, dois períodos: até 1894 (República da Espada) e depois de 1894 (República das Oligarquias). Em seguida temos a Era Vargas, temos o período denominado República ou República Contemporânea (1946/1984) (ORLANDI, 2011, p. 270).

Para um retorno ao passado recente, temos em Anísio Teixeira (1976) a preocupação com o ensino na primeira constituição republicana brasileira e a frustração diante da euforia em construir uma nação com desenvolvimento. O autor afirma:

[...] A evolução do sistema educacional brasileiro constitui, como procuramos descrever, uma afirmação de que a educação, em uma sociedade em mudança, constitui processo de promoção social, pelo qual ascende em *status* e passa a participar de posição mais vantajosa. A educação continua, como dos tempo de colônia, a educação de *poucos*, tendo-se, entretanto, aumentado o número de chamados, para tornar menos inaceitável a restrição mesma de poucos (TEIXEIRA, 1976, p. 309).

De maneira semelhante, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, datado de 1932, trazia-se o seguinte dizer:

*Um educador pode ser um filósofo e deve ter sua filosofia da educação; mas, trabalhando cientificamente nesse terreno, ele deve estar tão interessado na determinação dos fins educacionais quanto também dos meios de realizá-los. Esse Movimento é hoje uma ideia em marcha, apoiando-se sobre duas forças que se completam: a força das ideias e a irradiação dos fatos (FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO, 2010, p. 34-36).*

A necessária categorização da educação para o trabalho só ganhou maior evidência a partir da alteração da Lei de Diretrizes e Bases, em 1971, como visualizamos a seguir:

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, **qualificação para o trabalho** e preparo para o exercício consciente da cidadania. (Lei n. 5692/71, alterada a partir da primeira LDB, de 1961, grifo nosso).

Essa alteração, com caráter inovador à época, é marca característica da escola brasileira desde então, direcionando o olhar sobre os conteúdos ministrados ao alunado para o mercado de trabalho, como forma de garantia e elevação das condições sociais e econômicas.

Tal proposta criou sobre a instituição escola uma imagem que parece ser retomada na propaganda institucional do Governo Federal que consiste em nosso objeto do presente estudo.

Nesse sentido, o *novo* carrega semanticamente não apenas um termo retórico, acessório ou argumentativo, mas apoia-se em uma espécie de apagamento e silenciamento do *anterior* de forma intencional e ideológica, para construir e possibilitar, com certa prevalência, uma legitimidade contida e estabelecida pela incerteza e na insatisfação, assim propagando possibilidades e desejos a partir dos discursos de renovação que chegam até a sociedade geral.

O uso constante da adjetivação revela seu funcionamento como circunstância enquanto nome, contornando os efeitos de deslocamento, substantivando-o, ou seja, *novo* porque não é *velho*, e sendo *o Novo Ensino Médio* porque não é *o Ensino Médio Novo*.

Percebe-se, então, uma intenção em relação a tudo o que veio anteriormente e ao mesmo tempo, significa especialmente através do silenciamento do original, que é anterior. Na propaganda, é operando a noção de anterior, velho ou ultrapassado, que o enunciador utiliza-se de diversos mecanismos para tentar apagar ou ressignificar o discurso sobre a política implantada.

Sendo os mecanismos operadores discursivos, deixam marcas que junto às propriedades exteriores, percebem-se essas noções da novidade, ainda que silenciada em relação ao discurso anterior, pois são, ainda, dispositivos que sustentam na prática pela persuasão os efeitos de avanço e inovação produzidos na propaganda.

[...] o enunciador se coloca como representante e, ao dar nomes, *interpreta a história*.  
Cumpra assim sua função mediadora: gerencia os conflitos, administra as passagens das formas de governo para que tanto as passagens quanto os conflitos não existam fora de uma certa ordem e de um certo controle (ORLANDI, 2011, p. 271).

Compartilhando do entendimento de Foucault (2009, p. 26) quando afirma que “o novo não está no que é dito, mas no acontecimento em sua volta”, o discurso da novidade não pode ser dissociado do período histórico que a ele preexiste, nem dos meios de difusão, reorganizando-se sob a perspectiva do *já dito*, que remonta a épocas anteriores cujas relações se revestem por valores distintos e com mecanismos semelhantes para atender às demandas.

Posto isso, acreditamos que essas considerações iniciais são indispensáveis para a contextualização do trabalho ora desenvolvido, e para percebermos na linguagem as marcas discursivas que estão sempre presentes, embora sejam, por vezes, negligenciadas.

É pertinente esclarecer que

[...] do ponto de vista da análise do discurso, o que importa é destacar o funcionamento da linguagem, sem esquecer que esse funcionamento não é integralmente linguístico, uma vez que dele fazem parte as condições de produção que representam o mecanismo do posicionamento dos protagonistas e do objeto do discurso (ORLANDI, 1985, p. 10).

Entender a condição em que se instalam os discursos, é compreender como os entornos concretizam materialmente em certa centralidade ou unicidade as ideias e as intenções pelas quais os sujeitos são submetidos ou submetem-se àqueles dizeres passados e realocados no presente, de maneira que seus sentidos se constituem no momento em que há condições específicas e propícias para sua circulação e constituição.

## OS PROCESSOS SEMIÓTICOS NA PROPAGANDA DO NOVO ENSINO MÉDIO

No início do vídeo, a câmera focaliza a expressão, centralizando o olhar dos atores e colocando-os em direção ao horizonte. Ao fundo, ouve-se o locutor afirmando: *Novo Ensino Médio. Quem conhece aprova.*

Aquele que vê, ouve e assiste ao vídeo tende a despertar o interesse pelo que está sendo veiculado não somente pelo dito, mas também pela forma como se apresenta o dizer. Os atores são jovens e o foco dado aos seus olhares radiantes suscitam nos espectadores as ideias de novidade e de confiança que se estabelecem contextualmente no espaço enunciativo.

Importa observar o espaço geofísico onde situam-se os atores, haja vista que se inverte o posicionamento de uma plateia em palco (centro, com destaque) em que não há passividade em relação ao comumente estabelecido, e das escolhas lexicais que se correlacionam entre si, ou seja, os verbos *trabalhar*, *escolher*, *estudar* e *fazer* aparecem recorrentemente, indicando para uma ação potencializada pela escolha em que o interlocutor adquiriria ao conhecer e aceitar a mudança que supera o sistema educacional vigente. A expressão *Eu quero* (utilizada quatro vezes pelos jovens) representa a autonomia e a liberdade oferecida pelo novo Ensino Médio.

De acordo com Barros (2001, p. 100), “o ato de pressupor um conteúdo consiste em situá-lo como já conhecido do enunciatário e em apresentá-lo como fundo comum, no interior

do discurso no qual o discurso deve prosseguir”. Dessa forma, o espaço discursivo estabelecido pela propaganda coloca-nos a forma de uma grande apresentação teatral onde o espetáculo é protagonizado por aqueles que querem a mudança, e o *novo* em oposição ao *velho* institui a vontade própria e a agência nas escolhas que poderão ser feitas, construindo, assim, uma sensação de poder conferida a quem passa a aceitar e compartilhar o discurso.

O *novo* e o *querer* configuram, inicialmente, uma construção mútua. O *desejo* e o *poder* mesclam-se em torno do funcionamento discursivo, que pode ser aceito ou não, mas sem extrapolar o contexto de persuasão.

Percebe-se nas instâncias enunciativas uma relação interdiscursiva tangente à aspiração conjectural de alteração da ordem vigente para um novo patamar que atenda aos interesses populares, entretanto, carrega em seu bojo outros interesses e dizeres implícitos.

É através do poder oferecido pela proposta de um novo Ensino Médio que os jovens passam a visualizar a possibilidade mais concreta de alcançar uma finalidade, que seria o ingresso no mercado de trabalho e o sucesso profissional que satisfaria suas necessidades. Por esta razão, tal possibilidade de poder os tornaria reprodutores do discurso veiculado midiaticamente, garantindo a construção virtual de sentidos.

Ressalta-se a importância de compreender as formações discursivas que se evidenciam quando a última jovem atriz encerra a propaganda com seu dizer mencionando a palavra *trabalho*, que é objetivo primeiro do ensino técnico, e utiliza-se do advérbio *já*, que aponta prontamente para uma colocação no mercado de trabalho.

Vejamos, a seguir, um dos dizeres constantes da propaganda institucional (Caso A) e a inversão de sua ordem (Caso B), a fim de compreendermos como o sentido se instaura ali.

Caso A. *Eu quero um curso técnico para já poder trabalhar.*

Caso B. *Para já poder trabalhar eu quero um curso técnico.*

No Caso A, o sujeito que se coloca sobre a perspectiva da ação de querer ou agente do processo de escolha, ao passo que na inversão de sua ordem (Caso B), admitindo que a finalidade é o trabalho, o curso técnico torna-se pressuposto e condição (meio) para poder alcançá-la.

Valendo-nos da nomenclatura proposta pela semiótica francesa (GREIMAS e COURTÉS, 2008; BARROS, 2001; FIORIN, 2004), caracterizamos o ensino técnico como o objeto modal, isto é, o meio pelo qual se alcança o objeto de valor, o trabalho, que garantirá a satisfação do sujeito que realizou *a performance* de poder *escolher*.

Os estudantes do *velho* Ensino Médio desempregados ou a procurar emprego, descontentes ou insatisfeitos com o ensino que têm/tiveram, adentram o processo de circulação de produção discursiva do *novo*, que tem a renovação e a mudança como elementos centrais. Passam, então, a assumir que o atual ensino médio não atende às expectativas da população, pois o emprego está em disjunção com o mercado de trabalho, e a reversão para um estado de conjunção só será possível com o reconhecimento do ensino técnico como objeto modal, de fato.

Outro dizer constante da propaganda, para o qual agora voltamos nossa atenção, é enunciado por outra atriz que afirma: *Eu quero ser professora. É o que eu amo.*

É ao menos questionável, nesse caso, o forte juízo de valor afirmado pela jovem, quando, mesmo não sendo licenciada, revela *amar* a profissão. A hipérbole empregada no enunciado e a forma atenuada com a gesticulação ali realizada nos mostra como os mecanismos discursivos respondem pela significação mesmo daquilo que não é dito, mas que figura na cadeia enunciativa.

Desse prisma, não se pode desconsiderar que o argumento consiste em um dos elementos do processo de significação e que a construção do discurso depende de vários fatores externos para a construção do sentido. Portanto, importa realçar que, historicamente, as salas de aula e o processo de ensino estiveram, por muitas décadas, condicionados às mulheres, não se restringindo ao exercício docente profissional, mas incluindo-se a educação e o cuidados dados aos filhos em casa, uma vez que tal prática – o exercício da maternidade – era parte das tarefas domésticas às quais as mulheres eram relegadas.

De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica de 2007, um estudo exploratório realizado pelo MEC, do total de 1.882.961 professores atuantes nas escolas brasileiras, 1.542.925 eram mulheres. Daquele total, o quantitativo de professores no Ensino Médio, especificamente, era de 414.155 profissionais, dos quais, 267.174 eram mulheres, representando 64,4% do professorado. Nos dois ciclos do Ensino Fundamental, essa proporção é incrementada para cerca de 82,5%, e na Pré-escola para, aproximadamente, 96,6% (BRASIL, 2007).

A relação das mulheres com atividades técnico-profissionais as teriam influenciando de maneira consistente no aumento da participação feminina no mercado de trabalho e em seu consequente crescimento econômico, reduzindo o caráter de condicionamento a atividades domésticas.

Com isso, percebemos que o discurso se renova, com características e relações distintas, porém jamais de modo dissociado da memória e da historicidade do percurso e do processo para cristalizar e estabilizar do novo dito.

Como atesta Fiorin (2014, p. 62):

No seu persuasivo, o enunciador procura criar efeitos de estranhamento com a finalidade de chamar a atenção do enunciatário para sua mensagem. Com efeito, esses procedimentos retóricos operam no âmbito da simulação (/parecer/ e /não ser/) ou da dissimulação (/não ser/ e /ser/). Cabe ao enunciatário perceber esse segredo ou essa mentira no seu fazer interpretativo.

Seguindo essa mesma linha de pensamento, o não-dito deve ser cuidadosamente analisado, pois os poucos enunciados presentes abrem margem para subentendidos múltiplos. Orlandi (2005, p. 85) assevera que “entre o dizer e o não dizer desenrola-se todo um espaço de interpretação no qual o sujeito se move”.

A propaganda utiliza-se do termo *liberdade* e, com isso, silencia o aspecto impositivo do novo Ensino Médio. A escolha lexical por *querer* e *aprovar* anula uma possível rejeição. E o *novo*, termo sobre o qual já comentamos anteriormente, funciona semanticamente ocupando o lugar de algo que deve ser assumido como velho, ultrapassado.

As negações e oposições alcançadas a partir do não dito revelam certa persuasão praticada pelo *marketing* em mídias mais tradicionais, como a televisão, no caso de nosso estudo. O discurso adequado poderá conferir um aparente poder, e projetará/virtualizará nos sujeitos pacientes a modalização do *poder-saber*, que se faz imprescindível para alcançar seu objetivo de ingressar mais rapidamente no mercado de trabalho.

O processo de construção do sentido está para além das condições internas ao próprio texto. As palavras ditas pelos jovens atores nos levam a identificar mais um recurso utilizado na propaganda que faz-nos refletir sobre as condições de produção do discurso e as formações histórico-discursivas nele presentes.

Na propaganda, o primeiro ator, um rapaz, utiliza o verbo *fazer* (Caso C), ao passo que outra atriz, uma moça, utiliza o *ser* (Caso D), como podemos visualizar a seguir:

Caso C. *Eu quero fazer jornalismo.*

Caso D. *Eu quero ser professora. É o que eu amo.*

As distinções entre os dizeres nos Casos C e D ocorrem no âmbito interno do funcionamento discursivo. Portanto, a argumentação e os mecanismos geram um estilo que



sobressaltam nas marcas lexicais, que nesse caso não vai somente do ideológico para a linguagem, mas internamente, sobretudo, do funcionamento do discurso na linguagem para a ideologia (ORLANDI, 1985).

Todo discurso é intencional (ORLANDI, 1985) e carrega dizeres que suscitam ideologicamente despertares automáticos em relações mais profundas contidos nos processos de apreender/adquirir da linguagem, que reafirmam-se cada vez que entram em contato com os novos dizeres. Têm-se, a partir daí, o homem e o mundo na linguagem, representando e representando-se, procurando significados que revisitam o todo social junto à sua língua.

O funcionamento do verbo acional *fazer* e o de estado *ser* revela-nos dois querereres distintos: o primeiro condiciona-se à operacionalização do próprio desejo, demonstrando domínio sobre o objeto como sua ação. O outro expressa uma subjetividade passional, vinculada a um *amar, estar* e *ser* aparentemente muito maior do que o primeiro querer. Estar para, ser para e não fazer para vai além do próprio eu. Consiste em uma questão de gênero, funcionamento e direcionamento ideológico-discursivo marcado historicamente pelos ditos de outros lugares, formações discursivas e práticas culturais extremamente complexas.

No que concerne à educação e ao sistema educacional, Foucault (1985, p. 44) afirma que “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”. Para compreendermos o processo de aceitação dos discursos por parte da sociedade geral, é preciso avaliar os mecanismos reais para a sua circulação. No caso dos programas de governo para a educação, a linguagem é o mecanismo utilizado como meio de atingir tanto a população como a propositura em si.

Sob esse prisma, Foucault (1985) chama a atenção para os efeitos da circulação que se distribuem de maneira quantitativa sobre os corpos e são exercidos no próprio indivíduo. “Efetivamente aquilo que faz que um corpo, gestos, discursos e desejos sejam identificados e constituídos enquanto indivíduos é um dos primeiros efeitos de poder” (p. 183). O processo de construção de um produto discursivo é, portanto, permanente, ou seja, inacabado, e o espaço para ele se dá na instância enunciativa da interlocução.

A obra *Microfísica do Poder* (FOUCAULT, 1985) torna bastante clara a relação corpo-poder como algo que não se constitui somente com sentido repressivo ou negativo, mas âmbito do desejo ou bônus, perfazendo uma necessária vinculação entre sujeitos e seus saberes. O poder é forte, nesse caso

[...] porque produz efeitos positivos a nível do desejo – como se começa a conhecer – e também a nível do saber. O poder longe de impedir o saber, o produz. Se foi possível constituir um saber sobre o corpo, foi através de um conjunto de disciplinas militares e escolares (FOUCAULT, 1985, p. 148-149).

Com essas considerações, entendemos que as propagandas governamentais, de modo geral, e a do Novo Ensino Médio, particularmente, trazem no seu bojo a designação da vontade e da aspiração dos indivíduos em terem seus anseios satisfeitos a partir de construções possíveis como *eu quero, eu escolho, eu posso*, que extrapolam o enunciado da propaganda e nos revelam um propósito altamente persuasivo sobre o corpo, o saber e o poder de liberdade em conseguir um novo patamar no mercado de trabalho, com mais oportunidades e de boa qualidade, reafirmando o aspecto de modernização já construído em episódios anteriores da história brasileira.

A fim de consolidar a problematização que propomos com este trabalho, é imprescindível que, ademais do funcionamento semiótico da materialidade estudada, compreendamos o próprio contexto social e as propriedades discursivas na perlocução.

[...] em uma sociedade como a nossa, mas no fundo em qualquer sociedade, existem relações de poder múltiplas que atravessam, caracterizam e constituem o corpo social e que estas relações de poder não podem se dissociar, se estabelecer nem funcionar sem uma produção, acumulação, uma circulação e um funcionamento do discurso (ORLANDI, 1985, p. 179).

Nas falas dos jovens atores, diversas vezes ocorre um fenômeno relevante para nossa análise e para compreendermos a produção discursiva: a repetição dos enunciados. Essa recorrência atenuada situa-se na instância de interlocução e pode atribuir, sobretudo através das imagens na propaganda, um comportamento previsível dos sujeitos em relação ao objeto valorado. Posenti (1985, p.49) argumenta que “é a imagem que determina a opção”. Pensar nos jovens que estão do outro lado da comunicação da propaganda (pré-texto), com uma linguagem situacional e contextualizadora (durante o texto), valendo-se de uma entonação que leva em conta a dinâmica e a fluidez da geração moderna e seus anseios (após o texto), permite surtir os efeitos incididos, construídos e desejados por parte dos produtores ou interlocutores.

Seguindo por essa perspectiva, é necessário considerar *como* se aborda uma questão até então desconhecida em poucos segundos, buscando atingir, interagir e convencer a maior parte da população, especialmente os jovens, a aderir a ideia exposta.

Também Posenti (1985) cita um exemplo de uso da linguagem repetitiva, similar ao caso em questão, porém no âmbito da literatura infanto-juvenil, como forma de uniformizar e subscrever a novidade a partir das escolhas que os jovens poderão realizar. Trabalha-se com

uma linguagem aparentemente facilitada, lúdica (e repetitiva) nas instâncias do objeto do discurso e de seus receptores, procura-se na produção formas de suscitar a reprodução dos dizeres por meio de imagens projetadas nos interlocutores.

É muito comum que os autores de literatura infanto-juvenil faça seu público de pequenos idiotas; isso se verifica facilmente nas temáticas e na linguagem. É uma questão de imagem, não necessariamente correta, mas extremamente produtiva (POSSENTI, 1985, p. 51).

Não se trata, nesse caso, de conceber a linguagem adotada como mais ou menos acessível ao público, haja vista que isso seria pensar que quem produziu o discurso não planejara as marcas discursivas que recairiam sobre seu interlocutor. Notemos que o narrador da cena enunciativa iniciada pelo dizer *Novo Ensino Médio. Quem conhece aprova* representa o poder materializado, que carrega uma informação (conhecimento) através de seu discurso utilizando, para isso, a inscrição da novidade em elementos que servirão aos jovens *poderem* escolher, possuir, decidir o futuro, ser aprovado.

Nesse sentido, verificamos que o discurso está diretamente ligado ao poder e é reproduzido em uma esfera semiconsciente, que circula na interlocução entre os sujeitos que assimilam motivados pelo mesmo desejo. Configura-se, assim, a tensão entre o dito e o novo dizer, ou, como coloca Orlandi (2011), a permanente tensão do que *é* com aquilo que *poderia ser*.

Reconhecendo que o poder e o saber são elementos essenciais na composição do discurso, pode-se compreender que temos o cenário seguinte: uma entidade que propõe-se a delegar um poder aos membros de uma sociedade, de modo que estes (interlocutores) assumirão o aspecto de cidadania à maneira do próprio locutor. Para esse efeito, Geraldi (1985, p. 56) nos chama a atenção para a forma desse movimento:

O que é uma “boa forma” para tal tema e tal ocasião funde-se com o que é “uma boa forma” para tal locutor falando a tal interlocutor, seja para que ele entenda a informação que se quer veicular, seja para que, através da forma, se qualifique o interlocutor e o próprio locutor.

As diferentes formas, mesmo ocorrendo no mesmo espaço e sob a mesma formação ideológica e discursiva, repetindo quase que as mesmas estruturas sintáticas e semânticas, significam diferentemente na medida em que a construção e a estabilização do discurso atingem seu ápice, quando se produzem os efeitos enclausurados e contidos no próprio discurso para incidir sobre todos os níveis discursivos com um propósito e uma chancela. Para alcançar esse

objetivo, o ponto de partida não é, necessariamente, a imagem do outro, mas as relações de poder que provocam determinado efeito de maneira intencional.

## A PESQUISA COMO INSTRUMENTO DE ARGUMENTAÇÃO

As mídias tradicionais, de modo geral, em especial a televisão, que certamente é o meio de maior alcance no território nacional, aliadas a um instrumento formal de pesquisa, como o Ibope, cuja sigla é bastante reconhecida pela população em geral, são fundamentais na legitimação e na afirmação dos números com valor de verdade. Trata-se da instância maior pela qual o governo tenta conferir respaldo e credibilidade à veiculação da propaganda aqui analisada, exercendo seu poder persuasivo e de convencimento de que a aprovação ampla reflete a importância do caráter de novidade que se almeja conferir ao Ensino Médio brasileiro.

A validação dessa nova política aparece em dois momentos muito representativos durante a propaganda. No início, com a chamada principal *Novo Ensino Médio. Quem conhece aprova*, e mais ao fim, em que há menção ao Ibope como idealizador da pesquisa que revelou tal aprovação, com a frase: *Já é assim com 72% dos brasileiros*, projetando a ideia de que a maioria da população já *conheceu e aprovou* a novidade.

A propósito do caráter de verdade que valida um dado discurso, Foucault (2009, p. 13) esclarece que

[...] a verdade é centrada na forma de discurso científico e nas instituições que o produzem; está submetida a uma constante incitação econômica e política (necessidade de verdade tanto para a produção econômica, quanto para o poder político); é objeto, de várias formas, de uma imensa difusão e de um imenso consumo (circula nos aparelhos de educação ou de informação, cuja extensão no corpo social é relativamente grande, não obstante algumas limitações rigorosas); é produzida e transmitida sob o controle, não exclusivo, mas dominante, de alguns grandes aparelhos políticos ou econômicos (universidade, exército, escritura, meios de comunicação); enfim, é objeto de debate político e de confronto social (as lutas “ideológicas”).

Na propaganda estudada, o dizer é iniciado pelo narrador com suposta intenção de convencer o ouvinte/leitor, uma vez que a representação do próprio convencimento é trazida para a enunciação quando a jovem atriz, após ouvir que *quem conhece aprova*, subscreverá o dito e o reendereçará para outrem. Tem-se, com isso, a transição de um estado de disjunção, no qual a jovem, que até aquele instante não conhecia sobre o novo, para um estado de conjunção

com a novidade posta pelo locutor, em que a jovem aprova, corrobora com o peso enuncivo-discursivo e o transmite, para que outros reconheçam e aprovem, tal como lhe ocorrera.

Nos dizeres que são colocados a partir do instituto de pesquisa, *Já é assim com 72% dos brasileiros*, o verbo *ser* expressa um estado de transição e, ao mesmo tempo, de permanência em relação ao seu predicado que indica a exigência do imediatismo (*já*) para a aprovação do *novo*.

Na sequência, verifica-se a ligação entre a afirmação com um destinatário expresso em um plural generalizando – *é assim com todos* – que pode induzir aqueles que ainda não conhecem a reforma a fazerem parte da mudança.

Em vias de conclusão, é pertinente sintetizar que todo o exposto parece ilustrar o que Orlandi (1985) caracteriza como processo *perifrástico*, que contribui para distintas formas de interação com base nos seus próprios constituintes, ou seja, a relação entre os interlocutores mesmos, sua relação com o objeto discursivo e, através dele, sua relação com o mundo. Mantêm-se como objetos centrais, no caso da análise aqui proposta, o ensino médio e o referente centrado no interlocutor, dando-lhe uma direção, indicando perspectivas particularizantes pelas quais se olha (reconhece) e se diz (reproduz).

### **Considerações finais**

A sociedade moderna trata de instaurar no discurso da inovação pressupostos carregados de ideologias que suscitam, por sua vez, comportamentos e atitudes simultâneas, aproveitando-se da rapidez e dinâmica que se visualizam com certa facilidade, por exemplo, nas propagandas televisivas.

Ao voltarmos a preocupação para a questão do Novo Ensino Médio pensado pelo Governo Federal, questionamo-nos: qual é a novidade e a modernização da proposta, se o discurso parafraseia historicamente os mesmos mecanismos operadores discursivos e sociais de outrora?

A novidade contém um mesmo *já dito* e, serve outra vez à caracterização dos *novos* ou *outros novos* dizeres, isto é, aquilo que já foi, é, ou poderia ser, ora mesclando-se com discursos ainda vivos e constantes, ora atenuando-se em virtude das condições sócio históricas do convencimento dos sujeitos através da linguagem.

O *novo* será sempre revisitado, porque para sua constituição, necessariamente houve um passado com elementos nunca fechados à atualização ou à renovação. A projeção do futuro

só se faz possível a partir da novidade que se adequa aos diferentes contextos sociais para garantir o conhecimento. Os PCNs garantem pertinente compreensão a respeito do estatuto do novo por meio da necessária relação com o contexto, e não puramente como definição. Vejamos:

[...] o conhecimento é sempre social e culturalmente situado, os novos conhecimentos introduzidos em determinada prática sociocultural ou determinada comunidade de prática entrarão numa inter-relação com os conhecimentos já existentes. Nessa inter-relação entre o “novo” e o “velho”, ambos se transformam, gerando conhecimentos “novos”. Para que ele se torne um processo crítico e eficaz, é importante evitar, nessa inter-relação, a mera importação do novo, sem promover a devida interação com o velho, por meio da qual tanto o recém-importado quanto o previamente existente se transformarão, criando algo novo (BRASIL, 2006, p. 109).

E, ainda:

[...] a novidade pode não estar nos conceitos e sim na sua contextualização. No espírito do processo de recontextualização e transformação [...], seria incoerente abandonar por completo o conhecimento anterior dos leitores deste documento e simplesmente substituí-lo pelo “novo” (BRASIL, 2006, p. 110).

É na mesma esteira do entendimento trazido pelos PCNs sobre o novo que buscamos com este trabalho delinear um caminho de influência da propaganda sobre as instâncias do *saber* e do *poder* do espectador, de maneira que seja marcada pela contramão da contextualização, isto é, pela proposição de um modelo de ensino conceitual, através do qual o *novo* se institui outra vez como solução, como definição.

Contudo, segue ele na dependência de ser aceito ou rejeitado. Para atingir o fim, que é sempre o convencimento, dependerá da composição estrutural da sociedade que, por sua vez, se delinea não sua relação com a (não -) memória, o (não -) passado e o (não -) novo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria do Discurso. Fundamentos Semióticos.** – 3 ed. São Paulo, SP: Humanitas FFLCH/ USP. 2001.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Vol. 1. 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)>. Acesso em: 31 ago. 2018.

- BRASIL. Censo Escolar da Educação Básica de 2007.
- GERALDI, João Wanderley. (org.). **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1985.
- FIORIN, José Luiz. Comunicação e semiótica. **Revista Galáxia**, n. 8, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Elementos de Análise do Discurso**. - 1 ed. São Paulo, SP: Contexto. 1989.
- FOCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. - 18 ed. São Paulo, SP: Edições Loyola. 2009.
- \_\_\_\_\_. **Microfísica do Poder**. - 5 ed. Rio de Janeiro, RJ: Graal. 1985.
- FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959**. Recife-PE: Editora Massangana. 2010.
- GREIMAS, Algirdas J.; COURTÉS, Joseph. **Dicionário de semiótica**. São Paulo: Contexto, 2008.
- ORLANDI, ENI PULCINELLI. (Org.) **Sobre a Estruturação dos Discurso**. - Campinas-SP: Unicamp. 1981.
- \_\_\_\_\_. **A Linguagem e seu Funcionamento**. – 6 ed. Campinas, SP: Pontes. 2011.
- \_\_\_\_\_. **Análise De Discurso – Princípios e Procedimentos**. – 6 ed. Campinas, SP: Pontes. 2005.
- TEIXEIRA, ANÍSIO SPINOLA. **Educação no Brasil**. 2 ed. São Paulo, SP: Companhia Editora Nacional. 1976.