



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Câmpus Universitário de Três Lagoas
Programa de Pós-Graduação em Letras



MARIA APARECIDA DA SILVA SANTANDEL

**SUJEITO TÉCNICO EM SECRETARIA ESCOLAR:
IDENTIDADE(S) NA VIRTUAL(IDADE)**

TRÊS LAGOAS - MS

2021



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Câmpus Universitário de Três Lagoas
Programa de Pós-Graduação em Letras



MARIA APARECIDA DA SILVA SANTANDEL

**SUJEITO TÉCNICO EM SECRETARIA ESCOLAR:
IDENTIDADE(S) NA VIRTUAL(IDADE)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Letras, da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – *Campus* de Três Lagoas, como requisito parcial obrigatório para a obtenção do título de Doutora em Letras.

Área de concentração: Estudos Linguísticos

Orientadora: Prof^a Dr^a Vânia Maria Lescano Guerra

TRÊS LAGOAS - MS

JUNH0/2021



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Câmpus Universitário de Três Lagoas
Programa de Pós-Graduação em Letras



MARIA APARECIDA DA SILVA SANTANDEL

**SUJEITO TÉCNICO EM SECRETARIA ESCOLAR:
IDENTIDADE(S) NA VIRTUALIDADE)**

BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientadora: Profª Drª Vânia Maria Lescano Guerra
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Profª Drª Fabiana Claudia Viana Costa
Centro Universitário Moura Lacerda

Profª Drª Silvelena Cosmo Dias
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Prof. Dr. Carlos Vinícius da Silva Figueiredo
Instituto Federal de São Paulo (IFSP)

Prof. Dr. Flavio Roberto Gomes Benites
Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT)

TRÊS LAGOAS – MS

JUNHO/2021

Aos meus pais: Gercina Maria da Silva e Manoel Vital da Silva por serem incentivo aos meus estudos, pelo exemplo de perseverança e de doação que SEMPRE nos envolve.

AGRADECIMENTOS

Meu compromisso, neste agradecimento, não é algo que consigo realizar em sua completude, mesmo sentindo fluir tal desejo. Como somos sujeitos cindidos, sempre ficará algo a ser lembrado, a ser reconhecido. Neste momento, tento ser “fiel” àquilo que minha memória e minha vivência permitem.

Esta construção (pesquisa) é resultado de diferentes voos discursivos, possibilidades de interpretações e de (des)construções realizadas a partir do envolvimento com a língua e linguagem. Esse envolvimento sempre ocorre de forma a problematizar o que desejamos – no ato do discurso –, o que não é algo fácil!

Tento ser prática, considerando a responsabilidade que tenho – enquanto linguista. Ao acionar as possibilidades interpretativas, desejo desviar-me das possíveis cercas do inconsciente que nos amarra – afinal, somos criaturas carnis e a completude não nos pertence!

Faço meus agradecimentos (re)lembrando as ações de outros pesquisa(dores) que, de forma tão singela, conquistaram seus espaços na esteira da Análise do Discurso de Linha Francesa, cada qual com seu objeto de pesquisa e com sua contribuição. Nossa ação não se faz desarticulada dos que nos precederam. Reconhecer esta trajetória e as contribuições destes é um gesto de profissionalismo e de sujeito movido pela linguagem. Com o coração cheio de gratidão, agradeço.

A Deus, por sempre estar presente em minha vida e inserir no meu coração a esperança e força; a humildade e perseverança e, principalmente, por se fazer Vivo em mim quando me alertava: “[...] prosperarás em teus caminhos e serás bem-sucedida. [...] Sê firme e corajosa. Não te atemorizes, não tenhas medo, porque o Senhor está contigo em qualquer parte para onde fores” (Josué, 1, 8-9).

À Profa. Dra. Vânia Maria Lescano Guerra, a quem – tomo a liberdade de dizer – trago no meu coração porque construiu um processo identitário que ninguém tirará: a de orientadora exemplar, singular – que coerentemente me direcionou para o crescimento intelectual e pesquisador.

À coordenação e a todos os professores do programa de Doutorado em Letras da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus de Três Lagoas, pela seriedade, movência e oportunidades intelectuais que proporcionaram a nós, pesquisadores.

À Profa. Coordenadora Regional de Educação, Marizeth Bazé Kiill, que, muito mais que uma “chefe”, mostrou-se humana, presente e “mãezona”, dando-me estímulo quando precisei e, sempre com um sorriso nos lábios, acolhendo-me. Esse acolhimento, jamais esquecerei porque permitiu que eu conseguisse cumprir meus créditos e estudos – sem ficar em débito de nada! Mostrou que um gestor responsável é aquele que permite ao seu subordinado galgar caminhos aos quais está juridicamente amparado, sem que isso tenha sinônimo de débito!

Aos cursistas do Profuncionário, por aceitarem participar e registrar sua escrita no espaço virtual, contribuindo, assim, para a possibilidade do construto identitário, registrando não só na memória, mas também no impresso o seu legado.

À minha irmã, companheira, educadora, Eunice Maria da Silva Camargo, pelo incentivo, momentos de parceria, reflexões e, principalmente, por estar comigo em todos os lugares, mostrando o quão importante é o diálogo, as “paradas para um vinho”, para pensarmos juntas!

À minha família, em especial, ao meu esposo, Romero Santandel da Silva, *in memoriam*, que, mesmo na ausência, me fortaleceu para novas conquistas.

Aos meus filhos, Ronyeri da Silva Santandel, Ester da Silva Santandel e Joaquim Manoel da Silva Santandel, pelo companheirismo, amor, pelos copos de leite com café – que chegavam de mansinho, auxiliando-me para conseguir mais alguns minutos de estudos –, mantendo-me acordada e com foco necessário. E que, mesmo chegando o sono, perguntavam: ainda não vais dormir? Vamos parar um pouco para um filme? Parcerias que não se perdem com os dias!

A todos os meus colegas de trabalho, que abraçaram comigo a importância da pesquisa, que torceram, que me cobravam para “diminuir o ritmo” – preocupados com minha saúde e esforço, mas que foram sempre parceiros em tudo e incentivadores.

Antecipo, também, agradecimento aos futuros leitores que contribuirão, ao refletir sobre os tópicos iniciados neste trabalho, para que, posteriormente, novas epistemes possam se concretizar no espaço acadêmico.

A desconstrução consiste no processo intelectual de constatar e de produzir a falha da presença na representação, de constatar e de produzir o desfasamento entre a representação e a presença, de constatar e de produzir o desfasamento originário entre a identidade e a identidade, (entre e mim e mim mesmo).

(Jacques Derrida)

SANTANDEL, Maria Aparecida da Silva. **Técnico em Secretaria Escolar: identidade(s) na virtual(idade).** Três Lagoas: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2021. 358 f. (Tese de Doutorado).

RESUMO: Este trabalho visa a estudar a construção identitária dos cursistas que receberam capacitação técnica ofertada no programa Profucionário, implantado pelo MEC e pela Secretaria de Estado de Educação, sediado na Escola Estadual Afonso Pena, no município de Três Lagoas (MS), entre 2007 e 2010. Considero 31 recortes que compõem o *corpora*: a escrita de si (sujeito pesquisado) e o discurso do órgão educacional (responsável pela elaboração do Projeto do Curso de Formação), com o objetivo de identificar, em ambos os discursos institucionalizados, a partir das regularidades existentes na escrita/língua, possíveis representações desses profissionais sobre si, sobre o outro e sobre o próprio processo de capacitação em relação à implantação do Planejamento e Diário *Online*. Além disso, investigo como a governamentalidade e a biopolítica fomentam a subjetividade desse sujeito no espaço escolar. Analiso a materialidade linguística da escrita virtual postada no Formulário do *Google Docs*, a partir da hipótese de que o curso do Profucionário contribuiu para as relações de saber/poder do profissional servidor da educação básica em relação ao contexto tecnológico vivenciado por eles durante a implantação do Planejamento e Diário *Online*, impondo-lhes um "novo construto identitário" – in(**ser**)ido – como técnico na/da virtualidade, e forçando-os a uma construção identitária considerada fluida. Utilizo o método arqueogenealógico foucaultiano, com abordagem qualitativa e de exploração linguística, para tratar da representação identitária no contexto pós-moderno. Adotando a perspectiva discursivo-desconstrutivista (CORACINI, 2010) e culturalista, os gestos interpretativos pautaram-se nos estudos de Pêcheux (1993), Foucault (2008), Mignolo (2008), Nolasco (2016), Mbembe (2014), Lacan (1972), entre outros. Considerando as condições de produção do discurso em estudo, exploro dados sobre os servidores administrativos e reflito sobre o acontecimento da capacitação, TIC e escrita virtual. A análise interpretativa dos discursos dos servidores administrativos, considerando o contexto educacional, mostra que as relações de saber/poder/sujeito presentes na escrita virtual/língua reforçam o discurso mediado pela globalização, cujas “práticas de si” são a pirâmide central, impondo ao sujeito a angústia pela incompletude, por ser diferente ao portar o conhecimento advindo da capacitação que o move a uma situação de subserviência e de esvaziamento de si. O sujeito Técnico em Secretaria Escolar vivencia o silenciamento ao saber ouvir e cumprir normas, o que reforça as relações de poder apresentadas no enfoque técnico-pedagógico vigente no século XXI, em especial, em programas nacionais como o Profucionário, que visam a sujeitos formatados para alcance produtivo e sistêmico, contribuindo para conservar o poder positivista. Dessa forma, a capacitação por si surge como um mecanismo de exclusão, causando competitividade e promovendo a diferença em relação à alteridade, enquanto enaltece o papel da instituição Estado como gestor. Emergem construtos identitários multifacetados e flexíveis, invisíveis nos Projetos e práticas pedagógicas existentes no espaço escolar, resultantes do simulacro cultural de domínio colonial, que o pós-colonialismo confirma (re)existir.

Palavras-chave: construto identitário; língua; capacitação; Profucionário.

SANTANDEL, Maria Aparecida da Silva. **Técnico em Secretaria Escolar: identidade(s) na virtual(idade).** Três Lagoas: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2021. 358 f. (Tese de Doutorado).

RESUMEN: Este trabajo investiga la construcción indentitaria de los alumnos que recibieron formación técnica ofrecida por el programa Profuncionario, creado por el Ministerio de Educación y por la Secretaría Provincial de Educación, ubicada en la Escuela Pública Afonso Pena, en la ciudad de Três Lagoas (MS), entre 2007 y 2010. Considero treinta y uno datos que componen la investigación: la escritura de si (sujeto investigado) y el discurso institucional (proponentes del Proyecto del curso de formación), visando, en las dos partes, la identificación, por medio de las regularidades existentes en la escritura/lengua, de posibles representaciones de estos profesionales sobre si, sobre el otro y sobre el propio proceso de capacitación en relación a la creación del Plan y del Diario en línea. Además de eso, investigo como la gubernamentalidad y la biopolítica fomentan la subjetividad de este sujeto en el espacio educacional. Hago un análisis de la materialidad lingüística de la escritura virtual subida en Formulario del Google Docs, por medio de la hipótesis que el curso Profuncionario contribuyó para las relaciones del saber/poder del profesional de la enseñanza básica en relación al contexto tecnológico vivenciando por ellos durante la creación del Plan y del Diario en línea, imponiéndoles una "nueva identidad" como técnico en la/de la virtualidad, y forzándoles a una construcción identitaria considerada fluida. Utilizo el metodo arqueogenealogico foucaultiano, con un abordaje cualitativo y de exploración lingüística, para reflejar la representación identitaria en el contexto postmoderno. Adoptando la mirada discursiva desconstrutivista (CORACINI, 2010) y culturalista, las reflexiones y los análisis se estructuran en los estudios de Pêcheux (1993), Foucault (2008), Mignolo (2008), Nolasco (2016), Mbembe (2014), Lacan (1972) y otros. Considerando las condiciones de producción del discurso en cuestión, exploro datos sobre el trabajador administrativo y reflejo el acontecimiento de la capacitación, de la TIC y escritura virtual. El análisis de los discursos de los trabajadores administrativos, considerando el contexto educacional, muestran que las relaciones de saber/poder/sujeto presentes en la escritura virtual/lengua enfatizan el discurso reglado por la globalización, cuyas "prácticas de si" son la pirámide central, imponiendo al sujeto una angustia por lá incompletitud, por ser diferente al poseer el conocimiento vino de la capacitación que le mueve a una situación subserviente y de esvaciamiento de si. El sujeto técnico en secretaria escolar vivencia el silenciamiento al saber oír y cumplir reglas, que refuerza las relaciones de poder presentadas en el enfoque técnico pedagógico del siglo XXI, sobretudo, en programas nacionales como el Profuncionario que desea sujetos contruidos para lograr producción y sistematización, contribuyendo para la conservación del poder positivista. De esta manera, la capacitación aparece como un mecanismo de exclusión, resultando en competición, fomentando la diferencia en relación a alteridad, mientras enaltece la función de la institución Provincia como gestora. Emergen construcciones de identidad multifacéticas y flexibles, invisibles en los Proyectos y Prácticas Pedagógicas existentes en el espacio educacional, resultado del simulacro cultural de dominio colonial, que el postcolonialismo confirma (re)existir.

Palabras-claves: Identidad; lengua; capacitación; Profuncionario.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 01. Organograma conceitual do construto identitário do sujeito Técnico em Secretaria Escolar	151
Figura 02. Representação: sujeito Técnico em Secretaria Escolar no contexto escolar.....	157
Figura 03. Dispositivos de saber/poder: a biopolítica (en)cena subjetividade(s).....	183
Figura 04. Relações epistemológicas entre discurso institucional e construto identitário do sujeito Técnico em Secretaria Escolar	190
Figura 05. Embasamento – Esquema lacaniano: ilusão de completude	193
Figura 06. O Programa Profucionário no contexto escolar.....	208
Figura 07. Os dispositivos de controle e suas relações epistemológicas.....	208
Figura 08. Diário Oficial/MS – Coordenadorias Regionais de Educação.....	282
Figura 09. Anuário Brasileiro da Educação Básica.....	283
Figura 10. Língua Guarani	347
Figura 11. Percurso de escrita da tese.....	351

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 01. Item Lexical do Programa	178
Tabela 02. Verbos presentes no Projeto do Curso: regularidade(s) e efeito(s) de sentido.....	197
Tabela 03. Escrita de si: discurso(s) do sujeito TSE postado no <i>Google Forms</i>	248
Tabela 04. Análise dos Projetos Políticos Pedagógicos da Rede Estadual de Ensino/MS- Período de 2012 a 2020.....	297
Tabela 05. Representação do sujeito TSE no Projeto Político Pedagógico - Rede Estadual de Ensino – (nas 409 unidades escolares)	324
Tabela 06. Diferentes formas de representação do item lexical do Programa de formação (Profucionário) na Rede Estadual de Ensino/MS.....	325
Tabela 07. Implantação do Sistema de Diário <i>Online</i> na Rede Estadual de Ensino/MS.....	326
Tabela 08. Linha de Tempo Cronológico dos Governos de MS e seus respectivos Secretários de Estado de Educação.....	327
Tabela 09. Dissertações e Teses sobre o sujeito formado no Programa Profucionário.....	328
Tabela 10. Quantitativo das produções acadêmicas referente ao sujeito Técnico em Secretaria Escolar - Programa Profucionário.....	331
Tabela 11. Controle dos cursos e formações realizados para subsídio teórico.....	352
Tabela 12. Controle de créditos acadêmicos (atualizado em 24/06/2021)	355

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ADI** – Avaliação de Desempenho Individual
- APC** – Atividade Pedagógica Complementar
- ARV** – Aulas Remotas Vinculantes
- CEB** – Câmara de Educação Básica
- CI** – Comunicação Interna
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- CRE** – Coordenadoria Regional de Educação
- DI** – Discurso Institucional
- DO** – Diário *Online*
- DOE** – Diário Oficial do Estado
- EB** – Educação Básica
- FD** – Formação Discursiva
- FI** – Formação Ideológica
- LDB** – Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira
- MEC** – Ministério da Educação e Cultura
- MS** – Mato Grosso do Sul
- NTE** – Núcleo de Tecnologia Educacional
- ODAs** – Objetos Digitais de Aprendizagem
- PNE** – Programa Nacional de Educação
- PPP** – Projeto Político Pedagógico
- PPS** – Prática Profissional Supervisionada
- PDO** – Planejamento e Diário *Online*
- PGDI** – Plano de Gestão de Desempenho Individual
- PO** – Planejamento *Online*
- PROFUNCIONÁRIO** – Programa de Formação em Serviço dos Profissionais da Educação Básica
- REE** – Rede Estadual de Ensino
- SEB** – Secretaria de Educação Básica
- SED** – Secretaria de Estado de Educação

SGDE – Sistema de Gestão de Dados Escolares

SISTEC – Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica

SPI – Sistema de Protocolo Integrado

SPO – Sistema de Planejamento *Online*

TA – Tecnologia Avançada

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

TSE – Técnico em Secretaria Escolar

TSEs – Técnicos em Secretaria Escolar

SITEC - Superintendência de Informação e Tecnologia (Sitec)

UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17

PARTE I:

CONSIDERAÇÕES DO ARCABOUÇO HISTÓRICO-SOCIAL: AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO E SUA(S) DIRETRIZ(ES) NO ENLACE DISCURSIVO.....	41

CAPÍTULO I: CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO: SUJEITO, SISTEMA INSTITUCIONAL E VIRTUAL - PRÁTICAS ESCOLARES NO SÉCULO XXI.....	44

1.1. Curso Técnico em Secretaria Escolar: real(idade) do Programa Profucionário no Estado de Mato Grosso do Sul.....	46
1.2. O acontecimento discursivo: o cenário virtual no Estado de Mato Grosso do Sul.....	54
1.3. Construto Identitário: o sujeito técnico e suas relações com a virtual(idade).....	57
1.4. O Sistema de Planejamento <i>Online</i> (SPO) e Diário <i>Online</i> (DO) na rede estadual de Mato Grosso do Sul.....	62
1.5. Relações de poder e saber: o discurso institucional e suas nuances para a “valorização” do servidor público no Estado de Mato Grosso do Sul.....	67

PARTE II:

A DINÂMICA DA TRANSDISCIPLINARIDADE E A ANÁLISE DE DISCURSO: POSSIBILIDADES DE ARQUIVO DA LÍNGUA/LINGUAGEM.....	71

CAPÍTULO II: ASPECTOS TEÓRICOS DA AD E A MATERIALIDADE: PERSPECTIVA DISCURSIVO-DESCONSTRUTIVISTA.....	74

2.1. Percurso teórico da AD: as dimensões (im)possíveis e (con)cretudes.....	75
2.2. Estudos pós-coloniais: suas relações com a AD de Linha Francesa.....	87
2.3. Teoria discursivo-desconstrutivista: novo(s) olhare(s) para o sujeito “fronteiriço”.....	98
2.4. Sujeito discursivo no contexto do século XXI: suas relações com a língua/linguagem.....	101
2.5. O virtual no século XXI: mecanismo biopolítico	102

2.6. Governamentalidade: o discurso institucional enquanto relações de poder/saber na(s) movência(s) de sentido(s)	111

PARTE III:

ANÁLISE DE DADOS E EPISTEMOLOGIAS POSSÍVEIS: A TRANSDISCIPLINARIDADE PARA (RES)SIGNIFICAÇÃO DO(S) DISCURSO(S).....	113

CAPÍTULO III: SUJEITO, ALTERIDADE E VIRTUALIDADE: OLHAR(ES) DISCURSIVO(S).....	116

3.1. Materialidade: escavações e sua(s) possibilidade(s) interpretativa(s).....	117
3.2. Apropriações teóricas: sujeito da (in)completude	119
3.3. Escavações: a materialidade discursiva como propulsora de problematizações.....	121
3.4. TSE: representações e relações de saber/poder.....	121
3.5. Discurso(s) presente(s) no Projeto do Curso como mobilizador de “verdade(s)”: a episteme do discurso político/educacional.....	143
3.6. Formação - Sistema de Planejamento <i>Online</i> e Diário <i>Online</i> : técnicas de si para manutenção de governamentalidade.....	164
3.7. Jogos Estratégicos dos discursos: a linguagem como funcionamento e sua(s) possibilidade(s) de escavações	169
3.8. A projeção do (in)consciente: o construto identitário do TSE pelo olhar do Outro.....	176
3.8.1. Sistema de Planejamento <i>Online</i> (SPO).....	184
3.8.2. Diário Online (DO)	184
3.8.3. Projeto Político Pedagógico (PPP)	185
3.8.4. Prática Profissional Supervisionada (PPS)	185
3.9. Regularidade(s): verbos enquanto marcadores de subjetividade(s).....	195

À GUIA DO (IN)ACABADO	210

REFERÊNCIAS	218

ANEXOS	246

ANEXO A – <i>Corpus I</i> – Formulário <i>Google Forms</i> – Questionário <i>Online</i>	246

ANEXO A.1 – Discursos dos sujeitos TSE – postados no <i>Google Forms</i> : Escrita de Si.....	248

ANEXO B – <i>Corpus II</i> – Projeto do Curso Técnico em Secretaria Escolar: Discurso Institucional.....	265
ANEXO C – Relação das Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) do Estado de Mato Grosso do Sul.....	282
ANEXO D – Formação na Área de Educação – Docentes – Brasil 2019: Porcentagem de Professores da Educação Básica com Pós-graduação (2012 -2018)	283
ANEXO E – Programa Profuncionário – Técnico em Secretaria Escolar – Concluintes: Período de 2006 a 2020 – Estado de Mato Grosso do Sul	284
ANEXO F – Representação do Técnico em Secretaria Escolar no Projeto Político Pedagógico da Rede Estadual de Ensino no Período de 2012 a 2020	297
ANEXO G – Breve Histórico – Implantação do Sistema de Diário <i>Online</i> na Rede Estadual de Ensino	326
ANEXO H – Governos de Mato Grosso do Sul e seus respectivos Secretários de Estado de Educação/Período de Gestão.....	327

MEMORIAL DESCRITIVO: RESSONÂNCIA(S) DE SI SOB FRAGMENTOS DE SABOR(E)AR A VIDA.....	332
1. Percursos acadêmicos e profissionais: direções móveis	334
2. Doutorado para além da formação.....	340
3. O trabalho solitário do linguista/pirotécnico: monólogo possível.....	350
4. Estudos remotos: reflexões permeadas pela interação <i>online</i>	351

INTRODUÇÃO

O sujeito é sempre, e ao mesmo tempo, sujeito da ideologia e sujeito do desejo inconsciente e isso tem a ver com o fato de nossos corpos serem atravessados pela linguagem antes de qualquer cogitação. (HENRY, 1990)

No Brasil, vivenciamos um contexto recorrente no século XXI: o discurso ancorado na esteira eurocêntrica de que estamos em um novo momento na/da educação, ao considerarmos a existência dos recursos tecnológicos e a implantação do Sistema de Planejamento *Online* (SPO) e Diário *Online* (doravante, DO), ocorrida nas escolas da rede pública em alguns estados, e das diferentes formações ofertadas aos servidores públicos como acontecimentos que dinamizam a performance dos profissionais dos diferentes setores que compõem o espaço educacional, como o Programa Profuncionário (Programa de Formação dos Profissionais da Educação Básica)¹, implantado nos estados brasileiros.

É como se vivêssemos uma breve alusão à era de revolução digital (DIAS, 2018a) dentro dos serviços públicos. Sabemos que essa dinamização para atrelar os corpos dóceis à práticas dinamizadoras como sistematização e produtividade não é algo novo e ou de agora, mas é consequência de décadas das ações biopolíticas que vigoram no contexto mundial/nacional. Motivados, cada vez mais, pelas iniciativas de formação adotadas pelo Estado, os sujeitos veem e

¹ O Profuncionário é um programa que visa à formação dos funcionários de escola, em efetivo exercício, em habilitação compatível com a atividade que exerce na escola. A formação em nível técnico de todos os funcionários é uma condição importante para o desenvolvimento profissional e aprimoramento no campo do trabalho e, portanto, para a carreira. O Decreto nº 7.415 de 30/12/2010 institui a política nacional de formação dos profissionais da educação básica e dispõe sobre a formação inicial em serviço dos funcionários da escola. Entre seus objetivos fundamentais, está a valorização do trabalho desses profissionais da educação, através do oferecimento dos cursos de formação inicial em nível técnico proporcionados pelo Profuncionário. (BRASIL, 2010). Esse Programa de Formação dos Servidores da Educação Básica contempla cursos técnicos da Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC), implementados em MS no primeiro semestre de 2007 e em mais doze Estados: Acre, Alagoas, Bahia, Ceará, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Paraíba, Rio Grande do Norte, Rondônia, São Paulo e Santa Catarina. (SANTANDEL, 2012, p. 14). É importante registrar que a origem do Profuncionário foi amparada pelo Parecer do CNE/CEB nº 16/2005, aprovado em 03/08/2005, em que consta “Esses programas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio para funcionários que executam serviços de apoio à Educação Básica em escolas públicas e privadas serão organizados nos termos do Decreto nº 5.154/2004 ou do Decreto nº 5.478/2005, obedecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação pela Resolução CNE/CEB nº 4/99, com base no Parecer CNE/CEB nº 16/99, atualizadas pela Resolução CNE/CEB nº 1/2005, com base no Parecer CNE/CEB nº 39/2004”

são vistos conforme o olhar objetivado, ideologizado, segregado e silenciado de quem detém o poder/saber, mobilizando estruturas de interferência para possíveis resultados, devidamente calculados, em suas práticas cotidianas.

Nesta tese, abordo a problematização do construto identitário do Técnico em Secretaria Escolar (doravante, TSE) diplomado pelo Programa Profuncionário no estado de Mato Grosso do Sul (MS), justamente por considerar o sistema educacional envolto por mecanismos de biopolítica e de governamentalidade que engessam uma prática seletiva, performática, dentro do espaço escolar, apesar de trazer no bojo de seu(s) discurso(s) a suposição de que todos os sujeitos considerados capacitados, treinados compartilham as mesmas condições profissionais para atuar, opinar, vivenciar/socializar experiências pedagógicas.

Essa suposição aponta para o efeito de sentido da existência do Técnico em Secretaria Escolar idealizado e democraticamente constituído, identitariamente completo. Contudo, afirmo que o viés de construto identitário desse sujeito é bastante diferente do que se apresenta no discurso institucional educacional, pois existe a necessidade de “o” sujeito, intitulado *TSE*, entrar na ordem do discurso instituído, imposto pela força dos dispositivos de poder/saber presentes no espaço escolar e na conjuntura dos processos formativos vigentes nas políticas públicas dos governos estaduais. O ato formativo, de treinamento, não avança além do seu espaço culturalmente fixado da Secretaria Escolar. O entre-lugar, a incompletude não é visível o suficiente para o outro, uma vez que o reflexo representativo de sujeito em constante formação não galgou, tecnicamente, seu “*lócus*”, sua “*bios*” = “*biolócus*” (NOLASCO, 2015).

Esclareço que utilizo o conceito de Discurso Institucional (doravante, DI) referenciando os discursos provenientes do autorizo de dizer da Educação, que emanam de determinada esfera política de poder/saber, tanto em nível nacional (MEC) quanto estadual (SED/MS), e que moldam determinadas subjetividades. Esses discursos são historicamente legitimados e constituídos pela permanência das disciplinas de poder da governamentalidade/biopolítica. Nesta tese, tanto a escrita de si (do sujeito TSE) quanto o discurso presente no Projeto do Curso são considerados discursos institucionais.

Diante desses acontecimentos e dessas condições expostas, coloco-me como sujeito que escava o arquivo na perspectiva discursiva foucaultiana, porque considero relevante pensar nos sujeitos da “margem”, do “entre-lugar”, entre os quais se encontra o sujeito Secretário Escolar diplomado como Técnico em Secretaria Escolar a partir do Programa Profuncionário.

Parto da hipótese de que, apesar de o TSE estar incluído no ciberespaço institucional do Planejamento e Diário *Online* existente na rede de ensino de MS, a representação identitária que ele tem de si encontra-se movida numa visão segmentada e estereotipada em relação ao docente, uma vez que o curso do Profucionário contribuiu para as relações de saber/poder do profissional servidor da educação básica em relação ao contexto tecnológico vivenciado por eles durante a implantação do Planejamento e Diário *Online*, impondo-lhes um "novo construto identitário" – in(**ser**)ido – como técnico na/da virtualidade e movendo-os a uma construção identitária considerada fluida.

Nesse sentido, conforme hipótese proposta, formalizo as seguintes perguntas norteadoras para o direcionamento da tese:

(i) De que forma o contexto discursivo e biopolítico existente no século XXI, no espaço escolar, promove a(s) representação(ões) do sujeito TSE que são projetadas na/pela escrita de si?

(ii) Como o discurso presente no Projeto do Curso perpassa o construto identitário do sujeito TSE, subjetivando-o na forma como ele se vê e é visto no espaço escolar, a partir da escrita de si, movendo aspectos de subalternidade e de entre-lugar?

Considerando a hipótese e as perguntas norteadoras de pesquisa, ancore-me no **objetivo geral** de problematizar o processo de construto identitário do sujeito TSE, no contexto do Sistema de Planejamento e Diário *Online*, a partir de discursos institucionalizados presentes na escrita de si e no Projeto do Curso.

Realizo estas reflexões e os gestos interpretativos conforme os **objetivos específicos** abaixo relacionados:

- interpretar quais são as relações de saber/poder presentes no discurso do Projeto do Curso Técnico em Secretaria Escolar;
- percorrer a trajetória histórica e linguística, conforme viés discursivo-desconstrutivista (CORACINI, 2010), movendo deslocamentos, no sentido de contribuir para o construto identitário do sujeito TSE, como parte integrante do processo de ensino, que vigora nas escolas públicas da rede estadual de ensino;
- (des)construir o discurso institucional fomentado pela vertente educacional presente no Projeto do Curso, pautado na valorização técnica profissional existente na escola, ao estimular a imagem de completude dos sujeitos TSEs;

- examinar possíveis funcionamentos linguísticos que o SPO e DO trouxeram para a atuação dos servidores TSEs em escolas da rede de ensino de Mato Grosso do Sul, problematizando que a educação está envolta pelo desenvolvimento tecnológico, consequência do avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), vivenciado pela sociedade deste século.

Para atingir esses objetivos, esta pesquisa ampara-se no quadro teórico da Análise de Discurso Foucaultiana, que fornece os dispositivos para a análise do *corpora*, incluindo as perspectivas que envolvem as Ciências Humanas, com eixos reflexivos nas áreas de saberes como Linguística, História, Sociologia, Cultura, Psicologia, Psicanálise, Política, entre outras.

Com esta tese, não pretendo encerrar os debates, restringindo-os ao ambiente de trabalho, mas demarcar os efeitos linguísticos discursivos na mobilização do construto identitário, considerando as movências do histórico/social, porque o construto identitário não é algo fixo, marcado, mas está em constantemente processo de identificação.

A relevância deste trabalho está no fato de tratarmos as relações sociais como práticas sociais novas, atuais e que nascem do momento histórico em que estamos vivendo na educação em relação ao cotidiano virtual². A proposta parte de uma noção de sujeito diferente da concepção cartesiana, unívoca, o nosso sujeito é discursivo, aquele cujas práticas se estabelecem em decorrência de determinadas transformações e que, potencialmente, podem implicar uma nova dinâmica ou uma nova organização social dos trabalhadores em educação, no tocante às relações de poder.

Para constituir o *corpus* desta pesquisa, a escolha pela análise do dizer institucionalizado, tanto a (escrita de si) dos sujeitos Técnicos em Secretaria Escolar quanto o discurso presente no Projeto do Curso, surgiu não apenas pela minha experiência junto ao processo formativo deles nas escolas da rede pública de Três Lagoas e Jurisdição, mas, principalmente, devido ao processo de implementação tecnológica existente no estado de MS, que mobilizou novos resultados na prática profissional dos servidores públicos, em especial, dos professores e dos TSEs, culminando em discursos que inferiram na constituição da subjetividade dos que fazem parte do contexto escolar, em particular, do próprio sujeito TSE.

Nesse sentido, abordar o construto identitário do sujeito TSE é refletir para além do contexto formativo socialmente instituído. Carrego comigo a estranheza e o incômodo de “*mal de*

² É nessa virtualidade que ocorre o processo do desprendimento do aqui e agora (LÉVY, 1996, p. 19).

arquivo” (DERRIDA, 2001), o determinado incômodo ao realizar a leitura do cenário atual em que o sujeito TSE se encontra numa posição de entre-lugar, existindo a manutenção de discursos seletistas em relação ao docente, e que a permanência desse ocultismo identitário, enquanto técnico, é decorrente da escassez de debates específicos sobre o assunto. Não nego que existam discussões no âmbito escolar dentro das diferentes gestões, mas não são suficientes e não abordam o viés técnico.

Devido a essa conjuntura, existe, no construto identitário desse sujeito enquanto técnico, a denominada segunda pele, que adoto a partir da perspectiva de NAAS (2005). Aproprio-me do termo citado por Naas (2005, p. 161), no livro organizado por Evandro Nascimento, intitulado “*Jacques Derrida: pensar a desconstrução*”. Naas, ao se referir ao sujeito Erick Michael Packer, em *Cosmopolis*³, afirma que sua limusine mobiliza o efeito de sentido de casulo ou segunda pele – a limusine como *cogito*. Destaco que o termo “pele” é utilizado para mobilizar o efeito de sentido que este sujeito TSE alcança ao estar na condição de técnico no/pelo olhar do Outro.

A chamada “segunda pele” permeia situações de apropriação (quando o sujeito precisa da autoafirmação) e de expropriação (quando o sujeito volta para as origens do “eu”, o sujeito sem-teto e, portanto, (in)**ser**(ido). Pela vertente discursivo-desconstrutivista (CORACINI, 2010), ao considerá-lo sujeito funcionalmente dinâmico dentro do espaço escolar e biopoliticamente direcionado, é envolto pela fluidez identitária. O sujeito (in)**ser**(ido), conforme Santandel (2020a), é aquele cujo devir lhe autoriza a posse dessa representação diante do/pelo olhar do outro, da alteridade que, diretamente, interfere em seu construto identitário e estimula-o à fixidez e ao cerceamento, sendo (in) – inconscientemente constituído, ideologicamente perpassado; **ser** – sua episteme permeada pela *lócus* e *bios*; (ido) – biopoliticamente direcionado, entre-lugar, margem. Nesta pesquisa, portanto, o uso dos itens lexicais “segunda pele”, de acordo com a perspectiva derrideana discursivo/desconstrutiva, gera o sentido semântico de incompletude, de fuga para o alcance do novo, do estranhamento, do que foge ao controle planejado e deixa de ser pertença.

Nesse sentido, a representação que emerge, a partir do gesto interpretativo, possibilita a captura da representação, que é emanada, emergida dos fios discursivos presentes na língua/escrita. Esse gesto interpretativo é importante porque considera que “o social não é

³ Um exemplo de obra de “Don DeLillo” (2003) para refletir sobre a desconstrução.

correlato, mas constitutivo”, permitindo a análise do contexto histórico-social (ORLANDI, 1996, p. 27). Desse modo, para estudar a construção identitária do servidor não docente TSE, capacitado pelo Programa Profuncionário, reflito sobre o sujeito que é, simultaneamente, o mesmo e diferente.

Considerando essa relação “o mesmo e diferente” (ORLANDI, 1996, p. 27), ressalto que, nos dados, aparece, em vários momentos discursivos, a expressão “não docente”. Proponho, como forma de resistência epistemológica/discursiva, utilizar, quando necessário dentro do teor dos dados, o termo hifenizado não-docente, em contraponto ao não docente (de cunho institucional). Esse termo, tanto na grafia “*não docente*” quanto “*não-docente*”, é problematizado, ancorado na esteira foucaultiana, em que o uso estrutural do sintagma mobiliza formações discursivas (doravante, FDs) presentes no discurso oficial, construído a partir dos efeitos de colonialidade, cuja nascente discursiva traz a superioridade do colonizador em relação ao colonizado, sempre na perspectiva de alteridade – outro(Outro).

O construto identitário do TSE é sustentado no outro, na alteridade – o docente. Por conseguinte, não adoto o uso desse termo para representar o sujeito técnico e ou administrativo, nem no discurso institucional, nem em suas réplicas, (re)produzidas nos trabalhos acadêmicos de outras linhas de pesquisa, mas mobilizo reflexões que nos permitam (in)comodar o uso dessa estrutura linguística que foi engessada, em pleno século XXI, pela movência da governamentalidade, com objetivo de efeito de sentido de apagamento e de confirmação de inferioridade (conferir Capítulo III).

A construção identitária do sujeito TSE é um campo vasto para pesquisa, já que poucos trabalhos abordam tal perspectiva. Existem muitas publicações sobre o Programa Profuncionário, mas com abordagens diferentes à que proponho nesta tese, conforme descrevo no estado da arte.

Importa destacar que, ao escavar o estado da arte dentro dessa temática, com esses sujeitos e pelo viés aqui adotado, identifiquei apenas um trabalho – minha dissertação de Mestrado⁴, intitulada “*Marcas da escrita virtual em fotolog: (des)identidade, (dis) curso e memória*” –, da qual faço uma (re)leitura, a fim de levar nossas reflexões sobre o sujeito pesquisado para além da unidade escolar. Respaldo-me em obras/autores que, de alguma forma, tiveram o(s) olhar(es) e pesquisaram objetos voltados ao Profuncionário, em diferentes estados brasileiros, envolvendo diferentes cursos promovidos por esse programa no Brasil, por exemplo,

⁴ Santandel (2012).

Bessa (2012), Barbosa (2018), Vargas (2015), Lopes (2014), Cruz (2018), Marchesan (2017), Souza (2017) e Costa (2017).

No Estado da Arte, considerei o Catálogo CAPES para filtrar as pesquisas cujo foco era o Programa Profucionário, não somente em MS, mas em todo o país, pois meu objetivo era possuir uma visão geral da temática. Os vinte e dois trabalhos existentes⁵ publicados foram dos estados de Alagoas, Bahia, Ceará, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Paraná, Rio Grande do Sul, São Paulo, conforme detalho nas Tabelas 9 e 10 (Anexos p. 328-331).

Conforme o exposto, tais pesquisas envolvem o Programa Profucionário e suas nuances administrativas, sociais e profissionais, mas nenhuma delas aborda o sujeito TSE e seu construto identitário em relação ao acontecimento (PÊCHEUX, 1990)⁶ do SPO e DO, na perspectiva teórica discursivo-desconstrutivista (CORACINI, 2010), foco analítico/subjetivo desta tese.

Mesmo assim, faço questão de mencionar obras/autores que, de alguma forma, tiveram o(s) olhar(es) e pesquisaram objetos voltados ao Profucionário em diferentes estados brasileiros, envolvendo diferentes cursos promovidos pelo Programa Profucionário no Brasil. Por exemplo, a única pesquisa registrada, no Estado de MS, é a tese do autor Bessa (2012), que aborda, em específico, os profissionais atuantes na merenda escolar, dentro da perspectiva da ergologia⁷.

Concordo quando o autor afirma que historicamente “não existem muitos registros que contemplam a voz desse sujeito”, dentro do espaço escolar (BESSA, 2012, p. 37), valorizando suas ideias e/ou estimulando sua criatividade enquanto contribuições significativas dentro das redes de ensino. Sua participação e/ou referência sempre permeia o contexto servil e de suporte escolar, meramente formal. Essa pesquisa diferencia-se da minha proposta porque os sujeitos são de formações diferentes e não estão envoltos pela demanda tecnológica e virtual.

Depois, encontram-se outras pesquisas de Dissertações de Mestrado fora do estado de MS, com vertentes distintas desta pesquisa. Por exemplo, Barbosa (2018) traz contribuições sobre os profissionais atuantes na Secretaria Escolar, dentro do Estado de São Paulo. Aborda a

⁵ Dados da CAPES. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/>. Acesso em: 12 de set. de 2019 às 23h54min.

⁶ Pêcheux (1990, p. 50-57), sinaliza o acontecimento discursivo tomado enquanto ruptura da memória recorrente por meio do interdiscurso.

⁷ Segundo Holz, Bianco (2014, p. 495), o conceito ergologia “Contextualiza-se, então, o uso dessa abordagem no âmbito dos estudos organizacionais, com considerações baseadas em pesquisas já realizadas neste campo, indicando possibilidades de pesquisas futuras e apontando ainda possíveis consequências para práticas administrativas. Nas considerações finais, enfatizam-se o caráter propedêutico deste artigo e a necessidade de novas discussões que tratem da importância da reflexividade na gestão e do diálogo com trabalhadores”.

problemática de apreender as significações de funcionários de educação da escola pública, das Redes de Ensino do estado e do município de São Paulo, formados no Curso Técnico em Secretaria Escolar pelo Profucionário, turma 2014, do Instituto Federal de São Paulo (IFSP), Câmpus São Paulo, em relação ao seu processo de formação. O diferencial desse trabalho é que o curso foi ofertado totalmente na modalidade de Educação a Distância (EAD), diferentemente do estado de Mato Grosso do Sul, em que os cursos em EAD somente começaram a vigorar a partir do ano de 2013.

Vargas (2015) analisou as políticas públicas educacionais voltadas para os/as profissionais não docentes da educação básica e a implantação do Programa Profucionário como política de formação e valorização profissional. Também diagnosticou e mensurou o impacto, em geral, que o Programa tem produzido nas instituições educacionais e, em particular, as mudanças da postura dos(as) profissionais formados(as), no período de 2006 a 2012. Essa obra também não assume a mesma linha de pesquisa desta tese.

Lopes (2014) analisou a identidade profissional de funcionários(as) da escola de educação básica (merendeiras, vigias, secretários(as), zeladores(as), funcionários(as) responsáveis pela sala de multimídias, de vídeo e de biblioteca) por meio dos discursos oficiais e dos discursos produzidos por estes(as) em seu processo de formação no Programa Profucionário. Essa pesquisa usou como *corpus* entrevistas orais e a produção dos memoriais dos cursistas, não envolvendo problematizações no campo linguístico da AD.

Cruz (2018) avaliou o Programa Profucionário no IFCE a partir da coordenação do Instituto, analisando especificamente o curso Técnico em Secretaria Escolar, ofertado no Polo Caucaia, vinculado ao Campus Quixadá, no estado do Ceará. A pretensão investigativa compreende uma dupla dimensão: refletir sobre o processo de implementação do Profucionário no estado do Ceará, procurando circunscrever as razões de possíveis tensões nesse percurso, com base nas normativas legais e narrativas dos atores envolvidos, e analisar repercussões nas trajetórias profissionais dos funcionários não docentes atendidos na condição de estudantes do programa.

Essa pesquisa incluiu acervos específicos de gerenciamento do Estado do Ceará, desde ofertas de vagas até os efeitos dos recursos envolvidos para problematizar os resultados alcançados. Apresentou um formato avaliativo do Profucionário partindo da percepção dos trabalhadores escolares não docentes na condição de estudantes atendidos pelo programa; dos

gestores envolvidos na organização, planejamento e execução das ações; e dos resultados acadêmicos alcançados, considerando os índices de evasão e conclusão. Portanto, o foco investigativo é diferente da nossa perspectiva de pesquisa, em AD.

Marchesan (2017), na linha de pesquisa Formação de professores, estudo do currículo e avaliação, propôs uma reflexão acerca das repercussões do Programa Profucionário nas trajetórias de profissionais da educação egressas do curso Técnico em Multimeios Didáticos no IFSul, Câmpus Lajeado/Rio Grande do Sul. A autora considera que, diante da ausência de reconhecimento e de valorização dos funcionários de escola como educadores e profissionais da educação, o Programa Profucionário se destaca, enquanto política pública, como uma possibilidade de formação para esses trabalhadores. Nota-se que a pesquisa envolveu apenas as cursistas do sexo feminino.

Ainda na linha de pesquisa de Formação dos profissionais da educação, políticas educativas e escola pública, Souza (2017) investigou o processo de construção da identidade profissional dos funcionários da educação básica, identificando sua relação com a escola e a educação nacional. A discussão introduzida no cenário brasileiro sobre a valorização desses funcionários considera a escola e seus ambientes como espaços educativos.

Costa (2017), por sua vez, avaliou a contribuição do programa Profucionário para os egressos⁸, tendo em vista as propostas das diretrizes do programa no Estado do Ceará. Ademais, foi realizado um estudo dessas diretrizes e um breve relato sobre o profissional da educação básica pública, sobre o ensino técnico profissionalizante na modalidade a distância e sobre o Programa Profucionário.

Assim, o sujeito capacitado pelo Programa Profucionário marca a história. Esse marco permite, no campo na perspectiva discursivo-desconstrutivista (CORACINI, 2010), explorar esse sujeito e, principalmente, se pensarmos de uma forma mais ampla, a relação desses conhecimentos com a renovação dos saberes e do “*savoir-faire*” dentro da conjuntura educacional e de cunho cibernético.

O único trabalho encontrado que aborda o contexto cibernético da conjuntura educacional é o artigo de Feitosa *et al.* (2013), intitulado “*Planejamento online na rede estadual de ensino do MS: unindo criatividade e tecnologia*”, da FCL/UNESP/Araraquara, que analisou a utilização e

⁸ A autora considera egresso “o aluno que efetivamente concluiu os estudos regulares, estágios e outras atividades previstas no plano de curso e está apto a receber ou já recebeu o diploma” (BRASIL, 2009, p. 14).

aceitação do Sistema de Planejamento *Online* nas escolas-piloto da rede estadual de ensino de MS. Importante ressaltar que tal pesquisa envolvia o corpo docente apenas; não cita nenhum vínculo com o sujeito TSE.

Essa pesquisa foi realizada durante os primeiros anos da implantação do sistema no estado de MS, com o foco no período de 2012, uma vez que perceberam as necessidades pedagógicas tanto de professores quanto de coordenadores porque apresentavam muitas dificuldades de cunho técnico para sua realização, em especial, a inserção dos dados no sistema e o uso adequado de cada item proposto como preenchimento obrigatório do Planejamento *Online*. Conforme os autores, os resultados “evidenciaram que o uso dessa ferramenta possibilitou evolução no ato de planejar, visto que contribuiu para um trabalho cooperativo e transparente, fundamentado na evolução tecnológica, por meio de ações que visem o sucesso do ensino e aprendizagem” (FEITOSA *et al.*, 2013, p. 17).

Nesse sentido, a escassez de trabalhos sobre o tema em questão reforça o ineditismo desta tese, que poderá contribuir para futuras reflexões na linha de pesquisa da AD e, de forma geral, no campo educacional, uma vez que o Programa Profuncionário, como política pública adotada no Brasil, tem sido motivador para muitos pesquisadores em diferentes áreas do conhecimento. Esse fato me motiva e, ao mesmo tempo, triplica minha responsabilidade de pesquisa(dor)a. É importante destacar que o sujeito pesquisado está historicamente constituído pela perspectiva sociocultural neoliberal e capitalista, na concepção (des)construtivista que assumo. Por isso, afirmo também que estão “fora do centro” e sua influência participativa é invisível no contexto pedagógico, influência essa que consolida a representação que temos na atualidade de sujeitos como “meros servís”.

Dessa forma, este trabalho não se limita ao ineditismo ou exclusividade do tema proposto. A esse dado, acresce-se o fato de problematizar os efeitos de sentido autorizados a partir da voz dos administrativos que atuam na escola, fazendo eclodir o construto identitário desses profissionais em face do acontecimento que revolucionou, no Estado de MS, a forma de pensar plano de aula, arquivamento de dados e as relações pedagógicas na construção coletiva de ações, no processo de ensino e aprendizagem.

Reflito, também, sobre a importância do Curso Técnico em Secretaria Escolar para os secretários, que vivenciam a experiência cotidiana de serem considerados o respaldo, para docentes e coordenadores, conforme discurso governamental presente no projeto oficial do curso,

elaborado pela Secretaria de Estado de Educação (SED/MS), segundo a afirmativa: “Esse novo contexto social fez da escola um lugar de múltiplos papéis, o que requer o envolvimento de todos os profissionais da educação com vistas à formação do aluno” (MATO GROSSO DO SUL, 2007, p. 3).

Como dito, esta tese pauta-se em reflexões sobre o construto identitário do sujeito, diplomado pelo Programa Profucionário, adotado em todo o estado de MS. Considera, nessa conjuntura, o reflexo da atuação desse sujeito no espaço escolar em relação à implantação do SPO e do DO, que dinamizou as relações de subjetividade no contexto pedagógico, propiciada pelas condições de produção⁹. Para Almeida (2015, p. 68), as condições de produção consistem “[...] nos enunciados discursivizados em diversas situações históricas que acarretam, no momento da enunciação, a instauração das imagens e dos efeitos de sentidos de um significado”.

Por outro lado, o discurso presente no Projeto inicial do Curso Técnico em Secretaria Escolar permite gestos interpretativos que corroboram com a quebra de paradigmas que perpassam o construto identitário do sujeito TSE no contexto escolar. Portanto, as condições de produção permitem que diferentes contextos discursivos eclodam e promovam (res)significações de sentido para o construto identitário em questão. A necessidade surge e a demanda é sanada conforme preâmbulo da diretriz capitalista. Problemático isso como uma “*anátomo-política do corpo*” (FOUCAULT, 1979), a que o sujeito do século XXI está exposto para resolver os conflitos produtivos, tanto do fazer quanto do saber.

Nessa perspectiva, as relações discursivas existentes entre sujeito/instituição estabelecem entre si finalidade de garantir a manutenção/controle de poder/saber. Dessa forma, faz-se necessária a (re)visão do contexto histórico-social em que este sujeito pesquisado se consolida como parte significativa das políticas públicas de intervenção educacional no Estado de MS. Para isso, traço abaixo um breve histórico, pontuando aspectos que permitiram a contextualização da condição de produção que permeia a pesquisa, como um processo de subjetivação amparado na relação de poder/saber e que, ao mesmo tempo, corrobora a representação diferenciada do que é ser “Técnico”, no espaço escolar.

Dentro de outro contexto histórico, abro um parêntese nesse quesito do “*protagonismo com formação cidadã*” para registrar que, no governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva

⁹ Segundo Charaudeau e Maingueneau (2008, p. 114), o conceito de “*condições de produção*” foi alicerçado, no campo dos estudos discursivos, com o contribuição da expressão marxista “condições econômicas de produção”.

(PT), em setembro de 2004, com a obra divulgada pelo MEC e SEB, com consultoria de João Monlevade, intitulada “*Por uma política de valorização dos trabalhadores em educação: em cena, os funcionários de escola*”, ocorreu um dos primeiros movimentos de propostas de políticas públicas que envolvessem “*todos os integrantes da escola*”.

A defesa da formação cidadã está presente no discurso oficial do MEC, conforme lê-se:

A escola pode e deve ser o mais importante espaço de formação cidadã. O Ministério da Educação, em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed)¹⁰, a UNDIME e a CNTE, acolheu, entre outras, como uma de suas principais políticas de promoção da qualidade social da educação básica escolar a valorização dos trabalhadores em educação. Para concretizar tal intenção, voltou-se para a implantação da Rede Nacional de Formação Continuada, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), a elaboração do Pró-Infantil (programa de formação inicial, em nível médio, de professores que atuam na educação infantil), entre outros. (BRASIL, 2004, p. 07).

De forma geral, afirmo que essas ações são decorrentes das necessidades de gestão pública. A exemplo do que ocorre hoje, o desafio para os gestores municipais/estaduais/federais é a necessidade de “triplicar as matrículas da educação profissional técnica em nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% de expansão no segmento público”, conforme a meta 11 do Plano Nacional de Educação (PNE) com vigência 2014-2024. (BRASIL, 2014a). Portanto, a força do capitalismo¹¹ e da geração de demanda também flui neste sentido, movendo os dirigentes a cumprirem ações que contemplem tais demandas. No entanto, o efeito de sentido é outro.

¹⁰ Segundo divulgado no portal institucional, o Consed foi fundado em 1986. O Conselho Nacional de Secretários de Educação é uma associação de direito privado, sem fins lucrativos, que reúne as Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal. A finalidade do Consed é promover a integração das redes estaduais de educação e intensificar a participação dos Estados nos processos decisórios das políticas nacionais, além de promover o regime de colaboração entre as unidades federativas para o desenvolvimento da escola pública. Nos últimos anos, juntos, Estados e Distrito Federal contribuíram para o avanço do programa de fomento às escolas de tempo integral; começaram a construir as respostas para a implementação do Novo Ensino Médio e contribuíram para a construção da Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <http://www.consed.org.br>. Acesso em: 17 abr. 2020 às 21h33min.

¹¹ O capitalismo na perspectiva de moldar verdades conforme vertente proposta por Foucault (2010), quando contribui para um tipo de “regime” de verdade. “Não se trata de libertar a verdade de todo sistema de poder – o que seria quimérico na medida em que a própria verdade é poder – mas de desvincular o poder de verdade das formas de hegemonia (sociais, econômicas e culturais) no interior das quais ela funciona no momento” (FOUCAULT, 2010, p. 14).

Em decorrência da necessidade de novas ações educacionais, numa tentativa de derrubar paradigmas quanto à qualidade da educação pública e fluidez do processo de gerenciamento de dados, o governo de Mato Grosso do Sul, em parceria com os Núcleos de Tecnologia Educacional (NTEs), implantou¹², de março a julho de 2012, em todo o estado, o Sistema de Planejamento *Online*¹³, subsidiado pela Superintendência de Políticas de Educação (SUPED) e Coordenadoria de Tecnologias Educacionais (COTEC)¹⁴. Em 2014, o sistema foi incorporado ao Diário *Online*. Com essa medida, ativou-se, em todas as escolas, o uso diário do sistema para planejamento e postagem dos planos de aula, visando à qualidade da sistematização burocrática da educação.

Efetivamente, no dia 23 de julho de 2014, fui sujeito desse contexto: ministrei¹⁵ uma webconferência¹⁶, intitulada “*Orientações sobre o Diário Online*”, para todas as escolas dos municípios da rede estadual de ensino, contemplando os diretores, diretores-adjuntos, coordenadores, secretários e professor gerenciador de tecnologias e recursos midiáticos (PROGETEC) da unidade escolar. Foi essa a primeira ação a oficializar a implantação desse sistema na rede de ensino, promovendo a interação *online* necessária para o gerenciamento das etapas de execução: navegação, *layout*, uso das ferramentas, recursos disponíveis, prazos para postagens dos planos, entre outras.

¹² “Inicialmente a SED/MS utilizou três escolas como piloto para testar o sistema de planejamento *online*, sendo uma escola de pequeno porte em Rochedo a 75 quilômetros, uma de médio porte em Campo Grande e outra de grande porte em Corumbá a 425 quilômetros. ‘Escola Estadual Dom Bosco’, com 2194 alunos, jurisdicionada ao NTE Corumbá, localizada no município de Corumbá a 425 quilômetros da Capital; a escola de médio porte, ‘Escola Estadual Hércules Maymone’, localizada no município de Campo Grande, com 1132 alunos, jurisdicionada ao NTE Campo Grande, e a escola de pequeno porte foi a ‘Escola Estadual José Alves Ribeiro’, com 526 alunos, jurisdicionada ao NTE Regional, localizada no município de Rochedo, a 75 quilômetros da capital. Posteriormente, o sistema foi viabilizado para todas as escolas estaduais que tenham acesso à internet de Mato Grosso do Sul” (FEITOSA *et al.*, 2013, p. 03).

¹³ Conforme o discurso oficial da SED/MS, “Sua implantação busca criar alternativas para a integração da prática pedagógica diária do professor com as novas tecnologias, possibilitando avanços na prática educativa. Além disso, o planejamento *online* é um instrumento que facilitará o trabalho, de professores e coordenadores pedagógicos e de área, no ato de planejar, ação de fundamental importância para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem”. A implantação do Sistema de Planejamento *Online* em escola-piloto do Estado foi a primeira, o que gerou estudos e pesquisa da equipe de Coordenadores da SED/MS, culminando na conclusão de trabalho dissertativo de doutorado (cf. FEITOSA *et al.* Planejamento *Online* na rede estadual de ensino de MS: unindo criatividade e tecnologia. Campo Grande. MS. Tese de Doutorado. Abril 2013.) (Idem).

¹⁴ Esta Coordenadoria, no início do governo de Reinaldo Azambuja, passou a denominar-se COTED, porém manteve o mesmo objetivo de atuação junto às escolas da rede estadual até o presente momento.

¹⁵ Fui a Professora Multiplicadora indicada pelo Núcleo de Tecnologia Educacional para ser capacitada pela Secretaria de Estado de Educação, entre os dias 21 e 22 de julho de 2014, em Campo Grande - MS, com o objetivo de repassar informações e orientações a todas as escolas do município de Três Lagoas e de nossa jurisdição.

¹⁶ Realizada pela plataforma RNP. Disponível em: <http://webconf2.rnp.br/p3bgg14pt3k/>. Acesso em: 12 fev. 2020 às 8h.

Todo esse processo de sistematização foi orientado e acompanhado pelos PROGETECs¹⁷, no que se referia ao suporte de navegação *online*, garantindo aos professores regentes que suas dificuldades fossem sanadas, conforme as respectivas individualidades e em seu momento de hora/atividade.

Os NTEs tiveram participação essencial, juntamente com a Superintendência de Políticas de Educação (SUPED), em todo o processo de implantação, porque foram o alicerce, via webconferência, a todos os diretores, vice-diretores e professores regentes de Três Lagoas, bem como de outros 36 municípios. Por intermédio desses Núcleos, ofereceu-se a capacitação em formato de miniofinas para que todos pudessem conhecer e visualizar o funcionamento do sistema antes da padronização obrigatória em todo o estado, ocorrida em agosto de 2014.

É nesse contexto de mudança e de obrigatoriedade do uso do Sistema de Planejamento e Diário *Online* que está in(ser)ido o TSE, designado pela Secretária de Estado de Educação como o responsável direto pela manutenção e organização burocrática da alimentação de dados no Sistema. Importa esclarecer que é desse sistema que provém a administração do Sistema de Gerenciamento de Informação (SGI), que rege o banco de dados específico da unidade escolar, em toda a rede do estado.

Para nós, analistas do discurso, interessa-nos escavar os efeitos de sentido que permeiam o discurso desse sujeito TSE, produzindo significados ou (re)significando já ditos, uma vez que o sujeito é interpelado pela ideologia (ORLANDI, 2013, p. 74) enquanto contribui para seu construto identitário. Sabemos que a ideologia está pautada no poder estatal e, no caso em discussão, conforme Brasil (2010, np):

O Profuncionário é um programa que visa à formação dos funcionários de escola, em efetivo exercício, em habilitação compatível com a atividade que exerce na escola. A formação em nível técnico de todos os funcionários é uma condição importante para o desenvolvimento profissional e aprimoramento no campo do trabalho e, portanto, para a carreira. O Decreto 7.415, de 30 de dezembro de 2010, institui a política nacional de formação dos profissionais da educação básica e dispõe sobre a formação inicial em serviço dos funcionários da escola. Entre seus objetivos fundamentais, está a valorização do trabalho desses profissionais da educação, mediante a oferta de cursos de formação inicial em nível técnico proporcionados pelo Profuncionário.

Portanto, esse sujeito – capacitado pelo Programa Profuncionário – vivencia um momento

¹⁷ Cf. Resolução/SED n. 2.491, publicada em Diário Oficial n. 8085, de 8 de dezembro de 2011, p. 14.

de experiência profissional “novo” e se depara, com sua formação técnica, com a relação de poder moldando-o como sujeito da (in)completude. Para “identificar” quem é esse sujeito, compreendido, na linha de Foucault (2005a), como cindido e fluido, recorro às condições de produção de seus discursos, uma vez que o momento sócio-histórico vivenciado por ele, na unidade escolar corresponde às condições de produção desta pesquisa, a saber: a implantação do Sistema de Planejamento e Diário *Online* nas escolas da rede estadual de Mato Grosso do Sul, gerenciada pelos TSEs junto aos professores e coordenadores das escolas.

Essa identificação é mobilizada por meio da análise da escrita virtual postada pelo técnico no Formulário *Google Drive*, que nos permite refletir sobre e como o discurso cristalizado emerge na/da memória desses servidores não docentes da educação básica em Três Lagoas e municípios jurisdicionados. Essa análise, também, avalia em que medida a capacitação do TSE, dentro do acontecimento da padronização e obrigatoriedade do Sistema de Planejamento e Diário *Online*, concorre (ou não) para sua construção identitária.

Para a Análise do Discurso de linha francesa, o processo identitário está em constante jogo, constituído de processos movidos pelo inconsciente, pela memória discursiva, e sempre na relação com o outro. Portanto, os aspectos temáticos da construção identitária realizar-se-ão a partir do dizer.

Nesse sentido, considera-se que o sujeito não está separado do espaço e tempo em que vive. Assim, podemos afirmar que, no ato discursivo, o sujeito é envolvido pela exterioridade que o circula: possibilita, cria e direciona os sentidos porque, ao significar, o sujeito se significa (ORLANDI, 1996, p. 22).

Considerando o sujeito clivado presente em todos os discursos e movido pelo inconsciente, Possenti (2002, p. 211-212) afirma que o texto nunca é transparente, razão por que se apela para estratégias de interpretação, o que, por sua vez, alcança a questão do real e da exterioridade, uma vez que todo discurso é construção social (PÊCHEUX, 1983).

Segundo Rajagopalan (2002), o estudo da representação flagra novas identidades que são constantemente afirmadas e reivindicadas, permitindo-nos estudar a “imagem” associando a representação às ordens de discurso e a outros discursos a que estão genealogicamente relacionadas. Vivemos numa sociedade de micropoderes e, indiretamente, “somos julgados, condenados, classificados, obrigados a desempenhar tarefas e destinados a certo modo de viver ou morrer em função dos discursos verdadeiros que trazem consigo efeitos específicos de poder

[...]” (FOUCAULT, 1979, p. 179). Logo, o sujeito é movido por situações que nem sempre estão acessíveis porque fazem parte dos dispositivos que as envolvem. Quando “somos movidos pelas condições de mobilizar, mover relações de força, de poder, promovemos a resistência” (FOUCAULT, 1979, p. 180). E, conforme Foucault (1990, p. 145), “onde há poder, há resistência, e ainda, ou conseqüentemente, essa resistência nunca está numa posição de exterioridade em relação ao poder. A resistência não é uma, singular”.

Historicamente, os servidores não docentes da educação básica no estado de Mato Grosso do Sul, assim como no restante do Brasil, tiveram que realizar ações ou gerenciamentos em busca de resultados que garantissem seu construto identitário como sujeito administrativo e com qualificação necessária para o crescimento profissional dentro do espaço escolar e fora dele.

Gregolin (1988, p. 118) alerta que “as ideias não existem desvinculadas das palavras, a linguagem é um dos lugares onde se materializa a ideologia”. Diante dessa materialidade, os discursos são formatados ideologicamente, porque remetem ao sujeito que os produz, criando efeitos de sentido, surgidos a partir de diferentes situações de referenciação.

Nessa perspectiva, considerando os locais de atuação dos servidores não docentes e suas respectivas postagens, visto à interpretação do discurso do sujeito salientando a subjetividade na constituição de sentidos (BAKHTIN, 1995). Para tanto, são importantes as vozes e fios da memória discursiva constitutivos desse discurso e, conseqüentemente, suas condições de produção. Desse modo, será possível refletir sobre o construto identitário desses servidores, problematizando a forma como seu processo identitário foi estabelecido e cristalizado, por um longo período.

Em 2014, com a implantação do Sistema de Planejamento e Diário *Online* no município de Três Lagoas e jurisdição, iniciou-se um diferente momento educacional/profissional para os professores e para os TSEs. Nesse novo cenário, depararam-se com a realidade administrativa do sistema *online* em si, que, ao mesmo tempo, coordena ações, vigia, impõe regras e padroniza modelos, engessando o sujeito a partir das relações de poder no estilo “*Panóptico*”, conforme propõe Foucault (2008). Portanto, no espaço escolar também ocorre a prática de dispositivos de poder que cercam o sujeito, as denominadas “amarras do controle” (FOUCAULT, 1979, p. 180).

É nesse contexto de mudança/historicidade/temporalidade que proponho este trabalho, constituído pelos discursos institucionalizados educacionais presentes na escrita de si e no Projeto do Curso, problematizando os seguintes aspectos:

- a percepção do TSE sobre o processo educacional pedagógico com o advento do Sistema de Planejamento e Diário *Online* e seu papel nesse processo;
- a aplicação, no ambiente de trabalho, do aprendizado recebido no Curso Técnico em Secretaria Escolar e as dificuldades do TSE na utilização das tecnologias da informação e comunicação na operação desse sistema;
- a presença das relações de saber/poder presentes no Projeto do Curso Técnico em Secretaria Escolar e a contribuição da representação presente no discurso institucional para o construto identitário do TSE no século XXI;
- as consequências que o discurso institucional promove na atuação do TSE no espaço escolar.

Para tanto, é importante estabelecermos a constituição da subjetividade a partir da análise do acontecimento aqui estudado, o que implica reformular as relações que aparecem nos interdiscursos formados pelas identidades em discussão (GREGOLIN, 2005).

Diante do exposto, discuto a importância de tal propositura temática no viés discursivo-desconstrutivista (CORACINI, 2010), presente no gesto enunciativo eclodido em relação à práxis do TSE, conforme hipótese anteriormente citada, e mobilizo saberes que permeiam o contexto escolar/profissional, criando efeitos de subjetivação ao TSE. Dentro dessa perspectiva, a educação é problematizada, porque estimula novas relações de saber/poder e promove subjetividades outras conforme as condições de produção que envolvem o sujeito TSE a novas formas de atuação, como um reflexo de demanda, consequência do mundo globalizado.

A educação, de uma forma geral, está permeada pelo desenvolvimento tecnológico, estimulado pelo avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Nos últimos anos, a educação tem passado por grandes transformações, seja no âmbito gerencial, seja no estrutural. As políticas dos governos estaduais e federais têm buscado incentivar o uso, cada vez mais acelerado, das tecnologias e recursos midiáticos como mecanismos de avanço para o aprendizado dos estudantes¹⁸. Nesse contexto, essas políticas mobilizam capacitações,

¹⁸ É importante considerar, nessa abordagem os objetivos, presentes nas biopolíticas de governos, de assegurar a promoção do aprendizado acelerado dos estudantes. Várias parcerias com instituições como: Fundação *Lemann*; Instituto *Inspirare*, Telefônica Vivo, Empresa *Google* etc. mobilizam condições de retornos imediatos na educação, principalmente, neste momento pandêmico. Reflito: e os sujeitos TSEs, administrativos em geral? Diante do capitalismo vigente, não há expectativas, porque o momento dinamiza o poder biopolítico e monopolizador das grandes corporações e sua relação não com a aprendizagem ou com o ensino em si, mas com a produtividade, atrelada ao capital, em um mercado cada vez mais rentável e promissor, com mão de obra barata e com conhecimento “básico”. Exemplo desse contexto é a mobilização mundial em prol da aplicabilidade, em todos os

normatizações, padronizações que estimulam o aumento de resultados, como é o caso do Sistema de Planejamento e Diário *Online*. Portanto, o construto identitário dos sujeitos envolvidos nessa “cenografia” também se torna fluido, cindido.

Tal contexto permite, no campo na perspectiva discursivo-desconstrutivista (CORACINI, 2010), explorar o construto identitário desse sujeito e, principalmente, se pensarmos de uma forma mais ampla, a relação desses conhecimentos com a renovação dos saberes e do “*savoir-faire*” dentro da conjuntura educacional e de cunho cibernético.

Reflito, também, sobre a importância do Curso Técnico em Secretaria Escolar para os secretários que vivenciam a experiência cotidiana de serem considerados o respaldo para docentes e coordenadores, conforme discurso institucional e governamental presente no Projeto do Curso Técnico em Secretaria Escolar.

Para o aporte teórico, assumo a perspectiva dos estudos de Pêcheux (1993) e Foucault (2008), sob a abordagem discursivo-desconstrutivista de Coracini (2007, 2010) e Guerra (2010, 2015). Sob caráter transdisciplinar desse campo de pesquisa, adoto aspectos dos Estudos Pós-coloniais a partir da epistemologia do sul (QUIJANO, 1992; MIGNOLO, 2008; NOLASCO, 2016), pautados também na perspectiva identitária culturalista de Bhabha (2007), Spivak (2010) e Mbembe (2014), que direcionam para a intercessão de sujeito, história, língua e cultura, sem desconsiderar sua(s) relação(ões) com a psicanálise, alicerçadas pelo método arqueogenealógico e de desconstrução derridiana que, entre outros, serão referidos como base teórica para o estudo do tema e sustentação das análises.

Nesta pesquisa, adoto os princípios e procedimentos da Análise do Discurso de linha francesa, atravessados pelo “*método arqueogenealógico*” proposto por Foucault (2004), para o estudo da linguagem/escrita.

Na arqueologia foucaultiana, o discurso é compreendido como determinado por uma regularidade, que permite que algo apareça como verdadeiro. Foucault (1969,[2008]) busca compreender o discurso pela análise do saber, pois “[...] não há saber sem uma prática discursiva definida, e toda prática discursiva pode definir-se pelo saber que ela forma”. Na genealogia, a análise do discurso toma um caráter político: o discurso manifesta e produz poder. O discurso é instrumento de poder quando possibilita seu exercício e é seu efeito quando é produzido por ele. Enfim, o discurso é o espaço onde se vão alojar o saber e o poder (FOUCAULT, 2005a, p. 205),

pois os sujeitos estão diretamente imersos em “*formações discursivas e nas formações ideológicas*”.

Nas escavações, considero aspectos da estrutura e do funcionamento (PÊCHEUX, 1990), por conterem, de um lado, as regras da língua e, de outro, aquilo que é efetivamente dito, dentro de uma conjuntura histórica e social. Para tanto, é necessário entendermos o discurso como acontecimento e aceitar que é ele que funda a interpretação (ORLANDI, 1996), constrói uma verdade. Por isso, é objeto de disputa, em vista do poder que, por seu intermédio, se exerce (FOUCAULT, 2004, p. 108).

Analiso a materialidade linguística da escrita digital (escrita de si), realizando a escavação necessária dos arquivos, que, segundo Foucault (2004, p. 147), é “a lei do que pode ser dito, o sistema que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares”.

Conforme afirma Guerra (2008, p. 107), o analista de discurso deve “investigar o funcionamento discursivo e só então procurar problematizar a presença das formações discursivas e das formações ideológicas que fundamentam tais discursos”. Assim, temos subsídios, a partir da investigação das condições de produção, para responder as perguntas de pesquisa e promover a análise interpretativa dos recortes discursivos mais significativos.

As condições de produção estão relacionadas com a implantação do Sistema de Planejamento e Diário *Online*, na rede estadual de ensino ocorrida em 2015, envolvendo os sujeitos denominados TSEs, cujos dizeres estão registrados no Formulário *online* intitulado “*Secretário(a) Escolar: Planejamento e Diário Online na Escola: realidades e desafios*”, um dos *corpus* deste trabalho.

Problematizo que a educação está envolta pelo desenvolvimento tecnológico, consequência do avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), vivenciado pela sociedade deste século. Nesse sentido, as ferramentas *online* utilizadas no contexto educacional como fomento de conversação/publicação possibilitam trabalhos voltados para a identificação do perfil identitário do sujeito. Para tanto, a AD tem a capacidade para fornecer elementos teóricos que integram língua, signos, inconsciente, discurso e sociedade que possibilitam constituir bases de pesquisa e reflexão na abordagem da escrita virtual em Formulários *online* do *Google Drive*.

Diante do exposto, as relações discursivas existentes entre sujeito/instituição estabelecem entre si finalidade de garantir a manutenção/controle de poder/saber. Desse modo, para problematizar a construção identitária do servidor não-docente TSE, fomento reflexões do sujeito

que é, de modo simultâneo, o mesmo e diferente. Esses aspectos mobilizam a subjetividade em seu âmago. Destaco que, em alguns documentos, como no Projeto do Curso, o termo “não docente” encontra-se utilizado sem o hífen. Na pesquisa, apresento o termo não-docente hifenizado para mobilizar a importância, semântico-linguística, que ora apresento no construto identitário do sujeito STE, especificamente.

A denominação “não-docente” também incorpora o peso semântico de exclusão: o que não é diretor, não é professor, não é coordenador. Esse uso não é unânime em artigos e em documentos oficiais, uma vez que, discursivamente, refere-se também a eles como “funcionários de escola”, “funcionários da educação”, “trabalhadores da educação básica”, “servidores”, “administrativos” e, conforme denominado no edital do concurso público da rede estadual de ensino de MS, para Secretários Escolares, em 2018, como “Assistentes de Atividades Educacionais¹⁹”.

Essa subjetividade não nega a presença do outro e do Outro. Na dimensão psicanalítica, considera-se o sujeito clivado presente em todos os discursos e movido pelo inconsciente e, assim, in(ser)ido. O texto nunca é transparente, razão por que se apela para estratégias de interpretação, o que, por sua vez, alcança a questão discursiva emergente, considerando a exterioridade, dado que todo o discurso é construção social (PÊCHEUX, 1983).

Trabalho com o *corpus* analisando, na perspectiva do método foucaultiano, como o panóptico aparece nas ações do “novo educador” que se utiliza das tecnologias disciplinares (como regras, horários, escalas) para alcançar o bem-social dentro da unidade escolar em que atua. Ciente da escassez de trabalhos publicados com essa temática, analiso a escrita virtual desses servidores, Técnicos em Secretaria Escolar, buscando trazer debates à luz da AD, estimulando novas pesquisas e contribuições.

No que diz respeito à metodologia e à constituição do *corpus*, utilizei uma entrevista emitida via e-mail para cada escola, direcionada aos TSEs que atuavam nas secretarias das escolas da rede pública de ensino, já diplomados pelo Profucionário. O envio das questões via e-mail se caracteriza como um efeito subjetivo de circulação, conforme a contribuição de Dias (2018, p. 29), ao afirmar que “é pela circulação (compartilhamento, viralização, comentários, postagens, hashtags, memes, links...) que o digital se formula e se constitui”. Portanto, existem,

¹⁹ Conforme publicado em Diário Oficial do Estado de MS - nº 8.063 – Suplemento, de 07/11/2011 (MATO GROSSO DO SUL, 2011, p. 01) e no Diário 9.757 de 05/11/2018 (MATO GROSSO DO SUL, 2018, p. 13-17).

no uso do *Google Forms*²⁰, pré-requisitos específicos que direcionam quem e como serão os sujeitos selecionados para participarem. Enfim, são produzidos efeitos de sentido no ato da circulação desse formulário, no aplicativo de gerenciamento, pois diretamente se relaciona com a estrutura de sua elaboração. Assim, a entrevista, por ser totalmente *online*, sem contato presencial, respeita o interesse de quem quer participar e efetuar a respectiva devolutiva.

Para participar da referida entrevista, o sujeito TSE respondia ao questionário, com 14 questões de cunho dissertativo, *online*, dentro do recurso do *Google Forms*, que ficou disponível para preenchimento no período de 23 de maio a 1º de julho de 2016, com acesso público para todos os participantes. Como a entrevista era a título de convite, os interessados se manifestavam para responder conforme o tempo disponível para tal. Tivemos participação de escolas de municípios do perímetro de Três Lagoas e Jurisdição²¹. Ressalto que as perguntas geravam uma planilha no excel, em tempo real, com todas as escritas (conferir Anexo A.1, p. 248-264). Para tanto, utilizo 31 recortes, sendo 23 referentes ao TSE, extraídos da escrita virtual (escrita de si) postada no Formulário *online* durante o período de capacitação, sobre o Sistema de Planejamento e Diário *Online*, envolvendo cerca de 50 profissionais atuantes na rede estadual de ensino que foram capacitados pelo Programa do Profucionário e que exercem a função/cargo como TSE. Identifico, nessa condição de produção, características coletadas a partir de participações virtuais. Além disso, utilizo 08 recortes referentes ao discurso institucionalizado, realizado pela instituição SED/MS, presente no Projeto do Curso.

Cada servidor/técnico participante é identificado por uma referência composta por letras TSE (Técnico em Secretaria Escolar), seguidas de um número de ordem crescente (de um a 23), conforme a sequência em que as participações *online* foram registradas. Utilizo ainda a mesma metodologia, referenciando o discurso existente no Projeto de Curso (DPC) também seguido de um número em ordem crescente (de um a 08).

Por fim, esta tese é o trabalho final do Doutorado em Letras/Linguística, inscrito na Área de pesquisa da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Polo de Três Lagoas/MS,

²⁰ *Google Forms*²⁰ porque reconheço que existem interpretações outras além da abordagem discursivo-desconstrutivista que adoto, enquanto pesquisadores e linguistas.

²¹ As escolas partícipes foram: EE Adilson Alves da Silva (Brasilândia); EE Afonso Pena (Três Lagoas); EE Ana Maria de Souza (Selvíria); EE Bom Jesus (Três Lagoas); EE Chico Mendes (Água Clara); EE Gustavo Rodrigues da Silva (Paranaíba); EE João Dantas Filgueiras (Três Lagoas); EE José Ferreira (Três Lagoas); EE Manoel Garcia Leal (Paranaíba); EE Prof. João Magiano Pinto (Três Lagoas); EE Prof. Luiz Alberto Abraham (Bataguassu); EM Vanderlei Rosa de Oliveira (Campo Grande).

designada como Estudos Linguísticos cujos objetivos dialogam com as perspectivas propostas no Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL). Os capítulos estão descritos, detalhadamente, a seguir.

Para facilitar a organização epistemológica e metodológica, utilizo a divisão por eixos temáticos pautados em três partes específicas, sendo respectivamente:

Na Parte I, constituída pelo Capítulo I, intitulado “*Condições de Produção*: sujeito, sistema institucional e virtual – práticas escolares no século XXI”, considerando a abordagem teórica/analítica, o objetivo é percorrer as condições de produção que, diretamente, mobilizaram os fios discursivos envolvendo os TSEs, com o acontecimento do Planejamento e Diário *Online* e as relações de saber/poder presentes no discurso institucional, considerando a proposta da tese de investigar o construto identitário desse sujeito no século XXI. Nesse percurso, o gesto interpretativo envolve a perspectiva de problematização desses dizeres a partir das materialidades presentes no *Google Forms* e no Projeto do Curso Técnico em Secretaria Escolar (2007). Ao enfocar as condições de produção, inicialmente, reforço a importância do conceito de sujeito definido pelas chamadas Ciências Humanas, porque serve como alicerce para o conceito de sujeito discursivo adotado na AD.

Está dividido em cinco seções temáticas. Na primeira seção, discuto dados historicamente constituídos, sobre o sujeito e o Curso Técnico em Secretaria Escolar, formado pelo Programa Profucionário no estado de Mato Grosso do Sul (MS), dentro das condições de produção, bem como alguns aspectos de seu construto identitário. Na sequência, debato o acontecimento virtual, em especial, o Planejamento e Diário *Online*, que promove a inserção do técnico no contexto de formação tecnológica, enfocando a representação que emerge dos gestos interpretativos considerando suas mobilizações e agenciamentos. Na terceira seção, abordo a temática do construto identitário do sujeito TSE, pautada na perspectiva das condições de produção, que o avanço tecnológico trouxe para o espaço escolar, bem como os aspectos que moldaram as formas de pensar e desempenhar as funções no cotidiano considerando o contexto do Sistema de Planejamento e Diário *Online*.

Na quarta seção, discuto o contexto do Planejamento e Diário *Online* enquanto resultado de políticas públicas, problematizando a instituição escola, SED, considerando sua demanda gerencial e mantenedora dos princípios reguladores que norteiam a aprendizagem no contexto da rede estadual de ensino de MS, como engendramento da máquina tecnológica do estado.

Na quinta e última seção, sinalizo outros acontecimentos que tornam o processo de construto identitário do TSE um constante conflito, em consonância com o discurso institucional, em relação aos mecanismos biopolíticos, que fortalecem as matrizes discursivas de saber/poder no contexto escolar/profissional vigente.

Na Parte II é constituída pelo Capítulo II, intitulado “*Aspectos Teóricos da AD e a Materialidade: perspectiva discursivo-desconstrutivista*”. Abordo a perspectiva discursivo-desconstrutivista, percorrendo alguns passos que foram dados na caminhada dos estudos da linguagem ao longo do percurso epistêmico, considerando as contribuições dos Estudos Culturais, Linguísticos, Aplicados e Literários. Para tanto, trago breve histórico dos estudos linguísticos iniciados com as obras de Pêcheux, configurando-se uma nova visão e inscrição da AD no campo de produção de outras ciências (como Filosofia e Ciências Humanas e Sociais). Posteriormente, destaco obras que fundamentam a episteme língua/linguagem, possibilitando a (re)significação do discurso segundo concepção da tríade: língua, sujeito e história (ideologia). Detalho os teóricos e suas contribuições para AD, fazendo um paralelo desde os trabalhos saussureanos até os dias atuais, com a esteira dos teóricos pós-coloniais.

Sinalizo as contribuições dos estudos pós-coloniais que, atualmente, encontram-se fortemente presentes nos estudos linguísticos, permitindo a (des)construção da epistemologia dita “do centro” para uma (re)significação das produções consideradas “*fronteiriças*”, mobilizando diferentes efeitos de sentido nas produções acadêmicas e na forma de se pensar e propor “*conhecimento*” cuja confluência encontra-se na e pela língua/linguagem.

Além disso, pauto sobre a temática da fronteira e do sujeito fronteiriço que desestabiliza saberes consagrados e estimula novas abordagens na perspectiva discursivo-desconstrutivista (CORACINI, 2010), em que o pós-colonial será sempre analisado e cunhado como condição de “escavamento”, porque os autores convocam possibilidades outras de raciocínio, exercendo a “*desobediência epistêmica*”, abordando algumas considerações sobre sujeito e suas relações com a língua/linguagem para, posteriormente, discutir o espaço que o cerca neste século XXI: o virtual, a virtual(idade), contextualizando o momento tecnológico. Discuto as concepções de autores que seguem a esteira da subjetividade, porque considero importante refletir sobre a contribuição do espaço virtual enquanto possibilidade de (des)construção.

Na sequência, sinalizo brevemente, algumas reflexões acerca da governamentalidade, destacando as relações do regime de poder e as características de sua tecnologia que são moldadas para o propósito específico de governar.

Na Parte III, apresento o processo interpretativo dos fios discursivos. É a análise propriamente dita, constituída pelo Capítulo III, intitulado “*Sujeito, alteridade e virtual(idade): olhare(s) discursivo(s)*”. Proponho analisar a constituição do discurso e do construto identitário do TSE, emergente na e pela materialidade (escrita de si).

Reflito sobre a constituição identitária do sujeito TSE como o sujeito do entre-lugar, conforme foco analítico da escrita de si. Essa particularidade de interpretação presente na escritura está alicerçada na esteira foucaultiana das relações de saber/poder, cruzadas com a(s) memória(s), e implica sentidos outros. Logo, objetivo refletir como o acontecimento da implantação do Sistema de Planejamento e Diário *Online* (PDO), ocorrido nas escolas da rede estadual de Mato Grosso do Sul, enquanto política de gestão institucional e escolar, contribuiu para o construto identitário dos servidores públicos intitulados TSEs, capacitados pelo Programa Profucionário²².

Reforço essa meta, pautada nas reflexões de Rajagopalan (2004, p. 35), que afirma que nós, linguistas, podemos contribuir para os temas práticos que envolvem a linguagem, “adotando um olhar crítico diante de nossa própria prática”. Isso nos permite fomentar pesquisas sem desviar o olhar da responsabilidade de ver a linguagem como um fenômeno social. Se conseguirmos isso, a pesquisa acadêmica manterá esse significativo parâmetro quanto à subjetividade, que tão densamente busco nesta pesquisa. Espero, assim, contribuir para esse amplo caminho de construção.

²² Os servidores públicos da rede estadual e municipal de ensino receberam capacitação em cursos técnicos dentro do programa denominado Profucionário, implantado pelo MEC e Secretaria de Estado de Educação, oferecido na Escola Estadual Afonso Pena, no município de Três Lagoas (MS), entre os anos de 2007 e 2010. Esse programa continua sendo ofertado no município atualmente.

PARTE I

CONSIDERAÇÕES DO ARCABOUÇO HISTÓRICO-SOCIAL: AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO E SUA(S) DIRETRIZ(ES) NO ENLACE DISCURSIVO

Nesta tese, propus-me a problematizar o construto identitário do sujeito Técnico em Secretaria Escolar (TSE), considerando as relações de saber/poder que emanam, em particular, da escrita de si e, concomitantemente, dos sentidos discursivos existentes nos dizeres da instituição educacional SED/MS, a partir do Projeto do Curso (DPC), que permitem o fortalecimento das ações políticas de formação voltadas aos servidores da educação, ao impulsionar a implantação dos sistemas tecnológicos, como o Planejamento e Diário *Online* (PDO), no estado de Mato Grosso do Sul.

Considero ambos os discursos como discursos institucionais, porque eclodem de um lugar comum que é uma instituição ligada ao ramo educacional. São reflexos ideológicos da mesma episteme discursiva, alicerçados em políticas específicas de capacitação/formação vigentes no século XXI, como adequação cotidiana necessária para ramificações do neoliberalismo e sua biopolítica.

Por meio dessas políticas, o DPC molda o sujeito a representações possíveis, pautadas por relações de poder/saber historicamente constituídas e que estão diretamente ligadas aos efeitos de sentido dos esquecimentos nº 01 e 02, consequência do eu imaginário (PÊCHEUX, 1975, p. 148).

Nos estudos discursivos, desloco o foco homogêneo proposto pelas políticas de formação do Estado de MS, alicerçadas no neoliberalismo do século XXI e ideologicamente pensadas no eurocentrismo, para o foco da subjetividade, presente no sujeito TSE, que o cerca no contexto discursivo e profissional. Diante disso, não existe a neutralidade, o que permite reflexões e problematizações envolvendo os sentidos e o político, dentro do tripé foucaultiano: sujeito, história e ideologia. Destaco que a ideologia, na perspectiva foucaultiana, não contempla o viés marxista, conforme Pêcheux (1988), mas mobiliza os efeitos de sentido que os dispositivos de poder, como o regime de verdade e a biopolítica, promovem para o construto identitário, dentro de condições de produção específicas.

Nesse sentido, realizei um percurso específico de estudos e de produção científica respaldados nas concepções discursivas presentes na AD de linha francesa, em que discuto as condições de produção da pesquisa, amparadas na perspectiva do contexto tecnológico e profissional. Considero, como base de estudos e de reflexões, as formações discursivas (doravante, FDs), as formações ideológicas (doravante, FIs) e os interdiscursos presentes, porque nos permitem problematizar como os discursos funcionam no jogo da memória e, assim, mobilizar as representações possíveis ao considerar as contribuições das Ciências Humanas e suas relações com o inconsciente. Considero as condições de produção como parte integrante da constituição discursiva do sujeito, concebidas por Pêcheux (1997, p. 74-75) como “o conjunto de mecanismos formais que produzem um discurso de tipo dado em circunstâncias dadas”.

Portanto, a Parte I, envolvendo o Capítulo I intitulado “*Condições de Produção: sujeito, sistema institucional e virtual – práticas escolares no século XXI*” trata das condições de produção que diretamente mobilizaram os fios discursivos, envolvendo os sujeitos TSEs com o acontecimento do Planejamento *Online* e Diário *Online* e as relações de saber/poder presentes no DPC, considerando a proposta da tese de investigar o construto identitário desse sujeito no século XXI, alicerçada na perspectiva discursivo-desconstrutivista (CORACINI, 2010). Sob essa égide, as condições de produção e as movências provocam o deslizamento, permitindo ao sujeito TSE novas configurações sociais em decorrência de seu “*status quo*”. Exemplo dessa movência encontra-se no que denomino *segunda pele*.

Faço essa provocação conceitual ao considerar os efeitos de sentido emergentes da escrita de si, na qual o sujeito TSE mobiliza e direciona interdiscursos. Nesse gesto, confirma a afirmativa de Orlandi (2009, p. 32): “O dizer não é propriedade nossa. As palavras não são nossas”. Por isso, reflito o quanto o gesto interpretativo é importante ao problematizar o jogo dos sentidos, porque a ideologia está presente, mesmo que inconscientemente, nos processos de oferta de formação. Logo, o contexto da formação recebida e da formação colocada em prática no espaço escolar provoca diferentes reações discursivas que devem ser analisadas pelo viés discursivo-desconstrutivista (CORACINI, 2010), pois não é somente o sujeito TSE que se encontra no deslizamento do dizer, mas também o DPC, enquanto representação do Estado ordenador, normalizador.

Assim, é possível provocar outros olhares para além dos dados teóricos da formação do sujeito TSE e mobilizar efeitos de sentido que o colocam na posição de entre-lugar, de estar

sempre no espaço limítrofe, comprovando o que, historicamente, já está posto: os servidores não-docentes da educação básica no Estado de MS sempre tiveram que lutar por seus espaços dentro e fora da escola. Por isso, a incompletude os envolve mesmo em um momento histórico, cujo efeito “*jingle*” da governamentalidade, moldado pelas iniciativas das políticas públicas e confirmado no DPC, com foco nas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), emite a ilusão, a vontade de verdade ao estimular, nos servidores administrativos da rede de ensino, a “nova identidade” como TSE, gerada dentro de dispositivos que fortalecem o poder do Estado e gerenciam os cerceamentos possíveis por meio da observância e do cumprimento das tarefas/deveres, conforme análise apresentada no terceiro capítulo.

Nesse sentido, o discurso como “*já dito*”, como marca de “*incompletude*”, como “*jogo de memória*” é o nosso começo sem fim para pensar língua/linguagem na trama dos conhecimentos que as disciplinas nos permitem articular no funcionamento da linguagem e na subjetividade que molda o sujeito.

CAPÍTULO I

CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO: SUJEITO, SISTEMA INSTITUCIONAL E VIRTUAL - PRÁTICAS ESCOLARES NO SÉCULO XXI

Um texto não é um texto a não ser que esconda ao primeiro olhar, ao recém-chegado, a lei da sua composição e a regra do seu jogo. Um texto permanece, de resto, sempre imperceptível. A lei e a regra não se escondem na inacessibilidade de um segredo, elas simplesmente nunca se revelam, no presente, a alguma coisa que possamos de um modo rigoroso designar por percepção. Sempre e por essência sob o risco de assim se perderem definitivamente. Quem alguma vez saberá de tal desaparecimento? (JACQUES DERRIDA, 1972 [1991, p. 79]).

O sujeito da Análise de Discurso (AD) é envolto por todos os aspectos presentes na história, cultura, ideologia e economia, que movem diferentes situações discursivas, amarradas pelos fios de linguagem e são as condições de produção que permitem instaurar a autorização ou não do dizer, que norteiam a posição-sujeito.

A perspectiva de sujeito é construída num processo de subjetivação, falado fora de sua descontinuidade e dispersão. Esse leque de situações faz parte da formação de cada um dos sujeitos, sem que seja dada, no ato discursivo, a devida “licença” para manifestarem tanto quanto desejam linguisticamente. Logo, são constituídos pela subjetividade e dificultam a compreensão do incontrolável.

É com essa concepção de sujeito, respaldado nas concepções discursivas presentes na AD de linha francesa, que discuto as condições de produção da pesquisa, amparadas na perspectiva do contexto tecnológico e profissional. Portanto, o sujeito pesquisado, o Técnico em Secretaria Escolar, está envolto por condições de produção que lhe autorizam, ou não, o poder de ser “Técnico”, como veremos nas seções posteriores.

Neste capítulo, o objetivo é percorrer as condições de produção que diretamente mobilizaram os fios discursivos envolvendo os TSEs com o acontecimento do Planejamento e

Diário *Online* e as relações de saber/poder presentes no discurso institucional, considerando a proposta da tese de investigar o construto identitário desse sujeito no século XXI. Nesse percurso, o gesto interpretativo envolve a perspectiva de problematização desses dizeres a partir das materialidades presentes no *Google Forms* e no Projeto do Curso Técnico em Secretaria Escolar (2007).

O capítulo está dividido em cinco seções temáticas. Na primeira seção, mobilizo dados sobre o acontecimento Programa de Formação dos Profissionais da Educação Básica (Profucionário) e sobre o Projeto do Curso Técnico em Secretaria Escolar, em relação à implantação do Planejamento e Diário *Online*. Sinalizo o contexto e os recursos que utilizei para coleta de dados, destacando o papel das tecnologias enquanto ferramentas práticas no cotidiano social. Abordo as condições de produção, bem como alguns aspectos do construto identitário do TSE, considerando a subjetividade e alteridade. Destaco algumas reflexões sobre a noção de representação do TSE em meio às relações de saber/poder no contexto educacional, mobilizando o efeito de sentido do papel das políticas públicas como normatizadoras de práticas eurocêtricas.

Na segunda seção, debato o acontecimento virtual, em especial, o Planejamento e Diário *Online*, contextualizando as ações que foram mobilizadas e que permitiram o construto identitário atualmente vivenciado pelos TSEs, dentro da inserção também de formação tecnológica.

Na terceira seção, problematizo a presença dos recursos virtuais no cotidiano do sujeito TSE como consequência da prática do fenômeno da globalização, que contrapõe, ao mesmo tempo, a não inclusão e a exclusão de sujeitos que estão cotidianamente dependentes das biopolíticas de cunho tecnológico. Apresento algumas reflexões sobre o Monitoramento realizado pelos órgãos de políticas públicas, em especial, da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, aplicado nas unidades escolares, que mobilizam o tipo de comportamento profissional, visando ao alcance produtivo das ações dentro da perspectiva da governamentalidade e da biopolítica.

Na quarta seção, discuto o contexto do Planejamento e Diário *Online* enquanto resultado de políticas públicas, problematizando os reflexos dessas iniciativas para o construto identitário do sujeito TSE, considerando as relações de saber/poder que se cristalizam no espaço escolar. Ressalto a importância de análise sobre a denominada “anestesia identitária” e do construto da identidade periférica como produtos biopolíticos das diretrizes governamentais, geradas dentro do processo neoliberal e globalizado para fortalecer a praxis escolar historicamente constituída.

Na quinta e última seção, abordo alguns aspectos do discurso institucional, que constroem verdades e possibilitam o exercício do poder em relação ao processo de formação/capacitação e não “valorização”, estimulando no sujeito a performance específica – que denomino sujeito in(ser)ido.

1.1 Curso Técnico em Secretaria Escolar: real(idade) do Programa Profuncionário no Estado de Mato Grosso do Sul

Nesta tese, para realizar o gesto interpretativo envolvendo o sujeito TSE formado pelo Programa Profuncionário, a esteira teórica é alicerçada na perspectiva discursivo-desconstrutivista (CORACINI, 2010), baseada na hipótese de que, apesar de o TSE estar incluído no ciberespaço²³ institucional do Planejamento e Diário *Online* existente na rede de ensino de MS e embora seja capacitado para atuar como colaborador do processo de dinamização da educação²⁴, sente-se à margem, no entre-lugar, pois sua atuação não passa de mero cumprimento burocrático. A representação identitária que ele tem de si encontra-se movida numa visão

²³ Segundo Lévy (2010, p. 94), o termo ciberespaço foi criado em 1984 por William Gibson em seu romance de ficção científica *Neuromancer*. “No livro, esse termo designa o universo das redes digitais, descrito como campo de batalha entre as multinacionais, palco de conflitos mundiais, nova fronteira econômica cultural. Em *Neuromancer*, a exploração do ciberespaço coloca em cena as fortalezas das informações secretas protegidas pelos programas ICF, ilhas banhadas pelos oceanos de dados que se metamorfoseiam e são trocados em grande velocidade ao redor do planeta. Alguns heróis são capazes de entrar ‘fisicamente’ nesse espaço de dados para lá viver todos os tipos de aventuras. O ciberespaço de Gibson torna sensível a geografia móvel da informação, normalmente invisível. O termo foi imediatamente retomado pelos usuários e criadores de redes digitais. Existe hoje no mundo uma profusão de correntes literárias, musicais, artísticas e talvez até políticas que se dizem parte da ‘cibercultura’”.

²⁴ Destaco que, durante a realização do Curso Técnico em Secretaria Escolar, os cursistas tiveram contato com as tecnologias dentro de uma perspectiva funcional, sistemática e operacional, abordando o uso das ferramentas e aplicativos *online* necessários para sua função dentro da sistematização e edição de dados. O módulo número sete, intitulado “*Informática Básica*”, com carga horária de 60 horas, destacava, em seu prefácio, que “Neste módulo de estudo, você conhecerá o que é um sistema operacional – que possibilita a visualização do que o computador faz –, um editor de texto – que torna a escrita de textos uma tarefa mais fácil e criativa – e um navegador – ferramenta que permite uma viagem pela grande rede mundial de computadores chamada internet” (BRASIL, 2007, p. 7). Conforme o exposto, a utilização dos recursos midiáticos e tecnológicos visava às informações de contexto voltado para a prática reprodutiva, como lidar com construção de planilhas, de edição de textos e tabelas, bem como a organização de resultados com uso funcional da internet. O módulo estudado envolvia temáticas como: Descobertas e criações do homem e sua relação com a natureza e o trabalho; Tecnologias e mercado de trabalho; Sistema Operacional Windows 7; Editor de Texto Word 2007; Internet Explorer; Sistema Operacional Linux – Ubuntu; Editor de Texto Write; Navegador Mozilla Firefox e Dicionário por Associação de Inglês para o Português. Portanto, o uso das tecnologias e das ferramentas *online* foi diferente em relação ao que o Sistema de Planejamento e Diário *Online* propiciou alguns anos depois. Esses sistemas envolveram informações de dados muito mais complexos e instantâneos, mobilizando o Técnico em Secretaria Escolar a uma parceria imediata com os docentes, porque ambos dependiam de dados lançados no sistema, dentro dos prazos estipulados, pela SED/MS, algo que agora não era mais feito apenas pelo docente, mas dependia da validação do Técnico em Secretaria Escolar. Essa dinâmica gerencial de dados foi um item diferencial, que, na época da formação, não foi cogitado, porque não existia, no estado de MS, nada parecido.

segmentada e estereotipada, representação essa pautada por relações de poder/saber historicamente constituídas. Devido a essa conjuntura, existe, no construto identitário desse sujeito enquanto “Técnico”, a denominada *segunda pele*.

Alteridade essa que não se apresenta fora do contexto histórico-social. Segundo Orlandi (2009, p. 30), condição de produção compreende os sujeitos e a situação, sem excluir o papel da memória e como ela é mobilizada. Estes se tornam partes integrantes na produção do discurso, porque estão diretamente relacionados com as circunstâncias da enunciação, em seu contexto imediato e de exterioridade, contexto sócio-histórico e ideológico.

Diante do exposto, o sujeito TSE está envolto por diretrizes de controle/subjetivação que são reforçadas pela perspectiva fronteiriça que o envolve e, ao mesmo tempo, separa-o de outros contextos, não apenas como espaço físico constituinte, mas como uma condição social, moldando-o a um construto identitário normatizador e sistemático, fluido, conforme esteira teórica e metodológica da AD de origem francesa.

Nesse sentido, TSE é o sujeito denominado de “*Técnico em Secretaria Escolar*” que vivencia o construto identitário na perspectiva da demanda tecnológica presente nas unidades da rede pública estadual de educação, que diretamente interfere em suas ações cotidianas e estimula-o ao cerceamento. Assim, permite ao sujeito “assumir identidades diferentes, em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente” (HALL, 2005, p. 13-14). E, diretamente, representa a construção cultural e histórica vivenciada pela categoria ao longo do processo educacional brasileiro, trajetória que atualmente encontra-se em construção. Mesmo sabendo dos avanços de formação ocorridos para o grupo denominado “*funcionários da escola*”²⁵, ainda estão aquém do que a “realidade” do contexto escolar necessita e projeta enquanto política pública. Nesta perspectiva, percorro a trajetória histórica e linguística, conforme viés discursivo, movendo deslocamentos, no sentido de contribuir para o construto identitário do sujeito TSE como parte integrante do processo de ensino que vigora nas escolas públicas da rede estadual de ensino a partir da análise da materialidade (escrita de si).

Destaco que as políticas públicas voltadas para o sujeito administrativo, que trabalha nas secretarias escolares, têm alcançado diferencial principalmente com o surgimento dos Núcleos de Tecnologia Educacional (NTEs), implantados em 2000, na maioria dos municípios do Estado de

²⁵ Segundo Barbosa (2018), essa denominação foi definida pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) a partir do ano de 2014.

Mato Grosso do Sul, porque foram oferecidos vários cursos formativos para todos os segmentos: professores, coordenadores e administrativos das escolas pertencentes às redes estaduais e municipais. O objetivo dos NTEs era prioritariamente

“Fundamentar ações pedagógicas voltadas para o uso de ambientes colaborativos de aprendizagem mediados pelas Tecnologias de informação e da Comunicação, constituindo-se em espaço de formação continuada de professores, produção e sistematização de conhecimento”. (SANTANDEL *et al*, 2007, p. 15-17).

Esse trabalho teve continuidade com a criação das Coordenadorias Regionais de Educação no atual governo do Estado de MS. Nesse sentido, o uso das tecnologias no espaço escolar torna-se essencial para os direcionamentos cotidianos. Em 2016, no governo de Reinaldo Azambuja Silva (PSDB), os NTEs passaram a denominar-se Coordenadorias Regionais de Educação, conforme publicação em Diário Oficial nº 9.278 de 01/11/2016 (MATO GROSSO DO SUL, 2016, p. 16).

Na problematização do construto identitário, considero a perspectiva de sujeito traçada na e pela incompletude, cuja representação é sempre de sujeito cindido, clivado.

Utilizo como *corpora* discursos institucionais, na perspectiva de que, para nós, analistas de discurso, o sujeito perpassa o fio da linguagem e a história do conhecimento está dentro de uma linearidade, movendo o sujeito discursivo a ser interpelado ideologicamente. Assim, a escrita de si (tanto do sujeito TSE quanto do DPC) permite problematizações que nos movem para direções nunca “esperadas”; quebra-se a visão narcisista e positivista do sujeito, posto que já não basta história, ideologia, mas é necessário também considerar o aspecto na vertente da psicanálise, da metafísica, num gesto provocado de individuação pelo Estado.

O fio discursivo é moldado pelo inconsciente e, por isso, as marcas presentes na regularidade nos movem em sentidos outros, uma vez que a interpretação é sempre o devir – porque ocorre sempre depois da enunciação – e está ligada à subjetividade. Essa subjetividade permite verificar o que é silenciado e o conflito existente por trás do discurso, bem como analisar as condições de produção, os deslocamentos e suas possibilidades de interpretações. Nesse sentido, Orlandi (1996, p. 65) afirma: “Quando o sujeito fala, ele está em plena atividade de interpretação, ele está atribuindo sentidos às suas próprias palavras em condições específicas”.

Atualmente, com toda a evolução tecnológica que nos rodeia, é impossível desconsiderar as ferramentas *online* de fácil acessibilidade. Não posso negar a praticidade, a rapidez e a agilidade no tempo quando usufruímos desses recursos. Desse modo, todo o processo de entrevista realizado com o sujeito TSE deu-se via recursos digitais, tanto para os profissionais do município de Três Lagoas quanto para os que atuam na jurisdição.

Nesse sentido, o olhar para além do que o sujeito representa, envolto discursivamente, abrange também entender como ele é representado pelos segmentos que fomentam as relações de saber/poder e de sujeição (FOUCAULT, 2008) enquanto estruturas culturalmente constituídas. Conforme vertente foucaultiana, não há separação emergente quando refletimos a tríade: língua, história e o sujeito, uma vez que, como linguistas, partimos do pressuposto de que toda materialidade discursiva está envolta pelas condições de produção, que a permitem constituir-se molde e estrutura quando utilizamos gestos interpretativos. Por isso, somos “comprometidos”, “traídos” pelos efeitos de sentido que a linguagem “possui”, ao se lapidar pelo campo do inconsciente.

No cerne do Projeto do Curso, há a presença de vontade de verdade e o cunho de governamentalidade, segundo Foucault (2007), cujas relações de poder encontram-se em todas as esferas da sociedade e são de cunho conflituosas, sempre em sentido contínuo, e não acontecem no campo do plano do real, mas do simbólico, por meio dos discursos e seus mecanismos de efeito de sentido. Portanto, para problematizar a construção identitária do servidor não docente “TSE”, capacitado pelo Programa Profuncionário, fomento reflexões do sujeito que é, de modo simultâneo, o mesmo e diferente. Conforme Coracini (2007, p. 24), esse sujeito é um “indivíduo que se torna sujeito de seu discurso por sua singularidade, por seu modo de ser e de mobilizar esse mundo por meio da linguagem”. Nessa amplitude do discurso e do sujeito, a materialidade linguística permite estudarmos a ilusão do sujeito como origem e como os sentidos são produzidos e circulam, ao mesmo tempo, trazendo à cena a rarefação – princípio da inversão para contemplarmos o quanto a escrita/língua estão ligadas por ações de subjetividade. (FOUCAULT, 1990).

Com esta pesquisa, não pretendo encerrar os debates restringindo-os ao ambiente de trabalho, mas também (des)construir paradigmas identitários, na direção do que sinaliza Hall (2005, p. 12) nos Estudos Culturais: “a identidade é uma celebração móvel em que se forma e se transforma em relação às formas pelas quais somos representados e interpelados nos sistemas

culturais que nos rodeiam.” Por isso, o arquivo, a memória estão intrinsicamente ligados no discurso e nas relações de saber/poder. É com a concepção de saber e poder que o sujeito é “formatado”, e não podemos negar que, nessa “formatação”, a ideologia está presente, mesmo que inconscientemente, nos processos de oferta de formação. Valorizar a oportunidade de formação não é negar a não exclusão às demais situações em âmbito escolar que vivencia o TSE atualmente. Tudo é gerenciado e dimensionado nas relações sociais que ocorrem neste espaço. É por isso que na e pela linguagem existe a possibilidade de (re)construção.

Destaco que, para Orlandi (2013), o efeito dessa formatação vai além da oferta de direito à informação, ao estudo, já que o Estado capitalista é regido pela constituição do sujeito jurídico estabelecidos previamente pela governamentalidade, o chamado sujeito “*dos deveres e direitos*”, mesmo que nem sempre respeitados e ou defendidos. Diante do exposto, não é tanto abordado que é um Estado cujo funcionamento tem em seu imaginário um “*sujeito do conhecimento*”. Portanto, a meta ideológica está diretamente ligada ao processo de “*transmissão*” que o Estado deseja para determinados sujeitos – o que Orlandi (2013) denomina de “*memória de arquivo*”, arquivo que “*não se esquece*”.

Considerando esse contexto, ao abordar a representação, também considero os aspectos externos que dão enfoque a mudanças em relação à forma de ver o TSE após a formação presente no ato discursivo. De acordo com Orlandi (2009, p.19), o nosso dizer não é concebido como meio de divulgação de informação, mas, sim, como “*efeitos de sentido entre os interlocutores*”.

Segundo Rajagopalan (2004, p. 227), o estudo da representação flagra novas identidades que são constantemente afirmadas e reivindicadas, permitindo-nos estudar a “*imagem*” associando a representação às ordens de discurso e a outros discursos que estão genealogicamente relacionados. Vivemos numa sociedade de micropoderes, em que, indiretamente, “[...] somos julgados, condenados, classificados, obrigados a desempenhar tarefas e destinados a certo modo de viver ou morrer em função dos discursos verdadeiros que trazem consigo efeitos específicos de poder [...]” (FOUCAULT, 1979, p. 180).

No espaço escolar também ocorrem as “*amarras do controle*”, controle esse gestado pelo poder do Estado, que se reflete nas concepções que os funcionários terão uns dos outros. Os interdiscursos, as memórias estão presentes nessa teia, que não está excluída da ideologia e da cultura. Tudo é movido por relações de poder/saber e, quando “somos movidos pelas condições

de mobilizar, mover relações de força, de poder, promovemos a resistência.” (FOUCAULT, 1979, p. 180). O gesto de resistência, portanto, dá-se pelo discurso, pelas movências.

Ao considerar o contexto educacional, vislumbro outros espaços discursivos, dos outros sujeitos, como se fossem retalhos, moldurados pela linguagem e que reforçam ou quebram alguns fios, mobilizando outros efeitos. Entre esses efeitos, o saber é a chave do sujeito. Logo, o sistema é binário, petrificado pelos que oprimem, consolidando a relação entre opressores e oprimidos.

Utilizo a noção de representação e sua importância nas relações de poder. Historicamente, os servidores não docentes da educação básica no estado de MS, assim como no restante do Brasil, tiveram que realizar ações, gerenciamentos, em busca de resultados que contribuíssem para o seu construto identitário como sujeito administrativo e para a qualificação necessária para o crescimento profissional dentro do espaço escolar e fora dele.

Essa realidade promove a meta ideológica de qualidade da educação pública²⁶, de modo que, conforme afirma Orlandi (2013, p. 202), neste processo existe a “necessidade da produção de um sujeito do discurso da ciência, explicitando a necessidade da posição-sujeito do conhecimento como constitutiva do sujeito capitalista”. A AD permite a problematização dos efeitos de sentido dos discursos, cujo sujeito é representado no e pelo discurso e, em especial, a História que está “posta” e suas contradições como movimento de interpretação do homem diante do fato. (PÊCHEUX, 1993, p. 9). Assim, as interpretações (re)significam a partir da língua/linguagem. É nesse sentido que Gregolin (1988, p. 118) alerta que “as ideias não existem desvinculadas das palavras, a linguagem é um dos lugares onde se materializa a ideologia”.

Nessa perspectiva, considerando os locais de atuação dos servidores não-docentes e suas respectivas postagens, viso à interpretação do discurso do sujeito salientando a subjetividade na constituição de sentidos. Para tanto, busco identificar vozes e fios de memória discursiva constitutivos desse discurso e, pois, suas condições de produção. Dessa forma, reflito sobre o construto identitário desses servidores enquanto “Técnicos”, problematizo a forma como suas identidades foram estabelecidas e cristalizadas por um longo período. Esse construto identitário não está livre da essência estereotipada porque parte da construção do imaginário dos enunciadoreis.

²⁶ Conforme Althusser (1992, p. 43), Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE) “é um certo número de realidades que se apresentam ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas”.

Paralelamente a essa situação de construção identitária, também mobilizo os silenciamentos e relação de poder, constitutivos das atitudes/discursos cotidianos. Nesse sentido, Guerra (2008, p. 53), apoiada nas ideias foucaultianas, ressalta que: “[...] o poder intervém materialmente, atinge ou constitui os indivíduos ideologicamente e penetra em suas atitudes cotidianas” e, logo, somente pelo discurso podemos (des)construir o que está posto. Para o sujeito TSE, essa relação saber/poder é sempre conflitante e, por isso, é pequena a mobilização existente entre os próprios TSEs para reivindicar e/ou debater outras situações no espaço escolar, em especial, as questões de contribuições pedagógicas possíveis para eles, junto ao restante da equipe de profissionais. Nessa abordagem, estabeleço um diálogo com outros momentos históricos vivenciados pela categoria dos funcionários administrativos, antes da formação técnica, em que ocorriam mobilizações para reivindicação de conquistas no espaço escolar. Monlevade (2005, p. 26-27) sinaliza um desses períodos de conquistas civis de direitos profissionais e sociais, como consequência de mobilização social realizada pela categoria:

Depois de muita luta, o Sintep²⁷ conseguiu, tanto na rede estadual de Mato Grosso, como na rede municipal de Cuiabá, a oferta de cursos de profissionalização para os funcionários de escola. Em 1993, receberam o diploma de técnicos em administração escolar e multimeios didáticos trezentos funcionários. Pelo Projeto Arara Azul, mais de quatro mil funcionários foram profissionalizados em todas as regiões do Estado. No Distrito Federal e no Acre, ainda na década de 1990, centenas de funcionários viram surgir diante deles a oportunidade de estudar mais, em nível fundamental e médio, e também de se profissionalizar, ou seja, obter uma formação profissional por meio de habilitação em nível médio. (MONLEVADE, 2005, p. 26-27).

Portanto, todo o percurso historicamente construído, anteriormente à eclosão das tecnologias na educação, é marcado por avanços, paulatinamente mobilizados com parcerias sindicais. Assim, esse novo momento vivenciado pelos TSEs, após a formação, com o advento do Sistema de Planejamento e Diário *Online*, requer reflexões que promovam debates sobre como os profissionais da educação podem se articular, como educadores, dentro do contexto educacional, sem que promovam o anulamento de um em detrimento da valorização de outro(s). Nesse

²⁷ Segundo Monlevade (2005, p. 26), “em 1988, a Associação dos Profissionais da Educação de Mato Grosso, que congregava os educadores das escolas públicas na educação básica, transformou-se em Sindicato: o Sintep/MT”. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12622-publicacoes-do-prof funcionario-sp-443324691> Acesso em: 14 abr. 2021 às 18h45min.

contexto, a gestão escolar de cada unidade educacional é essencial para direcionar tais debates, envolvendo as ações no Projeto Político-Pedagógico (doravante, PPP) da escola e no Plano Gestor, num movimento social/cultural, derrubando paradigmas e estereótipos.

Considerando o teor ideológico, em 2014, com a implantação do SPO e do DO no município de Três Lagoas e jurisdição, inicia-se um diferente momento educacional/profissional para os professores e, concomitantemente, para os TSEs. Nesse novo cenário, deparam-se com a realidade administrativa do sistema *online* em si, que, ao mesmo tempo, coordena ações, vigia, impõe regras e padroniza modelos, engessando o sujeito a partir das relações de poder no estilo panóptico foucaultiano, que o fixa a determinadas ações sem permitir a proatividade, dependendo da ação a ser realizada.

Sabemos que a educação, de uma forma geral, está permeada pelo desenvolvimento tecnológico, estimulada pelo avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Nos últimos anos, a educação tem passado por grandes transformações, tanto no âmbito gerencial quanto no estrutural, e mobilizado discurso de cerceamento junto aos excluídos desse processo – ao mesmo tempo em que incentiva a visão de valorização das TICs no espaço escolar.

As políticas dos governos estaduais e federais têm buscado incentivar o uso, cada vez mais acelerado, das tecnologias e recursos midiáticos como mecanismos de avanços para o aprendizado dos estudantes, mas nem sempre os outros sujeitos, em especial, os TSEs, estão incluídos nesse processo. Nesse contexto, essas políticas mobilizam capacitações, normatizações, padronizações que estimulam o avanço de resultados, como é o caso do SPO e do DO. Assim, o construto identitário dos sujeitos envolvidos nessa cenografia virtual também se torna fluido, cindido e, sistematicamente, moldado para que se cumpram metas, dentro de perspectivas estatísticas de gerenciamento. Esses aspectos formativos e gerenciais estão dentro do contexto que Dias (2018, p. 28) afirma:

É nesse sentido que tomo o digital para além de uma mera forma de produção da tecnologia, mas como uma condição de produção político-ideológica do discurso, como uma condição e meio de produção e reprodução das formas de existência capitalistas.

Apesar de o Sistema ser considerado, pelo viés discursivo oficial, como um acontecimento tão importante para a educação sul-mato-grossense, os TSEs, embora sejam capacitados para atuar como colaboradores do processo de dinamização da educação, sentem-se à

margem, no entre-lugar, pois sua atuação não passa de mero cumprimento burocrático. Essa situação, seguindo a afirmativa de Orlandi (2013), gera um deslocamento do próprio sentido do político, conforme resultado das análises de dados (Capítulo III).

Diante do exposto, o objetivo governamental era capacitar o maior número de servidores possível em um período cronologicamente estabelecido. Tudo era demanda prevista nas ações dos estados, conforme metas do Plano Nacional de Educação (PNE/MEC).

Ao abordar a formação no contexto do Profuncionário, afirmo que, apesar de ser assunto atual a valorização profissional e a formação continuada em serviço, ainda não existem publicações no foco de construto identitário com a relação permeada pelos avanços tecnológico e virtual que discuto, principalmente, se considerarmos as produções acadêmicas na esfera do estado de MS, na linha de pesquisa de Estudos Linguísticos. Isso mostra-nos a importância de mais problematizações nesse campo em relação à língua/linguagem.

1.2 O acontecimento discursivo: o cenário virtual no Estado de Mato Grosso do Sul

Para a abordagem do acontecimento em questão, utilizo o conceito de “*acontecimento discursivo*”, conforme pautado por Pêcheux (1990, p. 17), que, resumidamente, é o “ponto de encontro de uma atualidade e uma memória”, considerando sempre as condições de produção em que ele emerge e faz eclodir novos sentidos.

Ainda dentro da concepção de condição de produção, quanto ao teor específico do curso e sua(s) relação(ões) com o mecanismo da virtual(idade), enfoco a representação que o dispositivo provoca, suas mobilizações e agenciamentos. Apresento, inicialmente, um breve histórico para pautar as reflexões propostas.

Ao discutir a implantação e a realização do Curso Técnico em Secretaria Escolar²⁸ nos municípios²⁹ do estado de MS, como acontecimento que marcou discursivamente a forma de

²⁸ Esclareço que esta abordagem se refere apenas ao Curso Técnico em Secretaria Escolar, mas, em todos os estados brasileiros, o Programa Profuncionário ofereceu outros Cursos Técnicos de Nível Médio, podendo o servidor administrativo optar entre: Curso Técnico em Multimeios Didáticos, Curso Técnico em Secretaria Escolar, Curso Técnico em Alimentação Escolar e Curso Técnico em Infraestrutura Material e Ambiental, desde que estivesse atuando, lotado na área independentemente da rede de ensino, municipal ou estadual.

²⁹ Conforme publicado no Diário Oficial do Estado de MS, nº 8.221, de 29/06/2012, p. 12, o objetivo de formação dos educadores não docentes das escolas das redes públicas (estadual e municipal) do Município de Três Lagoas/MS e jurisdição aplica-se por meio de cursos profissionais técnicos em educação do Programa Profuncionário. Nesse sentido, o Profuncionário atendeu 83 municípios. Ressalto também que as parcerias com os municípios eram

representação identitária do sujeito que recebeu a formação técnica no Programa Profuncionário, abordo, na contextualização, as ações que foram mobilizadas, uma vez que, para refletir sobre o processo de construto identitário, é preciso considerar também as nuances existentes na dinâmica entre linguagem e sociedade, porque elas se imbricam em relação aos aspectos históricos e sociais, promovendo o que Hall (2005) e Bauman (1998) afirmam ser condição contextual, resultado de formas estruturais e de organizações sociais específicas. Nossa capacidade linguística, desse modo, é que nos direciona, possibilitando-nos adentrar os significados e sentidos que atribuímos ao mundo enquanto forma epistemológica de conhecimento.

Assim, como as práticas discursivas e as relações que vivenciamos no mundo social, as questões identitárias encontram-se entrelaçadas por mecanismos que são mobilizadores, por interdiscursos e por efeitos de sentido a todo momento. Por isso, considero, nas análises/escavações, a dual relação histórica e social. Logo, não posso negar que o Programa Profuncionário é uma experiência de formação pública histórica no Brasil, cujo peso maior, como proposta ideológica formativa, foi defender a valorização profissional, com efeito de sentido de uma contribuição social, cunhada como recuperação histórica das ações desse sujeito, à melhoria do contexto educacional – conforme discurso institucional, presente na justificativa do Projeto do Curso Técnico em Secretaria Escolar (MATO GROSSO DO SUL, 2007, p. 02). Isso não significa que tal meta foi alcançada e não significa também negar que os sujeitos não estão constantemente interpelados e assujeitados pelos aparelhos ideológicos do estado.

O contexto de valorização profissional é importante, mas adentrar esse campo econômico da questão de formação demandaria mais detalhes e esse não é o foco da pesquisa. O objetivo aqui é permitir algumas reflexões/problematizações sobre o construto identitário desse sujeito, considerado cindido, clivado, incompleto, possuidor de experiências pessoais e profissionais que nem sempre são observadas em sua prática profissional, no espaço escolar.

Considero o diferencial desta proposta de formação implantada pelo Profuncionário, enquanto política pública, o fato de ser direcionada aos servidores administrativos que estão em efetivo exercício de sua função, não permitindo estender a outros segmentos, porque se caracteriza como formação em serviço. Esse fato contribui diretamente para que os sujeitos se sintam motivados a participar e concluir o curso, visto que, segundo o discurso institucional, a

meta é a valorização profissional. Com esse olhar proposto na subjetividade, ecoa – mesmo que indiretamente – a sujeição do sujeito. Destaco que o termo servidor “*administrativo*” se refere a todos os profissionais da educação básica que não estão ligados diretamente, por vínculo empregatício ou por posse mediante concurso público, ao trabalho de docência nas unidades escolares no Estado de MS. Pretendo, com isso, desconstruir o efeito de sentido do termo “*não docente*” promovido no discurso institucional, conforme inscrito no Projeto do Programa Profucionário. Explico: conforme citado pela Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), no Parecer nº 16/2005, o termo “*não docente*” aplica-se, no documento, aos “funcionários de escolas” que desenvolvem funções educativas “*não docentes*”. Espero, portanto, não reproduzir ou reforçar tal efeito de sentido. (SANTANDEL, 2012, p. 13).

Não é meu objetivo entrar na discussão de conquistas sociais, avanços salariais, espaço democrático, mobilização de liderança, mas, sim, promover aberturas para pesquisas que corroboram a interpretação desses sujeitos enquanto envoltos por produção social de discursos, promovida de forma organizada, controlada e selecionada com procedimentos de controle com propósito de formatar determinadas identidades alicerçadas nas relações de saber/poder que, sutilmente, alcançam a vertente das chamadas “lutas simbólicas pelo poder” (CHARTIER, 2011).

O fato do acontecimento Curso Técnico em Secretaria Escolar ter propiciado a inserção do técnico no contexto também de formação tecnológica não consolida sua completa formação *online*, mas permitiu uma forma diferente desse sujeito encarar suas práticas profissionais. Desse modo, impulsionou-o a um olhar diferenciado quanto à alteridade e quanto ao foco de seus resultados na vertente profissional, instigado por desejo de completude, estimulado pelo efeito de sentido do discurso institucional quanto à sua valorização profissional, forçando-o à tentativa individual de superação cotidiana em relação ao domínio tecnológico e de prática mecanicista de produção, movendo-o, portanto, a sujeito (in)ser(ido) em relação ao outro.

Considerando a perspectiva identitária, concordo com a visão de Gregolin (2006, p. 108) de que a AD pode descrever as “articulações entre a materialidade dos enunciados, seu agrupamento em discursos, sua inserção em formações discursivas, sua circulação por intermédio de práticas, seu controle por princípios relacionados ao poder, a sua inscrição em um arquivo”. Nesse sentido, não é uma tarefa fácil refletir sobre o sujeito que se encontra na esfera da margem

social, “comandados/moldados” por uma visão “tecnologizada” do fazer profissional³⁰, conforme veremos no próximo item.

1.3 Construto Identitário: o sujeito técnico e suas relações com a virtualidade)

Ao focalizar o contexto virtual, faz-se necessário antes refletir sobre a trajetória histórica-social desse sujeito, problematizando os aspectos que contribuíram para que, no século XXI, ele recebesse a representação identitária que atualmente é “vista” no espaço escolar. Para tanto, abordo a temática do construto identitário do sujeito TSE pautada na perspectiva das condições de produção que o avanço tecnológico trouxe para o espaço escolar e, assim, moldou as formas de pensar e desempenhar as funções no cotidiano, já que as estratégias discursivas alicerçam as relações de saber/poder e, nesse sentido, no ciberespaço não é diferente. Afirmando que a existência da necessidade do trabalho virtual para o TSE mobiliza-o a novas perspectivas identitárias, que geralmente são mudanças que ocorrem paulatinamente, conforme o avanço das demandas escolares.

Nesse sentido, o avanço tecnológico atua diretamente com o discurso científico ao focalizar o fenômeno da globalização, defendendo o desenvolvimento como centro e, dessa forma, apresenta relações conflitantes com a pós-modernidade (CORACINI, 2007, p. 210), principalmente ao legitimar, no imaginário dos TSEs, valor de verdade com efeito de naturalização porque alcança, no cotidiano das práticas escolares, *status* de necessidade, de dependência. Em consequência, expõe o TSE à situação de exclusão tecnológica, uma vez que a maioria deles possui acesso ao computador e internet apenas nos horários em que estão atuando na escola. Essa situação de dificuldade de aquisição pessoal de recursos tecnológicos é constatada por meio das visitas de monitoramento, realizadas nas unidades escolares pela equipe de professores técnicos/formadores da Coordenadoria Regional de Educação, da qual faço parte.

Atualmente, essa situação de inclusão tecnológica ameniza-se, ao considerarmos o uso de celulares, *tablets*, *smartphones*, mas, mesmo assim, a conclusão de demandas não é resolvida

³⁰ Conforme Santandel (2012, p. 51), Programa implantado em Três Lagoas seguiu a concepção da soma de três blocos de ensino-aprendizagem: um pedagógico, outro técnico e um de prática profissional, com base nos princípios gerais da política de formação profissional do Técnico em Educação contidos na Constituição da República Federativa do Brasil, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e no Plano Nacional da Educação (PNE). (BRASIL, 2001).

facilmente com esses recursos, porque o manuseio é dificultado tanto no ato da navegação quanto no ato da digitação e, com acréscimo, há a dificuldade visual porque a tela expõe fontes pequenas que atrapalham a leitura e visualização de dados. No trabalho desempenhado pelos TSEs, a rapidez e agilidade para digitação contam muito nas ações cotidianas, pois demandam tempo e resultado. Por essa situação, o uso, em geral, faz-se pelo computador³¹ e/ou *notebook*, comumente de posse da própria escola. Esse é um diferencial em relação aos professores, já que a maioria possui seu *notebook* pessoal, o que não acontece com os TSEs.

Esse dado foi detectado a partir de visitas *in loco* e do levantamento de técnicos/pedagógicos e administrativos, durante o *Monitoramento da Gestão Escolar da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul*³², aplicado nas unidades escolares pelas Coordenadorias Regionais de Educação no ano de 2019, como acompanhamento padrão dos técnicos e superintendentes da SED/MS que se realiza a cada ano letivo. No entanto, tanto para TSEs quanto para professores, o discurso científico endossa o uso desses recursos e instaura no sujeito a falsa imagem da naturalização das chamadas novas tecnologias como base de desempenho de qualidade, “despertando, ao mesmo tempo, o desejo de dominá-las e a angústia diante da constatação de seu desconhecimento e das dificuldades que colocam em xeque sua autoridade ou poder legitimado pelo saber [...]” (CORACINI, 2007, p. 210).

Interessa ao Estado garantir que os investimentos tecnológicos na educação contribuam para um novo construto identitário desse servidor, que é parte integrante das práticas pedagógicas e é estimulado, a cada dia, a ser um “educador” a serviço da educação. (SANTANDEL, 2012, p. 45). Como afirma Hall (2005, p. 27), “é na relação com o outro que me identifico como não-outro”. No entanto, nessa movência, considera-se a presença, no imaginário do sujeito, o dever de

³¹ Uso o conceito de Lévy Pierre (2010, p. 44), “um computador é uma montagem particular de unidades de processamento, de transmissão, de memória e de interfaces para entrada e saída de informações. Mas computadores de marcas diferentes podem ser montados a partir de componentes quase idênticos, e computadores da mesma marca contêm peças de origens muito diferentes.

³² As ações deste monitoramento foram realizadas a partir de visitas *in loco*, com professores técnicos que vistoriavam as escolas, com acompanhamento pautado em comparações com a prática escolar, envolvendo as gestões administrativa, pedagógica, de infraestrutura e financeira. A proposta era de que esse monitoramento acontecesse anualmente até 2022, porém, com o quadro pandêmico, houve uma suspensão temporária das visitas *in loco* e o acompanhamento passou a ocorrer remotamente a partir de 2020. Segundo a SED/MS, “Este monitoramento propõe uma metodologia de análise e avaliação de processos e ações desenvolvidos pelas respectivas instituições de ensino, com objetivo de aprimorar as atividades necessárias para o gerenciamento efetivo dos processos a fim de melhorar sua capacidade para atingir os resultados desejados. Os resultados podem ser usados para orientar as ações de melhoria, ou na determinação da capacidade dos processos e nos riscos de se usá-los na execução de determinado projeto” (MATO GROSSO DO SUL, 2020, p. 05-06).

ser produtivo, competente, diretamente ligado aos aspectos de poder institucional, a governamentalidade.

Diante do exposto, o sujeito TSE, mesmo “cercado” de tecnologias, vivencia suas experiências em um espaço individualizado, onde ele e seus apetrechos de trabalho estão moldados na essência da aparência do “ser” e do “ter” presentes no discurso educacional que remetem às práticas de ensino e ao cotidiano escolar, vivenciados pelo servidor administrativo e que produzem efeitos de sentido, conforme as concepções de ensino que são trazidas à tona a partir de uma memória discursiva. Concorro com Marucci (2011), para quem a era informatizada foi um dos resultados da evolução do pós-modernismo.

Mesmo com a questão das tecnologias presentes no cotidiano do sujeito TSE, não há uma marca de valorização do profissional frente a mais esse desafio. Segundo João Monlevade (2014), existem a invisibilidade social, a subalternidade política, a marginalização pedagógica, a subvalorização salarial e a indefinição funcional. Essas cinco condições historicamente produzidas dificultaram e ainda dificultam que os funcionários possam se sentir pertencentes à categoria de profissionais da educação, apesar de trabalharem na instituição criada com a finalidade de educar.

Reforço outra situação dentro do construto identitário do sujeito administrativo, em qualquer função: a representação deles como “Profissionais da Educação”, no discurso institucional. Chamo a atenção para esse fato porque, aparentemente, a primeira impressão é a de que essa terminologia transmite a semântica de inclusão, de acolhimento, de integração desses sujeitos no contexto educacional (desde o vigia até o técnico formado/TSE). Porém, esse termo foi definido apenas em 1996, com a Lei nº 9.394, pelo artigo 61, oficializando-se a nomenclatura “*Profissionais da Educação*” com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devam considerar profissionais da educação brasileira, abrindo um leque, englobando todos os segmentos. Aqui não estão considerados profissionais enquanto “portadores ou não de diplomas” ou de “formações”. Não entrarei no mérito semântico do item lexical “profissionais”, mas ressalto que esse fato, por si, é uma problematização de como esses sujeitos “administrativos”, os “não - docentes”, são vistos sempre em relação ao outro, ao que é seu limítrofe.

O sujeito TSE torna-se um profissional pautado em ações cuja(s) atividade(s) possui(em) quesitos de domínio do virtual, seja com noções básicas, seja com noções aprofundadas de sistemas de gestão, por exemplo, Sistema de Gestão de Dados Escolares (SGDE), Sistema de

Protocolo Integrado (SPI), Sistema Nacional de Informação da Educação Profissional e Tecnológica (SisTec)³³, Sistema Montagem Livro Ponto *Online*, Plataforma Papel Zero³⁴ etc. Dessa forma, as relações desse sujeito STE com a virtualidade seguem a esteira de Lévy (1996), que propõe empreender uma análise filosófica. Partindo desse pressuposto levyano, Uyeno (2011) mobiliza a concepção de virtual para o contexto do século XXI, com raízes na psicanálise:

[...] o senso comum entende virtual como a ausência de presença, como existência intangível em oposição a real. A palavra virtual significa, hoje, aquilo que existe em potencial, mas não em ato – elucidação aristotélica da essência das coisas –, por derivar do termo de origem latina e medieval *virtualis* que, por sua vez, derivou do termo *virtus* que significa força, potência. Assim, o virtual não se opõe ao real, mas ao atual: a semente de uma árvore tem, potencialmente, em si, a árvore. (UYENO, 2011, p. 49).

Diante do exposto, o virtual é considerado possibilidade de escritura de si e alteridade no espaço papel-tela (ECKERT-HOFF; CORACINI, 2010), enquanto possibilidades discursivas no ciberespaço³⁵. Gehringer e London (2001, p. 24) afirmam que, no corrente século, existem várias oportunidades para escavar a materialidade exposta nos espaços *online*, dadas a facilidade de

³³ Conforme divulgado no Portal do Ministério da Educação e Cultura, o SisTec é “um sistema de registro, divulgação de dados e de validação de diplomas de cursos de nível médio da educação profissional e tecnológica. Sua finalidade é servir como mecanismo de registro e divulgação dos dados da educação profissional e tecnológica e de validação de diplomas de cursos de educação profissional técnica de nível médio. Foi instituído e implantado pelo Ministério da Educação (MEC) em 2009 (Resolução CNE/CEB n. 3/2009), por intermédio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC)”. Disponível em: <http://sistec.mec.gov.br/>. Acesso em: 08 de fev. de 2020 às 22h11min.

³⁴ Segundo discurso oficial, “o Papel Zero automatiza a tramitação de processos dentro da administração pública, viabilizando o envio, recebimento e assinatura de documentos de forma eletrônica, com autenticidade jurídica e de forma online”. Disponível em: <https://papelzero.sed.ms.gov.br/>. Acesso em: 14 de março de 2020 às 23h12min. O software entrou em operação na REE/MS em 27/05/2020. “A implantação do “Papel Zero”, como é conhecido o Processo Administrativo Eletrônico (e-PA) e a utilização do Sistema de Autoria e Gestão de Processo Eletrônicos (e-SAGP), adotado pela Secretaria de Estado de Educação (SED). A iniciativa da Superintendência de Gestão de Pessoas (Sugesp) – pioneira em órgãos estaduais do País – foi publicada na Edição n. 9.906 do Diário Oficial do Estado (DOE), do último dia 20 de maio. O sistema foi pensado com o propósito de ser intuitivo, com boa navegabilidade e flexibilidade para ser adaptado para diferentes contextos. Além da praticidade que leva aos processos da Secretaria, também oferece agilidade e eficiência para as unidades escolares da Rede Estadual de Ensino (REE) em todo o Mato Grosso do Sul.”. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/gestao-com-responsabilidade-sed-coloca-em-pratica-implantacao-de-processos-eletronicos-para-toda-a-rede-estadual/>. Acesso em: 13 de jan. de 2019 às 13h48min.

³⁵ Considerando a dinâmica do ciberespaço, podemos refletir como as ações de cada usuário se tornam relevantes durante o cotidiano, mesmo que a ação seja apenas envio de e-mail. Nesse sentido, vemos o quanto uma ação simples, mobiliza muitos sujeitos ao mesmo tempo. Exemplo disso está o fato de que “um usuário médio manda três mensagens por dia” (GEHRINGER; LONDON, 2001, p. 25). A pesquisa deles refere-se ao espaço norte americano, mas trago apenas para sinalizar que quando estamos nesse contexto virtual, nossas ações ultrapassam as nossas expectativas.

acesso e a gerência dos dados expostos para a investigação. Considerando essa possibilidade, o percurso instaura as marcas deixadas pelo sujeito da incompletude, pautadas na perspectiva discursivo-desconstrutivista. (CORACINI, 2010).

Ao refletir a temática identitária do sujeito TSE, é importante considerar o percurso histórico desse sujeito, para que possa problematizar as situações que o “fixam” no espaço dado como de “*pertencimento*” – o entre-lugar, como é posto na academia atualmente. Conforme Monlevade (2001), um dos primeiros autores brasileiros que trabalharam com a temática dos servidores públicos, na rede de ensino no estado de MS, problematizou-se a crescente necessidade de estimular a participação e valorização desse sujeito no espaço escolar. Uma de suas obras, “*Educação Pública no Brasil: conto e desconto*”, foi considerada de relevância, porque contribuiu para a visualização do cenário desse sujeito no espaço escolar brasileiro, promovendo olhares diferenciados para o contexto identitário, funcionando como articulador para sugestões de ações em propostas políticas.

A partir dessa contribuição, muitas reflexões foram possíveis, inclusive o próprio norte temático inserido no projeto de formação do Profuncionário como referência ao primeiro módulo obrigatório da grade curricular do curso, intitulado como “*Funcionários de Escola: cidadãos, educadores, profissionais e gestores*” (2006). Também escreveu “*História e construção da identidade: compromissos e expectativa*” (2012), que retrata a trajetória dos servidores não docentes presentes nas escolas brasileiras desde a educação jesuítica até a atualidade. No entanto, em nenhum momento, Monlevade³⁶ vislumbrava a possibilidade dessa discussão adentrar o campo tecnológico tão fortemente como ocorre no cotidiano do espaço escolar, direcionando esse sujeito à adequação e movências identitárias, principalmente, com o acontecimento do SPO e DO nas escolas da rede estadual de ensino.

³⁶ Conforme publicação realizada pelo governo de Tocantins, em 02/09/2015, João Monlevade é sociólogo, filósofo, mestre em administração escolar, doutor em educação pela Unicamp, atuou como professor nos níveis fundamental e médio, como professor da Universidade Federal de Mato Grosso, diretor do Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público do Mato Grosso, no período de 1987-1991, membro do Conselho Nacional de Educação, entre 1996 e 2000. Ele escreveu treze livros, um deles intitulado “*Treze Lições de como fazer-se Educador no Brasil*” (2000). Disponível em: <https://seduc.to.gov.br/noticia/2015/9/2/proa-joao-monlevade-falara-sobre-a-educacao-brasileira-para-os-educadores-no-salao-do-livro/>. Acesso em: 13 mar. 2020 às 22h08min.

1.4 O Sistema de Planejamento *Online* (SPO) e Diário *Online* (DO) na rede estadual de Mato Grosso do Sul

Dentro da perspectiva da AD, temos que nos sentir incomodados discursivamente para reagirmos linguisticamente, porque ser pesquisa(dor) é isso: trabalhar com aquilo que nos afeta e que não sabemos por que buscamos, mas navegamos neste mar da subjetividade com foco nas escavações a serem traçadas a partir das regularidades existentes na materialidade e, assim, promover a possibilidade de interpretações outras. Essa é a contribuição de pesquisa(dor). Estamos envoltos porque sempre seremos movidos por essa ação que desmonta a essência do paradigma: um paradigma é rompido assim que se cria outro. Portanto, o analista de discurso “desmonta” o efeito do(s) dispositivo(s) e lança novos olhares para além da língua – o que move diferentes olhares, discursos.

A partir dessa concepção de pesquisa, meu interesse por essa temática permeia a constituição de sujeito que me perpassa enquanto servidora pública estadual. Sempre trabalhei no campo educacional e mantive, devido às práticas profissionais, relação com o outro envolta por contextos pedagógicos, técnicos e formativos. Os denominados servidores “*administrativos*” estiveram lado a lado em meu trabalho profissional e educacional. Lembro-me, ainda na época em que lecionava³⁷, quando finalizava minhas aulas, após todos os estudantes se retirarem, eu ficava organizando as carteiras (que não ficavam organizadas em fileiras ao fim da aula porque eu utilizava o método circular e participativo). Sempre que a servidora responsável pela faxina daquela sala específica chegava, eu percebia, na forma de seu olhar, que estava no espaço dela, espaço para faxina. Ela entrava na sala com o olhar fixo para o chão e para as carteiras. Isso provocava em mim a seguinte leitura: que minha presença, naquele momento, ainda na sala, a incomodava.

Era como se o espaço dela não fosse o mesmo que o meu naquele momento. Pela lógica, após o término das aulas, uma vez que minha aula já havia encerrado (o sino tocou e os estudantes saíram), eu deveria já ter me retirado do espaço. Muitas vezes, eu permanecia na sala de aula para agilizar alguns materiais e, entre um minuto e outro, quando eu puxava uma

³⁷ Sou professora concursada. Atualmente não leciono porque estou há 17 anos atuando na formação de professores pela Secretaria de Estado de Educação (SED), diretamente na Coordenadoria Regional de Educação de Três Lagoas (MS).

conversa aqui e ali, enquanto mexíamos nas carteiras para organizá-las, o mais breve possível, eu observava em seu olhar, que ela ficaria mais à vontade para faxinar quando eu me retirasse.

De fato, nesse momento, vivenciava o denominado efeito hóspede/hospedeiro (*hôtes*³⁸), conceituado por Derrida (2003). Seria eu o parasita por não estar “em minha casa” [*chez moi*], mas, sim, “na casa” [*chez-soi*] do hospedeiro [*host*]? Isso me incomodava e ainda me incomoda, porque considero a existência de muitos paradigmas permeando o construto identitário desse sujeito administrativo. Sabemos que as ações deles são significativas no espaço escolar e que existe a necessidade de pertencimento movendo-os.

Esse olhar de alteridade que tenho com os “*administrativos*” me constituiu e aflorou com intensidade quando assumi a Coordenação dos Cursos Técnicos do Programa Profuncionário da rede estadual de ensino em 2007, no município de Três Lagoas, que me permitiu aprofundar relacionamentos, ouvir opiniões, reclamações, propostas, sugestões, realizar propostas de ação. Por isso, sempre defendi a afirmativa de que pensar educação não é possível se a fragmentamos e/ou a subjugamos.

A minha atuação à frente da equipe de tutores desse Programa permitiu (re)pensar, problematizar a representação desse sujeito que não se sente pertencente ao mesmo espaço que os docentes, embora tenham experiências outras que o constitui.

Os anos passaram; de 2007 a 2010, foram duas formaturas, cerca de 520 cursistas formaram-se. Atualmente, até este ano de 2021, já são 2.532 sujeitos “formados e diplomados” em todo o estado, divididos em 51 municípios, conforme informativo da SED/MS (conferir Anexo E, p. 284-296). Desde o início do Programa, Três Lagoas foi Polo de Tutoria e de formação, atendendo também à jurisdição.

Em 2007, eclode o acontecimento do SPO e DO, sendo uma realidade no contexto educacional e trazendo um novo paradigma para os TSEs já diplomados, a realidade virtual como mola propulsora de suas ações. Considero a implantação do SPO e DO um acontecimento histórico-social importante porque move as formações discursivas presentes nos dizeres dos sujeitos pesquisados e deslizam representações. Nesse contexto de formação e de mudança, a todo momento, também está presente o estado no papel de fomentador das políticas públicas e o

³⁸ Conforme Derrida (2003, p. 14), este termo em latim tanto pode significar aquele que acolhe como o acolhido, como também o hostil, o inimigo.

normatizador das ações presentes na proposta dos Cursos Técnicos ofertados pelo Programa Profucionário.

Ao considerarmos os dados, confirmamos a importância de realizar a (re)leitura pautada na relação de mudanças que o próprio século XXI requer enquanto propiciador das inserções tecnológicas nas esferas públicas. No *corpus*, está presente a escrita de si, relatos sempre registrados na primeira pessoa, que constituem o que Derrida (s/d) denomina “*uma autobiografia impossível*” porque, segundo ele, “a autobiografia, no sentido clássico do termo, implica ao menos que o eu saiba o que ele é, se identifique antes de escrever, ou suponha uma certa identidade” (DERRIDA, s/d, p.1).

Os discursos institucionais presentes na escrita de si e no Projeto do Curso possuem fios discursivos que se entrelaçam e se mesclam numa rede que ninguém tem o controle, mas fazem eclodir processos de identificação pelos quais o sujeito é movido e interpelado. Diante do exposto, afirmo a existência da tessitura que faz nova(s) singularidade(s) e promove “representações imaginárias que se imprimem no e pelo olhar do outro” (CORACINI, 2007, p. 09).

Na perspectiva da escrita de si, é importante destacar o pensamento de Foucault (1983) e de Derrida (1972/1991) para as problematizações propostas. Conforme já afirmado por Coracini (2007), ao abordarem concepções psicanalíticas de Freud e Lacan, que, epistemologicamente, perpassam as experiências filosóficas vivenciadas por ambos, diretamente nos impulsionam a (re)pensar as possíveis problematizações que nos interessam para a compreensão da escrita, mesmo no contexto virtual.

Assim, segundo Derrida (1972 [1991, p. 47]), a escrit(ur)a é *phármakon*: ao mesmo tempo, remédio e veneno ou droga porque:

[...] sob o pretexto de suprir a memória, a escritura faz esquecer ainda mais; longe de ampliar o saber, ela o reduz. Ela não responde à necessidade da memória, aponta para outro lado, não consolida a *mnéme*, somente a *hupómnésis*³⁹. Ela age, pois, como todo *phármakon*.

³⁹ *Mnéme* remete à lembrança e *hupómnésis*, a uma espécie de caderneta individual de notas, “exercícios de escrita pessoal”, que consistiam numa maneira de reter as leituras, o ensino e a escuta do dia, usada pelos estóicos e epicuristas, como guia de conduta, mas não constituem os *hupomnemata* uma narrativa de si mesmo. (FOUCAULT, 1983/2001, p. 147-8).

Portanto, a escrita de si, vivenciada pelo sujeito TSE, é movediça, clivada e carregada da alteridade que, indiretamente, traz sentidos outros – “*sobre-vida*”.

Conforme Foucault (1983/2004, p. 156), ao falar de si, o sujeito TSE é moldado pela ação inconsciente e pela presença do Outro, já que “escrever é [...] “se mostrar”, se expor, fazer aparecer seu próprio rosto perto do outro [...] ao mesmo tempo, um olhar que se lança sobre o destinatário [...] e uma maneira de se oferecer ao seu olhar através do que lhe é dito sobre si mesmo”. Diante dessa situação de incompletude, vontade de desejo, perpassa o papel das instituições que gerenciam/fomentam/moldam as relações de saber/poder no contexto escolar e contribuem com o construto identitário do TSE.

Focalizo a problematização sobre a instituição escola, SED, considerando sua demanda gerencial e mantenedora dos princípios reguladores que norteiam a aprendizagem no contexto da rede estadual de ensino de MS, como engendramento da máquina tecnológica do Estado, enquanto gerenciador das ações políticas. Também sinalizo outros acontecimentos que tornam o papel identitário do TSE um constante conflito identitário, o Plano de Gestão de Desempenho Individual (PGDI)⁴⁰, implantado em todo o Estado de MS em abril de 2017, e o Sistema de Gestão de Dados Escolares (SGDE)⁴¹, que são “alimentados” *online*.

⁴⁰ Neste sistema de gestão, aplicativo da *web*, para mapeamento das ações dos servidores, estão registradas todas as avaliações de desempenho e competência dos servidores do Estado de MS. No Diário Oficial nº 9.392, de 19/04/2017, foi publicado o Decreto nº 14.719, de 18/04/2017 que regulamenta a Avaliação de Desempenho Individual (ADI) dos Servidores Civis, Integrantes do Plano de Cargos, Empregos e Carreiras do Poder Executivo do Estado de MS. Art. “1º A Avaliação de Desempenho Individual (ADI) dos servidores públicos civis, integrantes das carreiras previstas no artigo 11 da Lei nº 2.065, de 29/12/1999, que dispõe sobre o Plano de Cargos, Empregos e Carreiras da administração Direta e Indireta do Poder Executivo do Estado, regula-se por este Decreto e aplica-se aos servidores estáveis, aos empregados públicos e aos servidores comissionados” (MATO GROSSO DO SUL, 2017, p. 3). No Art. 21, do mesmo diário oficial, consta que “A Elaboração do Plano de Gestão do Desempenho Individual (PGDI) consistirá no preenchimento de um aplicativo web que conterà a identificação do órgão e suas respectivas competências, a identificação do servidor e de sua chefia imediata, com os seguintes campos: I - planejamento: listar as principais entregas do servidor, as competências necessárias relacionadas às respectivas entregas e as ações que deverão ser desenvolvidas pelo servidor; II - pontos fortes: citar os pontos de destaque, habilidades e atitudes inerentes ao servidor que se destacam ao longo do seu desempenho e que contribuirão para o servidor apresentar um bom desempenho; III - acompanhamentos: listar os registros realizados no decorrer do período avaliativo, relatando as ocorrências que contribuem ou dificultam as entregas do servidor” (MATO GROSSO DO SUL, 2017, p. 4). O resultado da Avaliação Individual (ADI) publicado pela primeira vez no Estado de MS no Diário Oficial nº 9.585 de 30/01/2018, página 113, conforme Edital nº 01/FUNTRAB/2018, publicado em 30/01/2018.

⁴¹ Conforme o Diário Oficial nº 8.327, de 05/12/2012 – Resolução/SED nº 2.600, de 04/12/2012, “Dispõe sobre a organização curricular e o regime escolar do ensino fundamental e do ensino médio, nas unidades escolares da Rede Estadual de Ensino citando o Art. 120. O Sistema de Gestão de Dados Escolares, doravante denominado SGDE, tem como objetivo a informatização da escrituração escolar e a expedição de documentos de vida escolar dos estudantes matriculados nas etapas da Educação Básica, nas unidades escolares da Rede Estadual de Ensino” (MATO GROSSO DO SUL, 2012, p. 5-13).

Conforme visão de Coracini (2003, p. 24), esse sujeito (TSE) é um “indivíduo que se torna sujeito de seu discurso por sua singularidade, por seu modo de ser e de mobilizar esse mundo por meio da linguagem”. Nessa amplitude do discurso e do sujeito, a materialidade linguística permite estudarmos a ilusão do sujeito como origem e como os sentidos são produzidos e circulam, ao mesmo tempo, trazendo à cena a rarefação – princípio da inversão para contemplarmos o quanto a escrita/língua estão ligadas por ações de subjetividade. (FOUCAULT, 1990).

Essa singularidade e exclusividade da pesquisa confirma o teor de responsabilidade e compromisso que assumo nesta problematização, principalmente, ao ter como movências a hipótese de que tal acontecimento – Planejamento e Diário *Online* (PDO) –, fomentado pelo discurso institucional estadual, não contribuiu para o construto identitário do TSE, conforme proposto pelo Programa Profuncionário, mas contribuiu para as relações de saber/poder do profissional servidor técnico, impondo-lhe identidade periférica. Cunho o termo “*identidade periférica*”, apropriando-me do arcabouço dos estudos culturais, proposto por Mignolo (2003) e reforçado por Nolasco (2015, p. 50), ao afirmar:

[...] levando em conta meu lócus geoistórico cultural periférico de onde proponho minha reflexão crítica como agora, afirmei que *diferencial* “também pode significar o modo como *desloco* (traduzo) as leituras críticas das quais me valho, como a do próprio Mignolo pensada em inglês e dos Estados Unidos sobre a América Latina, para pensar de forma *diferencial* a periferia em questão.” Enfim, é numa relação diferencial, de diferença colonial e não de “diferença” no sentido derridaiano do termo, que podemos alcançar e provocar uma *quebra epistêmico-discursiva descolonial*, como forma de rechaçar os postulados teórico-críticos do pensamento crítico moderno e sem desconsiderar os direitos epistêmicos, biográficos e históricos dos sujeitos “pensantes” condenados pelo sistema colonial moderno.

Desse modo, “*identidade periférica*” perpassa a mesma contextualização subjetiva que atualmente é utilizada pelo Centro de Estudos Latino-Americanos sobre Cultura e Comunicação (CELACC), realizado pela USP, em que visualizo o sujeito TSE como sendo movido pelas forças de poder e resistência, com suas formas diferenciadas de ressignificações. Para mim, o sujeito TSE se depara com esta identidade periférica ao ser hóspede do entre-lugar no espaço escolar, fixando-o na subalternidade em relação ao docente, e que está epistemologicamente constituída há anos por conjunturas históricas/sociais. Diante da possibilidade interpretativa que o arquivo

autoriza emergir, eclodem manifestações de relações de saber/poder, bem como seu papel na FD dos sujeitos TSEs em relação ao acontecimento do PDO.

Historicamente, o acontecimento do PDO está dentro da ideologia política que envolve a educação como afirmativa da inclusão tecnológica, da inovação, da dinamização do serviço público. Considerando os aspectos da tecnologia e da globalização, de acordo com Coracini (2011), estamos num período de esfacelamento do sujeito e da sociedade, atravessados pela ideologia da globalização e pelos princípios do neoliberalismo. Logo, as condições de produção envoltas nesse contexto cibernético geram no sujeito diferentes perspectivas discursivas, tanto naqueles que são denominados usuários dos ciberespaços quanto naqueles que apenas “*assistem*” a tais realidades virtuais.

Considerando os fios discursivos e o gesto interpretativo, afirmo que isso faz parte de ilusões que ocultam outras ilusões, que fragmentam a subjetividade e promovem o entre-lugar, causando o (des)conforto e o que eu me atrevo a denominar de “*anestesia identitária*”. Esse termo que defino é ancorado na consequência da imposição referencial de subjetividade que perpassa o arcabouço da visão eurocêntrica, positivista, colonial, que esquematiza, discursivamente, biopolíticas que afetam diretamente o devir do sujeito TSE e sua representação no espaço escolar, que vemos aflorar ao falar da escola pelo viés da sua formação. É o poder de amarras da subalternidade ao impor o que ele, TSE, deve ser, quando deve ser, como deve ser e onde deve ser. Portanto, a anestesia identitária é produto da alteridade que se concretiza na práxis escolar do sujeito, cuja individuação, provocada pela ação do Estado, promove a exclusão em relação aos processos educacionais que são mobilizados no coletivo, por exemplo, PPP.

Para melhor problematização, destaco abaixo a importância do papel das relações de saber e poder presentes no discurso institucional do Governo do Estado de MS e que mobilizam (re)significações no construto identitário do sujeito TSE, porque provocam deslocamentos na forma como se vê e como é visto no espaço escolar.

1.5 Relações de poder e saber: o discurso institucional e suas nuances para a “valorização” do servidor público no Estado de Mato Grosso do Sul

Ao problematizar o construto identitário do TSE no Estado de MS, ancorada na AD de origem francesa, reforço as contribuições importantes de Foucault (1996, 2008, 2010, 2012) para o processo de escavação da materialidade discursiva no espaço virtual. Assim, mobilizo a

presença de formações discursivas e da memória enquanto condições que moldam o discurso desse sujeito considerado clivado, cindido, e envolvem-no em constante crise. Conforme Foucault (2003, p. 42), “o sujeito em crise se define e se descreve não por aquilo que é, mas mediante o que faz ao enunciar”. Logo, como resultado do uso da linguagem, o sujeito discursivo TSE está envolto pelas relações de saber e poder que o constitui e o torna refém do assujeitamento. Nesse sentido, seguindo a esteira foucaultiana, ressalto que “[...] não há verdade para ser buscada nas diversas etapas constitutivas do saber, mas sim discursos historicamente detectáveis, que constroem verdades e possibilitam o exercício do poder” (FOUCAULT, 2008, p. 103).

Esse exercício de poder “conquista” espaço diferenciado, no contexto escolar, quando a formação, oferecida aos sujeitos atuantes na Secretaria Escolar, recebe uma conotação dicotômica, separando os servidores, um grupo que será (re)conhecido pela oportunidade de ser “capacitado”, o que realiza a formação, e, de outro lado, o que não participou da formação e terá sua titulação fixada pela normatização de “servidor”. Momento único na história da educação e do servidor administrativo.

Se compararmos profissionalmente, são os mesmos exercícios da função, porém com perspectivas de atuação diferenciada pela ideologia presente no discurso normatizador e regulador do Estado enquanto política de formação. É nesse quesito que denomino o papel de articulação que existe nas relações de saber/poder e que, indiretamente, movem os servidores ao crescente esforço pela conquista do título de “*Técnicos*”.

Não estão presentes, nesse momento, as nuances para a “valorização” do servidor público no Estado de MS, nem enquanto proposta política de governo nem como garantias de lutas sindicais. O que está em crescente fomento é a expectativa de novas oportunidades para a categoria. Para esse sujeito presente sempre à margem, é a sinalização de formação que se torna o diferencial identitário possível. Por isso, segundo Orlandi (2007, p. 20), “a materialidade específica da ideologia é o discurso” justamente porque o sujeito é movido pela ilusão de completude. Esse desejo o move e o completa ilusoriamente, uma vez que o conhecimento é poder. Portanto, é marcada a ideologia e o controle social de forma sutil e progressiva, pois, conforme afirma Guerra (2006, p. 207), “onde há saber, há poder porque os mesmos mecanismos que contribuem para melhorias também são pensados como formas de controle social”.

Esse controle social é movido por todos os ângulos de atuação e não é diferente no espaço escolar, se considerarmos que atualmente esses espaços estão cada vez mais dinamizados pelo tecnicismo e pela individualização de ações. Essa individualização gera a presença marcada do conhecimento/saber que promove a (in) ou (ex)clusão. Foucault (1987, p. 31) sinaliza que “não é a atividade do sujeito de conhecimento que produziria um saber, útil ou arredo ao poder, mas o poder-saber, os processos e as lutas que o atravessam e que o constituem, que determinam as formas e os campos possíveis do conhecimento”. Por isso, existe a relação de poder com o conhecimento, pois permite a manipulação que torna possível o controle de alguns indivíduos sobre os outros e, com o advento da tecnologia e dos serviços em rede, esse controle é reforçado ao se apropriarem do contexto ideologicamente instituído. Os próprios sistemas de execução das tarefas *online* recebem a concepção panóptica, ao estimular as práticas cotidianas dentro de normatizações, regras e sistemáticas, tanto *online* quanto presenciais.

Considerando o exposto, na perspectiva da AD, o discurso institucional de cunho educacional, presente no Projeto do Curso Técnico em Secretaria Escolar, não é simplesmente palavra dita, mas é gerado dentro de dispositivos que fortalecem o poder do Estado e gerenciam os cerceamentos possíveis por meio da observância e do cumprimento das tarefas/deveres. Em qualquer instância, o DPC recebe o “*teor de verdade*”, porque condiciona o sujeito dentro das relações de poder que estão constitucionalmente formalizadas. Ao mesmo tempo, o discurso institucional é resultado das produções sociais ancoradas no capitalismo neoliberal, que foram adequadas à realidade sociocultural dos países para que funcionem como aparelhos disciplinares e, para isso, existe o fomento direcionado para o treinamento, físico e intelectual, para as oportunidades de formação, para o incentivo de novas atitudes consideradas “*proativas*”.

Enfim, para o alcance de uma performance, o poder institucional defende discursivamente que o “novo sujeito” absorva e (re)produza as condições ditas “essenciais” para a melhoria da educação. Assim, o corpo agrega experiências, sendo necessário tempo e prática, um correr atrás da completude – como se fosse possível a mudança completa para o sujeito novo, reformulado, lapidado, considerando seus processos vividos, aprendidos.

É nesse contexto, de transformação almejada, inserção (im)possível, que se encontra o sujeito TSE – (in)ser(ido), absorvido pela convivência em relação ao outro, independentemente de sua aceitação ou não ao novo formato educacional, dentro das perspectivas disciplinar e funcional porque é “*escravo*”; é a “*sujeição*” de cada dia que está presente no processo da

evolução no qual a educação está imersa, neste século, a biopolítica. Nesse contexto, está presente a governamentalidade que, para Foucault (1979), é a operação que transforma uma ação do governo em desejo da população, como veremos, posteriormente.

Considerando as perspectivas apresentadas, no segundo capítulo, abordo os teóricos que fundamentam as reflexões propostas para, assim, alcançar o gesto interpretativo necessário ao tecer os fios discursivos que movem a língua/linguagem.

PARTE II

A DINÂMICA DA TRANSDISCIPLINARIDADE E A ANÁLISE DE DISCURSO: POSSIBILIDADES DE ARQUIVO DA LÍNGUA/LINGUAGEM

Nesta parte da tese, apresento o percurso teórico realizado por pesquisadores que contribuíram para a construção epistêmica da Análise do Discurso de origem francesa, desde seus primórdios até o arcabouço que adotamos atualmente, dentro do método arqueogenealógico foucaultiano, dialogando com os estudos pós-coloniais e com a perspectiva discursivo-desconstrutiva de Coracini (2010). Destaco, também, o papel da virtual(idade) enquanto mecanismo biopolítico.

Nesse percurso, que não é controlável discursivamente, as diferentes áreas do conhecimento somam-se e multiplicam-se em diferentes possibilidades de exploração interpretativa, em que a psicanálise permite direcionamentos outros. Portanto, é no bojo do processo analítico que as possibilidades da transdisciplinaridade eclodem porque elas “originaram-se da confluência de teorias oriundas de outras disciplinas ou áreas do conhecimento” (CORACINI, 2010, p. 92).

Diante das diferentes produções epistemológicas, no Capítulo II, intitulado “*Aspectos teóricos da AD e a materialidade: perspectiva discursivo-desconstrutivista*”, início as reflexões traçando um percurso histórico, abordando primeiramente, as contribuições da esteira pecheuxiana – a fundadora –, que contribuiu para a produção de outras ciências, como Filosofia e Ciências Humanas e Sociais, fazendo um paralelo com as contribuições advindas de Saussure, o fundador do estruturalismo, expressas no seu “*Curso de Linguística Geral*” (1916), entre outros, até, posteriormente, o surgimento do novo (re)corte da AD com as disciplinas, moldando o novo objeto: discurso (ORLANDI, 2009, p. 20), conforme o exploramos atualmente.

Desse modo, os fios discursivos e a questão de interpretação consideram o equívoco, o não dito, a ausência porque possuem possibilidades de interpretação, ao considerarmos que o sujeito discursivo está envolto pela ideologia e, conseqüentemente, pelas condições de produção que permitem FDs e FIs diferentes.

O enredo histórico-social está presente na constituição do sujeito, direcionando forças que nem sempre são favoráveis para o seu construto identitário, em se tratando dos sujeitos considerados da margem, da periferia, os fora do centro, porque existe sempre a presença do “*não-acontecimento*” (MBEMBE, 2014, p. 51). Nesse contexto, a visão discursivo-desconstrutivista (CORACINI, 2010) mobiliza abordagens, corroborando a (res)significação e, assim, a metodologia não é um reflexo do capitalismo, mas uma forma de contrapor as “*verdades expostas*”, causar incômodos na esteira positivista. Ao refletir a existência de perspectivas da ordem do social e do discursivo, também permite questionarmos suas nuances, e não as adotar como “*fonte de verdade*” vivenciada pelos países da América Latina, mas vendo as novas (re)interpretações.

Para os desdobramentos teóricos nesta vertente linguística, utilizo as contribuições desde Pêcheux (1969, 1975, 1983, 1990) até os atuais pesquisadores seguidores das ideias iniciais de Saussure (1963, 2006), eclodindo nas perspectivas das relações de saber/poder enquanto resultados de FDs e FIs, articuladas a partir de dispositivos presentes nas instituições como biopolítica favorável a tornar os corpos dóceis, conforme argumenta Foucault (1997, 2008, 2010).

Em Milner (2012), Coracini (2011), Gregolin (2006), Authier-Revuz (1982) e Orlandi (2009, 2017), é possível encontrar reflexões discursivo-desconstrutivistas para além do arquivo, explorando a essência da língua/subjetividade. Nesse contexto, os pesquisadores de cunho pós-colonialistas como Mbembe (2014), Quijano (1997), Mignolo (2000, 2003, 2005), Nolasco (1996, 2017), Spivak (2010) e Fanon (2008) corroboram a revisão epistêmica cultural em que os dizeres expostos como “*culturas da verdade*” são questionáveis por não considerarem as bases que justificam a existência do imaginário da sociedade hegemônica e eurocêntrica, vinculada e enraizada nos outros países, considerados “*fora do centro*”.

Assim, a AD alcança perspectivas de desconstrução propostas por Derrida (2005), que contribuíram para nova forma de interpretação dos discursos – que chegam até o presente século em que vivemos a dinâmica da virtual(idade) em todos os contextos. As contribuições de Dias (2008) e Lévy (1996), por sua vez, permitem explorarmos o espaço cibernético e melhor compreendermos como as relações de poder atingem os sujeitos do século XXI, em especial, o TSE, que atua no espaço escolar moldado por tecnologias com performance biopolítica, causando a emergência de subjetividades.

Adoto o conceito de subjetividade conforme Foucault (1980-1981, p. 13), para quem ela:

[...] não é concebida a partir de uma teoria prévia e universal do sujeito, não é relacionada com uma experiência originária ou fundadora, não é relacionada com uma antropologia que tenha um valor universal. A subjetividade é concebida como o que se constitui e se transforma na relação que ela tem com sua própria verdade. Não há teoria do sujeito independente da relação com a verdade.

De forma geral, nesta terceira parte, em especial, no Capítulo III, encontra-se o percurso analítico/reflexivo de diferentes aportes teóricos, considerando e problematizando as diferentes contribuições alcançadas pela AD de Linha Francesa, ao problematizar os efeitos de sentido a partir do materialismo histórico e da psicanálise, cujos atravessamentos de FD capitalista manifestam-se entrelaçados aos dispositivos de poder/saber, direcionando as representações e as possíveis subjetividades.

CAPÍTULO II

ASPECTOS TEÓRICOS DA AD E A MATERIALIDADE: PERSPECTIVA DISCURSIVO-DECONSTRUTIVISTA

O tempo se torna sujeito, por ser a dobra do lado de fora e, nessa condição, faz com que todo o presente passe ao esquecimento, mas conserva todo passado na memória, o esquecimento como impossibilidade de retorno e a memória como necessidade de recomeçar. (DELEUZE, 1988, p. 115).

Neste trabalho, envolta pelo interesse de pesquisar sobre o sujeito TSE, escavo as possibilidades de interpretação que existem no campo amplo que é o da linguagem/subjetividade, dialogando com as teorias que norteiam discursos outros e que, diante do acontecimento proposto, promovem diferentes ângulos de estudos, desconstruindo fios e tecendo novas redes de significação. Conforme Coracini (2011, p. 12), “desconstruir não significa destruir, já que este vocábulo pressupõe outra construção no lugar daquela que desapareceu ou que aparece necessitar de mudanças”.

Historicamente, houve, na língua, construções conceituais que causaram conflitos teóricos e metodológicos, desafios e avanços, com cada pesquisador partindo de suas “comprovações/provocações/reflexões” porque a língua/linguagem sempre é algo complexo. Segundo Milner (2012, p. 7), a língua, em um sistema fechado (à exterioridade), sempre retoma a si mesma para “reter de um falante em geral apenas o que faz suporte de um calculável, pensá-lo como um ponto sem divisão nem extensão, sem passado nem futuro, sem consciente e sem inconsciente, sem corpo – e sem outro desejo a não ser o de enunciar”.

Diante do exposto, assumo que a linguística, com o discurso da ciência e suas conexões outras, exclui o sujeito em sua estrutura porque, para ela, não existe a incompletude, não trabalha no nível do equívoco ou dos lapsos. Essa é a diferença na esteira discursiva e, assim, é diferente a forma de considerar a perspectiva de sujeito diante do uso da língua/linguagem.

Para abordar a perspectiva discursivo-desconstrutivista (CORACINI, 2010), percorro alguns passos que foram dados na caminhada dos estudos da linguagem ao longo do percurso epistêmico. Nesse percurso, somaram-se Estudos Culturais, Linguísticos, Aplicados e Literários – contribuições realizadas com escavamentos diferenciados e, por outro lado, conturbados, complexos. Foram essas problematizações que permitiram, no decorrer do percurso linguístico, chegar às concepções atuais que adotamos na AD. Nenhuma construção epistêmica é simples, fácil; ela é sempre conflitante porque a língua/linguagem não é rasa.

Considerando essa soma epistemológica, inicio com as contribuições da esteira pecheuxiana – a fundadora, a considerada base das reflexões, pois, com as obras de Pêcheux, configura-se uma nova visão e inscrição da AD no campo de produção de outras ciências (como Filosofia e Ciências Humanas e Sociais). Portanto, seguir os fios discursivos é também gerar teias diferentes, redes que se conectam ou se dispersam no percurso teórico, como abordado mais detalhadamente abaixo.

Em seguida, discuto a importância dos estudos que colaboraram com o percurso teórico da AD. Destaco obras que fundamentam a episteme língua/linguagem, possibilitando a (re)significação do discurso enquanto perspectivas da tríade: língua, sujeito e história (ideologia), cujos paralelos não são de completude, mas de problematização, que permitem interpretarmos os dispositivos emergentes no ato discursivo, considerando suas filiações de sentido(s), em especial, em relação à alteridade.

2.1 Percurso teórico da AD: as dimensões (im)possíveis e (con)cretudes

Considero o percurso teórico linguístico, conforme esteira adotada, traçado por diferentes pesquisadores, em cada tempo. Nesse contexto, proponho uma sequência teórica detalhada, para sinalizar as contribuições e a dinâmica epistêmica que perpassa conflitos em sua própria construção cognitiva. Em alguns momentos, darei mais enfoque ao viés discursivo que problematizo. É posto que a linguística jamais negou as contribuições advindas de Saussure, o fundador do estruturalismo, expressas no seu “*Curso de Linguística Geral*” (1916). Milner (2012, p. 18) problematizando sobre o sistema⁴² linguístico saussuriano, afirma que “língua é

⁴² Retrata a oposição sincronia/diacronia. “Ao estabelecer que a língua é um sistema de valores constituído não por conteúdo ou produtos de uma vivência, mas por diferenças puras, Saussure a colocou do lado da abstração, separando-a do empirismo e das considerações psicologizantes” (GREGOLIN, 2006, p. 23).

uma forma, e não uma substância – a fórmula que resguarda o idêntico, cabendo à substância da língua revelar, afinal, o que ela é: o não idêntico de si”. Nessa perspectiva de discussão teórica, Milner traz a discussão de uma língua com suas nuances, propondo assim, a denominada “*lalangue*” (dentro do conceito lacaniano). Tais contribuições saussureanas foram reconhecidas, mesmo que tardiamente, como consequência do(s) diferente(s) olhar(es).

Saussure definiu o objeto da Linguística – a Língua – e o lugar da língua na Ciência da Linguagem e nas Ciências Humanas para definir a unidade mínima da língua. Segundo ele, “uma coisa é sentir o jogo delicado das unidades, outra coisa é dar-se conta dele por meio de uma análise metódica” (SAUSSURE, 2006, p. 123). Essa concepção foi fundamental para novas proposituras acadêmicas que eclodiriam posteriormente.

Os linguistas reconhecem as contribuições de Saussure. Émile Benveniste, por exemplo, em seu texto “*Saussure depois de meio século*” (1963), em homenagem ao cinquentenário da morte do linguista suíço, publicado em 1966 em “*Problemas de Linguística Geral I*”, sinaliza e confirma as contribuições saussureanas como fundamentais, afirmando que “não há um só linguista hoje que não lhe deva algo” (BENVENISTE, 1991, p. 41). As afirmativas de Benveniste denotam a proximidade entre ambos e o legado saussureano⁴³, justamente porque as contribuições ancoram-se em novas dimensões para o estudo da linguagem (GREGOLIN, 2006, p. 20) que foram, progressivamente, somadas ao esforço epistêmico de cada um.

Segundo Pêcheux (1982, p. 16), a Linguística dos anos 1950 continuou presa no imaginário interdisciplinar (teoria da informação, a psicologia behaviorista, a cibernética, a computação, a tradução automática, a inteligência artificial) da comunicação como “*regulação funcional controlada*” ao buscar na lógica a natureza da linguagem⁴⁴. Na década seguinte, foi

⁴³ Para mais detalhes dos estudos realizados por Benveniste e Saussure, consultar a publicação de Flores (2017), intitulada “*Saussure e Benveniste no Brasil: quatro aulas na École Normale Supérieure*”.

⁴⁴ “A releitura de Saussure foi um dos principais motores desse movimento, cujo objetivo era separar a Linguística do funcionalismo sociopsicologista, apoiando-se, principalmente, nos trabalhos de Jakobson e de Benveniste. A Análise de Discurso francesa surgiu nesse contexto, como disciplina transversal fortemente marcada por essa conjuntura epistemológica. Ocorreu, nesse período de 1960 a 1975, uma reestruturação global da rede de afinidades disciplinares em torno da Linguística. Essa reestruturação foi obra do estruturalismo, que marcou o fim da hegemonia filosófica da fenomenologia e do existencialismo, possibilitando o aparecimento da antropologia estrutural, a renovação da epistemologia e da história das ciências, a psicanálise antipsicologista, novas formas de experimentação na escrita literária, a retomada da teoria marxista”. Quando as três teorias se encontraram (psicanalítica, marxista, linguística/antropológica), criou-se o efeito subversivo, que trazia a promessa de uma revolução cultural. [...] O final dos anos 60 é, portanto, uma época de releituras de Saussure, Freud e Marx. Pêcheux refere-se a eles como a “**Triplíce Aliança**” (Idem, p. 32-33, grifo meu).

movida por reflexões que visaram apreender e explicar o entrecruzamento entre linguagem e história a partir de novas (re)leituras dos discursos. (PÊCHEUX, 1983, p. 44).

Nos anos 60, a AD foi fortemente amparada em três pilares disciplinares básicos e constitutivos que, ao mesmo tempo, provocaram rupturas “com o século XIX: a Linguística, o Marxismo e a Psicanálise” (Orlandi, 2009, p. 19). Nesse contexto, parafraseando Orlandi (2009, p. 20), a língua é problematizada sem que haja separação entre “*forma e conteúdo*”, mas procurando analisar “*a estrutura e o acontecimento*” partícipes da história, cujo real é afetado pelo simbólico. Logo, é provocado novo (re)corte nas disciplinas⁴⁵, moldando o novo objeto (discurso).

As obras de Pêcheux (1969) sobre o método de análise e a concepção de texto, de conteúdo e de língua promovem deslocamentos até então nunca experienciados. Do ponto de vista linguístico, trazem a perspectiva de posição-sujeito (o lugar social que se projeta, pelas formações imaginárias, no discurso), porque acionam as condições de produção vivenciadas pelo sujeito em relação à ideologia que o cerca e à importância da opacidade. Pêcheux promove diferentes formas de pensar e (re)pensar o discurso, propondo o objeto novo, diferente até então do que era abordado porque envolvia as propostas saussureanas, fazendo ligações com marxismo e psicanálise. Critica a oposição língua/fala e introduz a concepção de assujeitamento do sujeito (HAROCHE, 1992, p. 199).

Nesse sentido, Orlandi (2017, p. 118) cita a noção de “*sítio de significação* – que inscreve as formulações em lugares determinados do processo de significação. São lugares do simbólico”, que podem chegar “a lugares de sentidos, instalar-se um *lugar* de significação concreto/material, um “*locus significandi, locus significativo*”, com sua memória que passa a funcionar, por si”. Portanto, é um percurso nunca realizado sozinho, outras vozes o permearam. Esse percurso demorou décadas até chegar ao que hoje adota-se como AD de linha francesa propriamente dita, porque houve o interesse, tanto na perspectiva foucaultiana quanto pecheuxiana, de historicizar as estruturas, problematizando o corte entre língua/fala, considerando a produção de sentidos.

Outra contribuição de Pêcheux (1975) é o jogo do discurso-outro, relacionando a importância da ideologia e do inconsciente para as possibilidades da interpretação na perspectiva

⁴⁵ Segundo Foucault (1986, p. 105) “A disciplina é o conjunto de técnicas pelas quais os sistemas de poder vão ter por alvo e resultado os indivíduos em sua singularidade. É o poder da individualização que tem o exame como instrumento fundamental. O exame é a vigilância permanente, classificatória, que permite distribuir os indivíduos, julgá-los, medi-los, localizá-los ao máximo. Por meio do exame, a individualidade torna-se um elemento pertinente para o exercício de poder”.

discursiva/histórica. Será o norte para outros avanços nos estudos da língua/linguagem, como o conceito de “*não controle do discurso*”. Os fundamentos de Pêcheux e Fuchs (1975) darão novas diretrizes para a questão do discurso porque (re)pensam a questão do *corpus*, do método, do funcionamento linguístico, colocando a semântica como limite (RODRIGUES, 2010, p. 61).

Pêcheux (1975) afirma que o sujeito discursivo é constituído por dois tipos de esquecimentos. O esquecimento n.º 1, chamado também de esquecimento ideológico, é da instância do inconsciente e resulta do modo pelo qual somos afetados pela ideologia, por isso não o “*dominamos*”. Perdemos-nos em seu contexto em virtude de retornarmos a sentidos pré-existentes que não estão no domínio da língua, mas do inconsciente. Temos a ilusão de ser a origem do que dizemos, mas, no contexto discursivo, retomamos sentidos preexistentes, que ecoam outras vozes que nos constituem e, assim, significam não pela nossa própria vontade. Esse esquecimento reflete o sonho adâmico. O esquecimento n.º 02, por sua vez, é da ordem da enunciação. Consolidado pelas famílias parafrásticas, ele “produz em nós a impressão da realidade do pensamento” (ORLANDI, 2009, p. 35). Por isso, temos a ilusão de completude do dizer.

São os esquecimentos n.º 1 e n.º 2 que, atrelados ao seu funcionamento, permitem eclodir “*a interpretação*”, que está diretamente relacionada ao fato de “ocorrer ligação, identificação ou transferência” (PÊCHEUX, 1990, p. 54). Desse modo, o autor afirma que a interpretação é resultante das “filiações históricas que são organizadas a partir da(s) memória(s), das relações sociais em redes de significantes” (PÊCHEUX, 1990, p. 54) e, por conseguinte, a individuação do sujeito ocorre quando a coerção é produzida pela articulação simbólico-política do Estado por suas instituições e discursos. Por isso, Pêcheux (1975) afirma existir a ilusão do sujeito como origem de si e dos sentidos que produz. O nosso dizer não possui relação única com o que pensamos e falamos porque existe uma ilusão referencial, produzindo em nós a ilusão da realidade do pensamento e, por isso, é dito com “*aquelas palavras e não outras*”. É por esse contexto que se atesta que a sintaxe significa: o “modo de dizer não é indiferente aos sentidos” (ORLANDI, 2009, p. 34-35). Esses esquecimentos mobilizam diferentes perspectivas constitutivas do sujeito discursivo.

De forma geral, é o discurso que dinamiza a forma de ação/sujeito enquanto moldado pela memória discursiva. Quando Pêcheux (1975, p. 157) afirma “alguma coisa fala antes, em outro lugar e independentemente”, refere-se ao discurso atravessado pelo interdiscurso. Interdiscurso “é

todo o conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos” (ORLANDI, 2009, p. 33). Dentro desse contexto, Orlandi (2009, p. 16) define como exterioridade constitutiva – o “*fora dentro*”, relacionando ao conceito pecheuxiano de exterioridade. O “*fora dentro*” refere-se não somente ao lado linguístico, só a língua, nem de outro lado, que é a situação (lá), mas ao interdiscurso propriamente dito, externo à língua porque possui a conexão com as eclosões de equívocos e, assim, a partir do funcionamento do texto, do discurso, é possível trabalharmos a exterioridade constitutiva nos direcionamentos dos gestos interpretativos.

Em janeiro de 1976, durante um curso ministrado no *Collège de France*, Foucault teoriza a abordagem genealógica, sinalizando sua preocupação com o que denomina de “*saberes locais*”. Essas reflexões problematizavam as “*ciências totalizadoras*”, combatendo, de uma certa forma, o saber/teorias globalizadoras. (GREGOLIN, 2006, p. 148).

Segundo Gregolin (2006, p. 147), em 1980, Pêcheux “revê suas críticas a Foucault, mudando sua visão sobre o marxismo, adotando uma perspectiva muito mais próxima daquela desenvolvida por Foucault em seus estudos arqueogenealógicos”. Esse passo concretiza as ações que estabeleceram as bases no percurso para a AD de linha francesa que atualmente vigora no contexto acadêmico.

Em 1981, Pêcheux escreve “*O estranho espelho da análise do discurso*”, mostrando um deslocamento autocrítico das posições althusserianas para as propostas foucaultianas. A partir desse deslocamento, Courtine (1981) problematiza a questão da “*heterogeneidade constitutiva*”, utilizando-se das discursividades presentes na história das práticas comunistas. Essa contribuição estimulou outros debates, porque concretizou o que Foucault denominava de formações discursivas para a análise do interdiscurso e das heterogeneidades. Gregolin (2006, p. 180) cita a importante contribuição de Authier-Revuz (1982) ao sinalizar que “o que é entendido pelo ‘próprio da língua’ é o fato de que ela tem um real próprio, do qual fazem parte o equívoco, a elipse, a falta etc., num jogo de diferenças, alterações, contradições, e que podem ser alcançadas por meio da heterogeneidade constitutiva”. Foi a abertura para o aprofundamento das possibilidades existentes na análise do discurso.

Pêcheux, em “*Análise do Discurso: três épocas*” (1983), afirma: “procurei acima de tudo produzir uma história dos diferentes modos de subjetivação do ser humano na nossa cultura”. Entre as diferentes contribuições somadas à forma de lidar com a língua/linguagem, Pêcheux,

segundo Gregolin (2006, p. 60), “revela os embates, as reconstruções, as retificações operadas na constituição do campo teórico da análise do discurso francesa⁴⁶”. Logo, essas reflexões direcionadas na esteira pecheuxiana retratam as contribuições que foram aprofundadas a partir das concepções da “*análise de conteúdo*” e “*análise do discurso*” em 1967/1968.

No mesmo ano de 1983, Pêcheux lança “*O Papel da Memória*”, teorizando a função da imagem como operadora social da memória e do esquecimento, e a obra “*Discurso, estrutura ou acontecimento?*”, trazendo a problematização⁴⁷ do enunciado “*on a gagné*”, proferido pelo povo francês na vitória de François Maurice Adrien Marie Mitterrand, nas eleições presidenciais de 1981. Pêcheux analisa as mudanças provocadas pela midiática da política, desconstruindo o arcabouço teórico anteriormente seguido, apontando novas vertentes discursivas do mundo pós-moderno em relação à materialidade. Para Pêcheux (1990), todo discurso pensado como estrutura e acontecimento desliza para o chamado “*efeito metafórico*” e, por isso, as formulações dos discursos podem ser estabilizadas e outras, sujeitas a equívoco. Assim, ao considerar a relação enunciativa quanto ao lugar que o sujeito ocupa naquele espaço e naquele momento, também ocorre o assujeitamento.

Nessa perspectiva, a AD é contemplada em três épocas, cujas problematizações carregavam as diferentes (re)leituras e (re)construções de efeitos de sentido conforme as possibilidades da língua/linguagem. Para facilitar a sequência epistêmica, o percurso pecheuxiano pode ser sistematizado em:

- (i) **primeira época:** considerada como aventura teórica⁴⁸, com proposta teórica-metodológica, como consequência da (re)leitura de Saussure; (ii) **segunda época:** os estudos direcionam para a heterogeneidade, ao Outro, à problematização metodológica; (iii) **terceira época:** afasta-se de posições dogmáticas sustentadas anteriormente a partir de sua vinculação ao Partido Comunista. Momento da “Nova História” de aproximação com as teses foucaultianas. (GREGOLIN, 2006, p. 62. Grifos meus).

⁴⁶ Conforme Gregolin (2006, p. 60), “O solo epistemológico precisou ser revolvido e as mudanças delineiam os debates teóricos e políticos que surgiram de crises que atingiram a reflexão sobre como se dá a articulação entre discurso, a língua, o sujeito e a História”.

⁴⁷ Segundo Revel (2005, p. 70-71), o termo problematização cunhado por Foucault foi utilizado para definir sua pesquisa, principalmente nos seus dois últimos anos de vida. Ele conceitua problematização como “o conjunto das práticas discursivas ou não-discursivas que faz qualquer coisa entrar no jogo do verdadeiro e do falso e a constitui como objeto para o pensamento. Ele recorre à noção de problematização para distinguir: História das ideias; História das mentalidades e História do pensamento”.

⁴⁸ Maldidier (2003, p.76) afirma que, como o próprio Pêcheux diz, a Análise de Discurso é “Uma disciplina inquieta com seu objeto”. A construção de uma ciência é sempre tensa, em um processo de desconstrução-reconstrução.

Considerando a conjuntura histórica, econômica e política, a AD nos anos de 1969 centrava-se no confronto das formações discursivas. Na década de 70, focaliza a importância do interdiscurso e, na década de 80, volta-se para a centralidade do acontecimento. Essas foram etapas significativas para a consolidação do que viria a ser considerada a AD que hoje, linguistas, adotamos.

Nos estudos foucaultianos, em “*A Arqueologia do Saber*”, o discurso do sujeito é controlado, possui autorização para ser dito. Segundo Foucault (1997, p. 139), “não importa quem fala, mas o que ele diz não é dito de qualquer lugar”; o discurso possibilita a objetivação do sujeito pelos saberes científicos, pelas relações de saber/poder, pela sistematização etc. Dessa forma, o autor preocupa-se em “dizer sobre o desligamento que devemos efetuar da história como memória milenar e coletiva” (MARTINEZ, 2014, p. 130), porque há necessidade de considerar as rupturas, as descontinuidades.

É nessa obra que Foucault problematiza o conceito de FD, em especial, no Capítulo V, contradizendo o exposto ao afirmar que “uma formação discursiva é um espaço de dissensões múltiplas” e que o objetivo da descrição arqueológica não é tentar resolver as contradições, mas “manter o discurso em suas asperezas múltiplas” (FOUCAULT, 1997, p. 189). Orlandi (1988) afirma que é na FD que se constitui o domínio do saber, o que funciona como um princípio de aceitabilidade para um conjunto de formulações e, ao mesmo tempo, como um conjunto de exclusão do “*não-formulável*”.

A gama de possibilidades que emergem nesse período rico da linguística consolida-se com a vertente que focaliza a materialidade em relação às condições de produção do discurso, sendo considerada a relação que ela promove enquanto parte enunciativa. Também é problematizado o conceito de práticas discursivas que vem substituir a ideia de episteme, o que permitirá especial avanço para análise do discurso, porque a base torna-se a chamada “*Nova História*”⁴⁹, com sua descontinuidade, considerando o acontecimento como ruptura, os limites, as transformações em relação às práticas discursivas, os seus jogos de relações, a dispersão, a

⁴⁹ “A nova História interessa-se por todos os homens e isso marca a entrada, na escrita da História, das “massas dormentes” (LE GOFF, 1992, p. 541).

posição de sujeito (GREGOLIN, 2006, p. 85). Nesse sentido, com foco na subjetividade, Benites (informação verbal) sinaliza que estudar arqueologia é estudar a forma de pensar da época⁵⁰.

A História Nova, citada por Foucault, desestabiliza o discurso tradicional porque ela propõe a história pela perspectiva das minorias que entra em conflito com o discurso da História posta, pois se caracteriza pela história do “vencido”. Na perspectiva foucaultiana, não há a preocupação com a data cronológica em si, mas com o presente.

A linguística recebe novos enfoques, inéditos para a época, marcada por grandes debates, pesquisas. Na obra “*A Ordem do Discurso*”, conforme aula inaugural no *Collège de France* em 1971, Foucault problematiza o discurso enquanto resultante da existência de um funcionamento de uma ordem determinante do saber, subjetivação e verdade, em que o sujeito está diretamente inscrito no/pelo discurso e em constante “*dramatização*” – ordem incerta do discurso. Ao mesmo tempo, existe a performance, a dêixis.

Na “*Genealogia*” (1971), desloca-se a noção de episteme para a de dispositivo e o foco, do saber para o poder. Nessa obra, de acordo com Gregolin (2006, p. 57-58), a atenção foucaultiana está “nas práticas do poder, para as relações que se estabelecem entre o saber e o poder nas “*sociedades disciplinares*”, as instituições desenvolvidas para controlar os corpos nas prisões, nas fábricas, nas escolas etc.”. Portanto, esse sujeito foucaultiano está envolto por “três eixos ontológicos: (*do ser-saber, do ser-poder e do ser-si*)”.

Fomentam-se, assim, os questionamentos em relação às ideias estruturalistas. É por essa via que Foucault (1971, p. 110) ingressa nos estudos sobre a genealogia do poder, a fim de investigar a produção discursiva dos saberes através das técnicas e dispositivos de poder. Esses dispositivos movem todo o comportamento social. Nesse sentido, Benites (informação verbal) afirma que a disciplina tem uma série de estratégias porque não precisa ser “dita”, é assimilada, organizada por “si”, por isso, a percebemos na sociedade disciplinar, onde os micropoderes estão em constante presença.

Na obra “*O poder psiquiátrico*”, conforme aula proferida em 21 de novembro de 1973, Foucault explica que a “vinculação da função-sujeito a um corpo determinado é coisa que só se pode fazer de maneira descontínua, incidente, momentânea, por exemplo, em cerimônias” (tecnologia de poder sobre o corpo, que se origina a partir da noção de biopoder). (FOUCAULT,

⁵⁰ Dados fornecidos pelo Professor, Drº Flávio Roberto Gomes Benites, durante o Minicurso 09, intitulado “*Michel Foucault e seu método arqueogenealógico*”, realizado pelo Programa de Pós-graduação – Letras (PPGL/UFMS), em Três Lagoas, nos dias 06 e 07 de outubro de 2019.

2010, p. 29). Contribui, desse modo, para a (re)organização de como a sociedade interpretava e movia as relações sociais envoltas pelos discursos.

Em “*A História da Loucura*”, publicada em 1961, critica o senso comum de que a os métodos utilizados na medicina para tratar os doentes eram melhores, mais humanos do que no passado. É reflexão que aborda a essência da “aparência”, como “*fato de civilização*” (GREGOLIN, 2006, p. 68). Na obra, observa aspectos históricos do tratamento da loucura, muito antes da Renascença. Para Gregolin (2006, p. 39), Foucault problematiza o conceito de “*leitura*”, a dialética do visível e do invisível, “no qual tematiza as condições heterogêneas que constituem as positivities de um saber”⁵¹. Tenta, dessa forma, realizar a estruturação dos saberes, das “*epistemes*”.

Além disso, aborda a vontade de verdade e a interdição. Essa vontade de verdade, apoiada em um suporte e uma distribuição institucional, tende a exercer sobre os outros discursos “[...] uma espécie de pressão e como que um poder de coerção” (FOUCAULT, 1996, p. 18). Depois, em “*A hermenêutica do sujeito*”, a alma é definida como “o sujeito de todas as ações corporais, instrumentais e da linguagem”, sinalizando o sujeito da ação, abordando reflexões sobre subjetividade, relação advinda da noção grega “*cuidado de si*”, mobilizando os preceitos de moral, assim como as construções de verdade, das quais o sujeito almeja apoderar-se. Nesse aspecto, retrata sobre a história crítica da subjetividade, refletindo sobre o “*ethos*”⁵² enquanto maneira de como o sujeito, modificado pelo exterior que o circula (FOUCAULT, 2004a).

Em 1963, “*O nascimento das clínicas*” permite a problematização da medicina de forma geral, deslocando o efeito de sentido da visão de sua existência. Para ele, a medicina não era algo “tão bom humanamente” quanto se defendia. Por trás da atuação do profissional médico (profissão oficializada no século XVIII) não estava a figura do sujeito, mas da medicina. O poder

⁵¹ Segundo Gregolin (2006, p. 40), na vertente do pensamento, “Althusser tentou explicar uma filosofia para o materialismo histórico, procurando-a nos próprios textos dos fundadores do marxismo, sobre os quais não hesitou em praticar essa controversa “leitura sintomática”, a partir da qual propõe que uma nova ciência não surge do nada, por passe de mágica ou golpe de gênio. [...]. Em Althusser *et al* (1965, p. 42-43), propõe que essa produção “processa-se toda no pensamento [...], um sistema real próprio, fundado e articulado sobre o mundo real de uma sociedade histórica dada, que mantém relações determinadas com a natureza, um sistema específico definido pelas condições da sua existência e da sua prática”.

⁵² Termo emprestado da retórica antiga (personagem), designa a imagem de si que o locutor constrói em seu discurso para exercer uma influência sobre o outro. Essa noção foi retomada em ciências da linguagem e, principalmente, em análise do discurso, referindo-se às modalidades verbais da apresentação de si na interação verbal. A integração do termo *ethos* às ciências da linguagem encontra-se em uma primeira representação na teoria polifônica da enunciação de Oswald Ducrot (DUCROT, 1987, p. 188-189). Na pragmática, a noção de *ethos* é abordada como imagem. (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2008, p. 220-221).

da caneta de laudar⁵³ e direcionar o que era bom e o que era saudável. Para Gregolin (2006, p. 71), Foucault “procura entender a história das estruturas práticas, experienciais e epistemológicas da ‘medicina’ porque dela “nasce discursivização da loucura e da morte, duas negações do sujeito”.

Nesse sentido, o método arqueológico⁵⁴ tentava “revelar o nível singular em que a história pode dar lugar a tipos diferentes de discursos que têm, eles próprios, seu tipo de historicidade e que estão relacionados com todo um conjunto de historicidades diversas” (FOUCAULT, 2008, p. 189). E, principalmente, propunha analisar o acontecimento discursivo em relação a certo momento histórico dado, a constituição do arquivo. O método foucaultiano permite a desobediência epistêmica (NOLASCO, 2017, p. 74). Nesse sentido, trago a minha singularidade enquanto pesquisadora: eu falo sobre aquilo que me afeta, que me perturba.

Essa obra trará novos nortes na forma de ver o fazer médico e de conceber o saber medicinal (entre o normal e anormal), focada no critério da descontinuidade e questionando a história tradicional. Diante dessa problematização, Canguilhem (1994, p. 34), durante o Colóquio “*História da Loucura trinta anos depois*”, realizado em 1991, ao discutir a análise foucaultiana, ressalta que Foucault ajudou-o a “reconhecer a existência histórica de um poder médico duvidoso”.

Em 1975, na obra “*Vigiar e Punir*”, desmobiliza o conceito do senso comum sobre o poder das instituições e suas relações com o sujeito. O poder instituído não é tão bom quanto parece. Todo poder está relacionado com o saber, com a autorização, com o ato permissivo de quem governa e pode autorizar. Existe o domínio sobre os corpos e a docilização. Dessa forma, o

⁵³ O aspecto de saber/poder da autoridade médica nessa época tinha consequência imediata de interferência na vida social/mental do sujeito. O ato de laudar permitia ao médico determinar se o sujeito era “louco” ou não, doente mental ou não. Como os métodos eram falhos e a visão médica restrita em relação à episteme cognitiva, muitos pacientes que não eram “loucos”, mas possuíam algum tipo de psicose e ou neurose eram submetidos à condenação situacional dos manicômios e ou hospícios, os submetidos a anos de reclusão social. Posteriormente, a medicina avançou seu métodos, aprofundando os tratamentos com a psicanálise, alterando métodos conforme histórico do paciente, que contribuíram para diferentes protocolos médicos e melhoria no trato com os doentes. Um exemplo recente que nos remete a essa situação citada por Foucault (1963) encontra-se no filme *Nise, o coração da loucura*, baseado na história real da médica Nise da Silveira, que se recusa a empregar o eletrochoque e a lobotomia no tratamento dos esquizofrênicos. Segundo Silva (2019, p. 01), “É uma obra nacional produzida no ano de 2015 e protagonizada por Glória Pires. A produção retrata como eram vistos e tratados os ditos loucos no período de 1950 no Centro Psiquiátrico Nacional localizado do bairro do Engenho de Dentro no Rio de Janeiro”. Disponível em: <https://psicologado.com.br/psicopatologia/analise-do-filme-nise-o-coracao-da-loucura>. Acesso em: 28 jun. 2020 às 23h56min.

⁵⁴ Segundo Gregolin (2006, p. 71), “O método arqueológico envolve a escavação, a restauração e a exposição dos discursos, a fim de enxergar a positividade do saber em um determinado momento histórico. Ele se constitui na busca de elementos que possam ser articulados entre si e que fornecem um panorama coerente das condições de produção de um saber em certa época”.

poder do Estado fica “*invisível*” e aumenta a dificuldade de “*resistência*”. Também marca presença a reflexão sobre a tecnologia política do corpo. Gregolin (2006, p. 132) destaca que Foucault “mostra que, nos séculos XVII e XVIII, junto com a aparição da arte do corpo humano, houve a descoberta do corpo como objeto transformável em eficiência e alvo de controle. É o que determina o momento das disciplinas”.

Do período de 1976 a 1984, “*A História da Sexualidade*” questiona a medicalização do sexo, baseada nas culturas romana, chinesa e japonesa. Em “*As Palavras e as Coisas*”, conforme inspiração nietzschiana⁵⁵, o discurso alcança amplitudes não planejadas no momento da enunciação. É com essa obra que, em 1966, Foucault anuncia a “*morte do homem*” (referindo-se à morte do sujeito racional, positivista), considerando a loucura e o crime como rótulo de anormalidade e, por isso, afirma que “o homem é uma invenção”, “o homem é um acontecimento” (FOUCAULT, 1997, p. 366). Segundo Gregolin (2006, p. 56), “tematiza exatamente as condições epistemológicas que propiciaram o aparecimento de um campo no qual o homem é objeto e sujeito do saber”. Essa obra contribui com a temática das ciências humanas, rompendo a forma de pensar e refletir o sujeito, uma vez que absorve a exterioridade (o descentramento) e, posteriormente, escava as formas sociopolíticas voltadas para o biopoder. Nesse sentido, concordo com Maldidier (2003, p. 76), quando retrata o pensamento pecheuxiano como “uma disciplina inquieta com seu objeto”.

Em sua obra “*Método*” (1990, p. 92-102), Foucault cita estratégias globais de dominação, constituintes do dispositivo da sexualidade, afirmando que a nova tecnologia sexual surge no século XVIII, criando relações conflitantes no sujeito, tanto no quesito de formação psíquica quanto na sua condição social, alternando a sistemática de ver poder e as relações de poder/força na sociedade. Foucault observa que as palavras como argumentação são constitutivas do discurso; estão imbricadas e lançam mão de dispositivos de poder quando são enunciadas. Temos poderes conforme as estratégias de poder que usamos em nossos discursos.

Em AD, a questão de interpretação é constituída como uma atividade inerente à linguagem exatamente porque ela é exposta ao equívoco e diz respeito ao não dito, à ausência, e

⁵⁵ No prefácio do livro de Michel Foucault [1926-1984], “*Problematização do sujeito: psicologia, psiquiatria e psicanálise*”, organizado por Manoel Barros da Motta, com a tradução de Vera Lucia Avellar Ribeiro, Motta afirma que, em “*As palavras e as coisas*” – livro de inspiração nietzschiana –, a psicanálise é um dos saberes que permitem antecipar a virada da *episteme* em que vivemos hoje; ela permite dizer antes a próxima ruptura nas disposições fundamentais do saber onde o homem virá apagar-se “como no limite do mar um rosto de areia” (FOUCAULT, 2010, p. 39).

foge, a todo enunciado, do controle possível do sujeito discursivo. Portanto, mais importante que descrever esse percurso histórico, não cronológico da AD de linha francesa é apresentar as possibilidades que a interpretação traz aos sentidos ocultos, implícitos; ao mesmo tempo, contempla um gesto de contribuição para novas reflexões, para outros diálogos e pesquisas.

Para desenvolver a noção de sujeito, Foucault (1992) – que também discute e problematiza as práticas discursivas, priorizando as condições sócio-históricas na constituição dos sentidos – prefere falar em formas de subjetivação na dimensão de produção do sujeito que não mais seria origem, mas destino e produção, destino resultante de um longo e tortuoso processo de modelagem e de remodelagem, historicamente regulado. O autor propõe que retiremos do sujeito a noção de fundamento originário, para analisá-lo como uma função variável e complexa de discurso (CAVALLARI, 2011, p. 126).

Nesse sentido, Pêcheux afirma que a FD permite a existência de um discurso dominante por considerar que os efeitos dos interdiscursos mobilizam resultados outros. “Toda formação discursiva dissimula, pela transparência do sentido que nela se constitui, sua dependência com respeito ao “todo complexo dominante” das formações discursivas, intrincado no complexo das formações ideológicas” (PÊCHEUX, 1995, p. 162).

É nesse aspecto ideológico que as formações discursivas atravessam outros discursos e há discursos que não corroboram o que falamos, mas são contraditórios (antagônicos). É nesse jogo discursivo e complexo, eclodido pelo uso de FDs, que Pêcheux (1988) relaciona a FD com o “domínio de saber, constituído de enunciados discursivos que representam um modo de relacionar-se com a ideologia vigente, regulando o que pode e deve ser dito” (PÊCHEUX, 1988, p. 160).

Em “*O amor da Língua*”, Milner (2012) descreve a “*Lalíngua*”, mobilizando o conceito aplicado por Lacan (1972), “*Lalangue*”. A língua pertence ao sujeito subjetivo, por isso suas especificidades trarão outras atualizações. Ela é de um “*não-todo*” porque falta com a “verdade”. O não-todo se manifesta na perspectiva do impossível. A *lalíngua* significa para “aquele sujeito”, e não outro. Desse modo, é contribuição ao abordar a questão da falta da língua e das diferentes formas que toma a incompletude na gramática e na linguística (HAROCHE, 1992, p. 167). Nesse sentido, Milner afirma que “o fato da língua consiste em que na língua há o impossível: impossível de dizer, impossível de não dizer de uma certa maneira [...] falar da língua, e de

partição, é colocar que não se pode dizer tudo”. Expõe, assim, o dito e o não dito considerando que o funcionamento da “língua está ligado à operação do não tudo” (MILNER, 2012, p. 27-28).

Diante do percurso exposto, a AD de linha francesa traz o sujeito da pesquisa sempre na vertente do tripé foucaultiano porque o real da língua que é o afetado, o que passa pelo corpo e que sentimos. Portanto, o discurso não é uma sequência linear de parágrafos, estabelecidos *a priori* conforme queremos. Não existe tessitura, a rede é sempre aberta e incontrollável. É nesse sentido que Foucault (1996, p. 70) afirma que a análise do discurso, assim entendida, “não desvenda a universalidade de um sentido; ela mostra à luz do dia o jogo da rarefação imposta, com um poder fundamental de afirmação. Rarefação e afirmação, enfim, da afirmação e não generosidade contínua do sentido, e não da monarquia do significante”.

Como visto, o percurso da AD sofreu várias influências epistemológicas e, graças à articulação, ao diálogo com outras disciplinas, permitiu-se novas formas de problematizar o discurso e (re)significar o sujeito. Veremos, na sequência, as contribuições dos estudos pós-coloniais que atualmente encontram-se fortemente presentes nos estudos linguísticos, permitindo a (des)construção da epistemologia dita “do centro” para uma (re)significação das produções consideradas “*fronteiriças*”, mobilizando diferentes efeitos de sentido nas produções acadêmicas e na forma de se pensar e propor “conhecimento” cuja confluência encontra-se na e pela língua/linguagem.

2.2 Estudos pós-coloniais: suas relações com a AD de Linha Francesa

Para adentrar o espaço discursivo em sua essência teórica, retomo os passos constitutivos dados por vários pesquisadores no sentido de (re)pensar a língua, linguagem e sua movência no contexto social, ideológico e cultural. A língua não é separada dos demais contextos e sua dinâmica está além da metafísica. Refletir sobre a maneira como alguns teóricos lidam com conceitos não é fácil. Na AD, não é diferente. Ao abordar o sujeito TSE, trago também a concepção histórica presente na memória discursiva e, assim, eclode o contexto do domínio cultural e seu poder de (im)posição diante dos povos.

O sujeito TSE está na história, como cada um de nós, residentes no ocidente, enquanto povo brasileiro, moldado pela ideologia eurocêntrica, “parasitária”, com base no “discurso

fundador” de domínio cultural. Diante desse contexto, é necessário traçar alguns pontos historicamente constituídos, dentro dos estudos culturais, para sinalizar nossa esteira discursivo-desconstrutivista. Para tanto, faço uma breve contextualização histórica do pensamento pós-colonial para adentrar, especificamente, as concepções atuais de teóricos que adotam a visão discursivo-desconstrutivista – a mesma que sigo nesta pesquisa.

Inicialmente, trago o termo pós-colonial⁵⁶ para problematizar a visão de centro que rasga o sujeito ao meio, negando-o o direito a outras formas de interpretação e subjetivando-o a partir do processo de individuação moldado pelo contexto ideológico. Para muitos estudiosos (que não são todos da AD de linha francesa), o pós-colonialismo surge como um movimento de ruptura na esfera do “*conhecimento/intelectual*”, considerando o olhar diferenciado para a contextualização cultural. Para a autora Manuela de Almeida Freire, em seu trabalho intitulado “*Pós colonialismo e Relações Internacionais*” (2018), esse movimento diferenciado, único e de cunho problematizador eclode por volta dos anos oitenta, década de crise econômica na história mundial, por meio da literatura, com obras como “*Os condenados da terra*” (1961), de Franz Fanon; “*Discurso sobre o colonialismo*” (1950), de Césaire; “*O Retrato do colonizado precedido de retrato do colonizador*” (1957/2007), de Albert Memmi; “*Pode o subalterno falar?*” (2010), de Gayatri Spivak, e “*O Orientalismo*” (1978/2007), de Edward Said. Essa época é fomentada por novos olhares diante do que chamamos de “*conhecimento*” enraizado pelas diretrizes europeizantes, o “*centro*”. Cito também a obra “*Sair da grande noite: o ensaio sobre a África descolonizada*” (2014), em que Achille Mbembe, sinalizando o poder do pós-colonialismo enquanto fomentador e reforço das relações de poder/saber, afirma que “a colonização não passou de uma tecnologia ou de um simples dispositivo, não passou de ambiguidades”. (MBEMBE, 2014, p. 19). Na obra “*Mulheres de Cinza: as areias do imperador – uma trilogia moçambicana*” do autor Mia Couto (2015), o sujeito subalterno emerge das narrativas poéticas, em alguns tópicos irônicos, em que o autor escava em suas materialidades a partir do contexto humanitário vivenciado na história do país.

⁵⁶ Ancoro no termo pós-colonial na vertente dos estudos culturalistas cujas contribuições somam-se com as questões do sujeito discursiva/subjetivo. Na abordagem conceitual do termo “pós-colonialismo”, considero significativos os aspectos histórico/econômicos citados por (FREIRE, 2018) em seu trabalho “Pós-colonialismo – Relações Internacionais”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=20LFRzgIR1k> Acesso em: 12 de set. de 2019 às 18h23min. O autor FERNANDES (2018), em seu trabalho “Teoria pós-colonialista” aborda de forma cronológica e detalhada a contextualização do tema. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JZQCvqEdm9k&t=1s> Acesso em: 12 de jun. de 2019 às 19h35min.

Os efeitos do pós-colonialismo estão presentes tanto nas questões linguísticas quanto nas questões literárias. Na esteira literária, Bonnici (1998, p. 14) afirma que “Nas sociedades pós-coloniais, porém, o sujeito e o objeto pertencem inexoravelmente a uma hierarquia em que o oprimido é fixado pela superioridade moral do dominador. É a dialética do Sujeito e do Outro, do dominador e do subalterno”.

De forma geral, esses autores apresentam, com suas problematizações, uma visão de mundo do ponto de vista dos países que passaram pelos processos de colonização e descolonização (cada qual com seu contexto histórico/social). Evidenciam, assim, o modo como a colonialidade influenciou e continua influenciando as relações de saber/poder e a produção de conhecimento nesses países, tanto no tocante à mentalidade quanto à forma de viver e agir (FREIRE, 2018), uma vez que o pós-colonialismo é considerado como “um movimento epistêmico, intelectual e político” (BALLESTRIN, 2013, p. 92). O Brasil não é exceção, exemplo disso: a escravidão que durou três séculos (1550-1888), as políticas oligárquicas, os movimentos monopolistas de dependência norte americana e, atualmente, chinesa; etc que engessam a sociedade em regras e valores. Por isso, é necessário ter cautela no ato de refletir, problematizar de qual vertente parte a reflexão que está sendo proposta. Que visão está norteando a discussão: do colonizador ou do colonizado? Da fronteira⁵⁷? Do centro? Nesse sentido da cautela epistemológica, Mignolo⁵⁸ (2005) ressalta a importância de situarmos no tempo/espço as ideias que fluem e para onde estão/são lançadas, pois:

[...] o imaginário do mundo moderno/colonial surgiu da complexa articulação de forças, de vozes escutadas ou apagadas, de memórias compactas ou fraturadas, de histórias contadas de um só lado, que suprimiram outras memórias, e de histórias que se contaram e se contam levando-se em conta a duplicidade de consciência que a consciência colonial gera (MIGNOLO, 2005, p. 37).

⁵⁷ Sigo a esteira nolasquiana ao pensar fronteira. “Pensar a partir da fronteira é um modo de romper esse sistema epistemológico moderno que se perpetuou e se cristalizou no ocidente como única forma de produzir e repassar conhecimento. Mas, em se tratando de um país colossal como o Brasil, pensar da fronteira também pode significar romper aquele velho costume de que apenas os grandes centros do país e, por extensão, as grandes universidades pensam e produzem conhecimento” (Nolasco, 2017, p. 74).

⁵⁸ Segundo Rosevics (2017), “o uso do termo “decolonial” ao invés de “descolonial” é uma indicação de Walter Mignolo para diferenciar os propósitos do Grupo Modernidade/Colonialidade e da luta por descolonização do pós-Guerra Fria, bem como dos estudos pós-coloniais asiáticos, apontando a necessidade de decolonizar a epistemologia latino-americana e os seus cânones, na maior parte de origem ocidental”.

Atualmente, a chamada “*herança cultural*” ou a “*colonialidade do poder*” possui vertentes que são distintas. Para a AD de linha francesa, é importante trazer à tona os efeitos de sentido dos discursos de empoderamento que operam diante do subalterno, diante do sujeito que se encontra à margem, no entre-lugar. Sabemos que os estudos pós-colonialistas têm trazido diferentes possibilidades de problematização da “*colonialidade do poder*” (QUIJANO, 1997) e de “*diferença colonial*” (MIGNOLO, 2000). É devido a essas perspectivas traçadas pelos movimentos dos estudos culturais, dos efeitos discursivo-desconstrutivistas, que o pós-colonialismo quebra “a lógica das teorias *mainstream*”⁵⁹ das relações internacionais, instigando novas formas de problematizar o contexto colonial, questionando “um conjunto de pressupostos dados que foram construídos sobre a ótica do colonizador” (FREIRE, 2018, np), e estimulando novos efeitos de sentido para o sujeito “*fora centro*”.

Para nós, analistas do discurso, a linguagem é isto: ela permite problematizarmos a prática discursiva do enunciador, cindido e em constante movimento. Permite-nos interpretar a partir da falha, da fissura, das mobilizações. Por isso, permite também a fronteira entre o sentido e o não-sentido, entre a completude e a incompletude, sempre na perspectiva da alteridade, do inconsciente. Isso é linguagem e a forma operante dela. Nesse sentido, “a descolonização representa, na história da nossa modernidade, um grande momento de separação e bifurcação das linguagens” (MBEMBE, 2014, p.17).

Para refletir sobre a vertente do pós-colonialismo, primeiro analiso o que foi o período colonial na perspectiva positivista/eurocêntrica dita “*fundadora*”, fortemente defendida pela ideologia “*do centro*”. Cronologicamente, segundo a autora Freire (2018), divide-se em três períodos: o primeiro no século XVI, quando predominantemente Espanha e Portugal iniciaram a conquista e colonização da América Latina por volta dos anos 1415, dominando os oceanos e impondo a cultura mercantilista em diferentes colônias. O segundo, já no século XVIII, conhecido “ilusoriamente” como o “*século das luzes*”, quando potências europeias, com avanço das ideias iluministas, ideologicamente pautadas nas vantagens do conhecimento racional e lógico, dominaram a África, e o terceiro, no final do século XIX e início do século XX, quando França, Inglaterra e Estados Unidos passaram a exercer sua(s) influência(s) no Oriente Médio,

⁵⁹ Conforme o dicionário Michaelis (2009, p. 190), “corrente em voga; tendência atual”. Portanto, dentro da visão capitalista do século XXI, é o habitual ou normal porque é feito ou aceito pela maioria.

mostrando o poder dos avanços científicos e de exploração, consolidando a disputa de mercados capitalistas e de manutenção. Século XX conhecido como a era da “*descoberta e da inovação*”.

Desse modo, a logística da visão logocêntrica, eurocêntrica, global⁶⁰ é alicerçada em uma fusão de interesse capitalista/liberalista em países considerados – por eles – “*subalternos*” – o que garantiu, para a Europa, todo o avanço e domínio durante esse período de nova fase do processo de internacionalização. Assim, como afirma Chesnais (1995), esses países foram rentistas e parasitários sugadores de mão de obra, matéria-prima e ideias – a denominada “*mundialização do capital*”. Como consequência desse domínio, está a subserviência de povos e nacionalidades, obrigados a uma obediência epistemológica, reforçando a visão positivista do país dominador. Por isso, para Mbembe (2014, p. 26), “O poderio é uma lei em si mesma”.

No sentido liberal/expansionista, o colonialismo desenvolveu uma relação de dominação direta, política, social e cultural dos europeus sobre os povos dominados que ficou conhecida como a “*Tríade Opressora*”. Para Mbembe (2014, p.19), a colonização tinha “agrilhado uma parte importante do mundo com uma imensa rede de dependência e supremacia”.

A teoria pós-colonial está intrinsecamente relacionada ao conceito de colonialidade, que vai além do colonialismo. Segundo Grosfoguel (2018), a colonialidade nos permite compreender a continuidade das formas coloniais de dominação após o fim de suas administrações produzidas pelas culturas e pelas estruturas do sistema capitalista moderno colonial. De acordo com essa teoria, a história da humanidade, de forma geral, sofre as interferências do domínio colonial e pós-colonial. Para nós, analistas do discurso, as reflexões vão além da questão colonial, porque também nos interessa a concepção discursivo-desconstrutivista (CORACINI, 2010), trabalhar as fendas, as tensões constitutivas, conforme Derrida (2005).

⁶⁰ Conforme Chesnais (1995, p. 5) “o termo “global” nasceu no começo dos anos 80 nas grandes escolas americanas de “*Business management*” em Harvard, Colúmbia, Stanford etc., antes de ser popularizado através das obras e artigos dos mais hábeis consultores em estratégia e *marketing* oriundos destas escolas – em particular Ohmae (1985; 1990) e Porter (1986). Numa perspectiva de administração de empresas, o termo foi então utilizado para mandar aos grandes grupos o seguinte recado: “os obstáculos ao desenvolvimento de suas atividades em qualquer lugar onde exista a possibilidade de realizar lucros estão sendo derrubados graças à liberalização e à desregulamentação; a teleinformática (ou *telematics*) e os satélites de comunicações colocam a sua disposição ferramentas fantásticas de comunicação e de controle; vocês devem reorganizar-se e reformular suas estratégias consequentemente”. Essa gênese confirma a ideia segundo a qual se trata, de fato, do movimento do *capital*, porém a ótica das “*Business schools*” dá uma visão por demais restrita. Torna a globalização um fenômeno apenas de tipo microeconômico, de modo que a globalização financeira, por exemplo, surge como um fenômeno totalmente *distinto* dos investimentos diretos estrangeiros e das novas formas de organização e administração das operações internacionais dos grupos, conquanto se trate de processos *estritamente* ligados”.

Para melhor detalhar as reflexões, pontuo alguns aspectos: em oposição imediata à colonialidade, está a modernidade. Ambas são indissociáveis, visto que uma representa o lado obscuro necessário à existência da outra, efetivada por meio de forças capitalistas e ideológicas. A modernidade é construída a partir de uma visão eurocêntrica, da herança colonial: através do esforço da Razão do homem é capaz de proporcionar um novo desenvolvimento para os povos “*não civilizados*” da América Latina, África e do Oriente Médio – o que não concordamos, mas que, infelizmente, é a teia que move o pensamento positivista da construção teórica ocidental e que enrijece o crescimento de muitos povos e nacionalidades. Nesse sentido, Spolsky (1991, p. 50) afirma que “nos anos 60 foi um período no qual o modelo do planejamento linguístico foi desenvolvido. Tratava-se, claramente, de uma abordagem eurocêntrica, que poderia muito bem produzir distorções em outros casos”.

As reflexões de Said (2007), por exemplo, são de grande importância no estudo de como as relações de poder são capazes de moldar a representação do outro nas relações internacionais, impondo visões e perspectivas de “*vontade de verdade*” num jogo marcado pela biopolítica mundial. Por meio da análise da literatura produzida nos países de dominação colonial, o autor evidencia como a relação entre ocidente e oriente contribuiu, de certa forma, para a própria definição do que seria um e outro através da experiência de contraste.

Spivak (2010), por sua vez, produziu um trabalho cuja principal característica é a crítica à concepção de um sujeito coletivo, homogêneo e monolítico de esteira cartesiana. A autora defende que a cultura não pode ser entendida a partir de um único ponto de vista que determina os desejos e as ações de um determinado sujeito, visto que ela reflete o movimento muito mais abrangente e heterogêneo. Com isso, Spivak nos mostra a importância do local de fala do subalterno e que o intelectual não deve ocupá-lo, pois a fala deste último é carregada de pressupostos hegemônicos que se articulam e se camuflam num discurso especializado.

O mesmo ocorre em relação ao sujeito que se encontra à margem. Desse modo, a crítica pós-colonialista traz para a centralidade das discussões as questões de raça, gênero e desigualdade de classes e, principalmente, a representação, tendo como ponto de partida os legados do colonialismo e do imperialismo para o exercício do poder e das relações materiais e culturais que moldam as relações internacionais. É nesse contexto que linguistas da AD mobilizam a (des)construção. A problematização é pautada no contexto de sujeito discursivo, e não apenas nas relações de história e domínio capitalista.

O pós-colonialismo recebeu contribuições/reflexões de autores como Marx e Hegel, entre outros, no sentido de questionar os fundamentos sociais e culturais vigentes com ascensão de um etnocentrismo europeu que, apoiado pelo capitalismo, foi capaz de difundir-se pelo mundo, alterando a forma de ser/saber/viver de toda humanidade. Nessa perspectiva, o pós-colonialismo apresenta-se como uma ferramenta não só teórica, mas também política, questionando tais naturalizações eurocêntricas e causando uma ruptura na forma de considerar os “*conhecimentos/saberes*” conforme propõe a visão histórica europeia.

O pensamento crítico de fronteira é a resposta epistêmica do subalterno ao projeto eurocêntrico da modernidade. Ao invés de rejeitarem a modernidade para se recolherem num absolutismo fundamentalista, as epistemologias de fronteira subsumem/redefinem a retórica emancipatória da modernidade a partir das cosmologias e epistemologias do subalterno, localizadas no lado oprimido e explorado da diferença colonial, rumo a uma luta de libertação descolonial em prol de um mundo capaz de superar a modernidade eurocentrada. (GROSFOGUEL, 2008, p. 481- 482).

Portanto, o termo pós-colonial é analisado de duas diferentes formas: a primeira, sugerida por Ashcroft e Alavi (1990), faz referência à descrição literal das condições das sociedades que uma vez foram colônias, ou seja, é norteador do plano físico da teoria com a ideia de colonização dos territórios. Já a segunda concepção ultrapassa o aspecto físico e perpassa o aspecto abstrato, que é o da ideia de cultura, tradições, identidades afetadas, marcadas pela interferência europeia advinda de sua colonização e valores culturais. De forma geral, interfere na noção de “*mundo*”, de “*sociedade*”, de “*cultura*” porque a essência do saber fixa em apenas um polo “*de verdade*” a “*verdade do centro*”, de visão positivista.

Vários processos poderiam ser citados, mas não pretendo estender esse debate. O objetivo é apenas trazer alguns tópicos que direcionem o contexto epistemológico e semântico dessa experiência vivenciada por diferentes povos e que não deve ser negada em âmbito epistêmico.

Para Mbembe (2014, p. 50), ao refletirmos sobre a descolonização devemos considerar que:

Na qualidade de acontecimento histórico, a descolonização é um dos momentos de transição daquilo que poderia designar-se como modernidade tardia. Com efeito, é ela que assinala a reapropriação planetária dos ideais da modernidade e da sua transnacionalização. Na história negra, o Haiti representa o primeiro lugar

onde essa idéia [sic] moderna se materializa. Entre 1791 e 1804, escravos e ex-escravos erguem-se e edificam um Estado livre sobre as cinzas daquela que, quinze anos antes, era a colônia mais rentável do mundo. (MBEMBE, 2014, p.50).

Com o processo de descolonização da África e da Ásia, na perspectiva do positivismo, mais da metade da população mundial “livrou-se” do domínio imposto pelos países colonizadores – o que, de fato, é “ledo engano”. Diante disso, surge uma série de estudos sobre o cenário mundial emergente que, conseqüentemente, permitem a origem dos estudos pós-coloniais. Entretanto, as relações internacionais ignoraram por muito tempo os estudos produzidos nas chamadas “*periferias do pensamento*”, denominados estudos fronteiriços. (QUIJANO, 1992; MIGNOLO, 2008; NOLASCO, 2016, entre outros). Mignolo (2003, p. 25-26) destaca que:

[...] o discurso colonial e pós-colonial não é apenas um novo campo de estudo ou uma mina de ouro para a extração de novas riquezas, mas a condição para a possibilidade de se construírem novos *loci* de enunciação e para a reflexão de que o “conhecimento e compreensão” acadêmicos devem ser contemplados pelo “aprender com” aqueles que vivem e refletem a partir de legados coloniais e pós-coloniais. (MIGNOLO, 2003, p. 25-26).

Portanto, mais do que refletir sobre gênero, raça, cor, economia e classes no contexto da construção da nação, de uma identidade nacional, é preciso considerar se essa construção foi baseada em critérios de inferioridade de certos povos e nações, a relação com outro e, por fim, a importância da resistência. (FOUCAULT, 2008). Resistência enquanto condição do sujeito ou a sociedade perceber as opressões e dominações que existem e lutam ou resistem contra a disciplina majoritariamente anglo-americana com pressupostos eurocêtricos⁶¹, os quais ignoram as nações periféricas.

É uma possibilidade de resistência frente aos discursos de representação e poder formular suas próprias contranarrativas, contar “*sua própria história e ideia*” na abordagem discursivo-desconstrutivista. Outros autores, como Bhabha (2007) e Hall (2005), na esteira dos estudos culturais, problematizam a perspectiva de representação identitária moldada por discurso

⁶¹ Segundo Mignolo (2015, p. 82), “Isto é, dito de uma maneira muito simples: a) que a universalidade do pensamento ocidental com suas bases no grego e latim desvalorizou outras formas de pensar e se apropriou (direita, centro e esquerda) da universalidade do pensamento assumindo, como Descartes o fez, que o pensar se encontra além do corpo e das histórias locais”.

fundador⁶². A proposta da (des)construção permite que o discurso suscite contribuições para que possam refletir sobre a opressão e a dominação que ainda persistem no mundo contemporâneo, identificando aqueles vitimados por questões relacionadas à classe, gênero ou raça, os denominados subalternos, marginalizados, oprimidos. Enfim, a desconstrução⁶³ significa “compreender como um conjunto (foi) construído”; não é um método e não se reduz a uma crítica. (DERRIDA, 1998, p. 21). Na AD, os estudos corroboram o processo de (re)construção identitária e cultural dessas sociedades promovendo análises e novas problematizações.

Diante do exposto, a visão discursivo-desconstrutivista mobiliza abordagem de não ser mais do que um reflexo do capitalismo, mas também a existência de perspectivas da ordem do social e do discursivo. Os temas reivindicados pelos estudiosos do período pós-colonial mobilizam interesses e orientações resultantes de um novo cenário mundial, moldado pelas transformações na economia capitalista mundial, principalmente a emergência do capitalismo global. A visão eurocêntrica e o poder do capital promovem diferentes resultados na forma das relações de saber/poder, direcionando FDs e FIs que engessam estereótipos e mobilizam efeitos de sentido. Os interesses são peneirados conforme o poder de quem possui o monopólio.

No contexto atual, a globalização enlaça todos os povos por um proveito único, o comércio de bens e ações, guerras e ódio também. As nações se juntam para derrotar ameaças internacionais, ou para impor suas normas de comércio, ou ainda para submeter países em desenvolvimento à restrição industrial por causa dos efeitos consequentes da poluição, enquanto os maiores produtores e mais ricos países ignoram esse tratado. Há ainda a união de forças para a derrocada do que eles chamam (imaginam) “terror” e que, na verdade, mostra-se de maneira inversa, com outras finalidades, se buscarmos na história “a verdade”, minada desde o início do século XIX pelo imperialismo dos países mais abastados do mundo. É o poder articulando-se não só mais com o saber, mas, assim como no período do soberano, articulando-se também com a riqueza, com a potência econômica do mundo. (GUERRA, 2005, p. 03).

⁶² Para Foucault (1996, p. 22), o discurso fundador está “na origem de um certo número de atos novos de fala que os retomam, os transformam ou falam deles, ou seja, os discursos que, indefinidamente, para além de sua formulação, são ditos, permanecem ditos e estão ainda por dizer”.

⁶³ Souza (s/d, p. 5) destaca a importância do prefixo des- no uso foucaultiano e derridiano na perspectiva da AD. “Deslocar, descentrar, desconstruir. A grande vitalidade que tem na língua portuguesa o prefixo des-, presente nessas e em outras palavras, traduz bem a sutileza do pensamento de Foucault, Derrida. Como registra a etimologia, o des- pode ser, entre outros sentidos: coisa (ou ação) contrária àquela que é expressa pelo termo primitivo; cessação de alguma situação anterior; separação de alguma coisa; e, em alguns casos, o prefixo não modifica semanticamente a palavra em que se engancha, apenas lhe acrescenta som, o que os estudos da língua chamam de efeito reforçativo, como nos par sinônimo farelar/desfarelar, aliviar/desaliviar”.

Não é possível separar esse contexto do capital, da ideologia e da cultura independente do tempo/espaço. Tudo são movências.

Atualmente, os estudos comprovam que o pós-colonialismo busca a desconstrução da metanarrativa convencional imposta por uma visão europeia colonizadora e se torna não apenas uma teoria, mas um movimento de caráter contestador e uma ferramenta de problematização dos dizeres para os subalternos, abrindo possibilidades de resistência frente aos discursos dominantes de representação e de poder, formulando suas próprias contranarrativas. Um exemplo disso é a obra de Frantz Fanon (2008), *“Pele Negra, máscaras brancas”*, que traz a identidade negra, quebrando os estereótipos racistas e de inferioridade.

A partir desses exemplos, o movimento pós-colonial problematiza as relações internacionais, coloca em discussão e amplia, em alguns casos, temas marginalizados nos estudos tradicionais, críticos e pós-modernos. Nessa perspectiva, a AD também marca suas problematizações e desenvolve diversas críticas aos estudos das relações internacionais, em especial, aos estudos ditos *“do centro”*. Dessa forma, o pós-colonialismo representa, além de uma perspectiva crítica, um movimento de resistência, de defesa do pluralismo teórico e metodológico no âmbito das relações internacionais que, para nós, analistas do discurso, contribui com os estudos fronteiriços e de desconstrução.⁶⁴

A palavra e a condição pós-colonial referem-se, sem dúvida, ao processo geral de descolonização, de superação da condição político-formal de colônia, mas não se resumem a isso. A palavra pós-colonial mantém explícitas, de forma visível ou audível, na sua superfície e materialidade, a inscrição do traço colonial e uma inscrição perlaborativa⁶⁵, os investimentos políticos e críticos incessantes que são necessários não à superação da experiência ou da história coloniais, que estas são indelévels, mas à sua ressignificação. (CUNHA, 2005, p. 148).

⁶⁴ Conforme Stübe (2008, p. 34), “Derrida, em uma carta ao islamólogo Toshihiko Izutse, expressa algumas reflexões sobre o que a desconstrução é ou não é, ou o que deveria ser (2005, p. 19). Esclarece que pretende adaptar seus propósitos às palavras heideggerianas *Destruktion* ou *Abbau*, mas sem a conotação negativa de destruição. Neste sentido, o termo desconstrução parece mais adaptado ao que o autor queria sugerir (não totalmente apropriado, porque o sentido “exato” e transparente é apenas uma ilusão)”.

⁶⁵ Segundo o próprio Freud, o termo “perlaboração” define aquilo que, na análise, “é a parte do trabalho que tem o maior efeito modificador sobre o paciente, e que distingue o tratamento psicanalítico de toda influência por sugestão” (Freud, 2010[1914], p. 209).

Nesse sentido, toda a história colonial “assinada” pela ideologia europeia e cunhada em outros países de interesse explorador⁶⁶ produziu, nesses espaços continentais, o entre-lugar, reforçando a dicotomia de vertente positivista. Diante do exposto, Mbembe (2014, p. 139) afirma que:

É nesse complexo triplo que assentam os fundamentos da sã consciência europeia que foi, desde sempre, uma amálgama de não intervenção, indiferença, vontade de não saber e de presteza em isentar-se de responsabilidades. Nunca se mostrou disposta a responsabilizar-se por nada, nem a considerar-se culpada.

Essa representação acompanha diferentes culturas que absorvem tais ilusões que se mostram em diferentes setores e sujeitos. No Brasil, o que a educação e outros setores sofreram de desvalorização profissional não os tornaram ilesos a esse cenário dito “*direcionador*”, “*eurocêntrico*”, “*fundador*” porque, diante da visão positivista e elitista, é estabelecida prioridade apenas para aspectos e ações que fomentam o capital. A educação e alguns setores como saúde e infraestrutura não promovem o apoderamento econômico, logo, ficam em segundo plano.

Nessa contramão de pensamentos, destacam-se as políticas hierarquizadas, excludentes e, por isso, toda escavação, problematização e interpretação é bem-vinda, na expectativa de quebrar o pensamento vigente, desconstruindo o que o conhecimento dito pós-moderno institui como culturalmente correto. É uma resposta potencial do Hemisfério Sul às novas investidas de domínio percebidas pela descrição do conceito de “*Colonialidade do Poder*” (QUIJANO, 1997), emergindo a perspectiva da subalternidade. É somente pelo pensamento abissal (SANTOS, 2007) que se mostra a diferença entre os povos que estão na base da fronteira.

Diante do exposto, interpreto a(s) marca(s) presente(s) na materialidade, escrita de si, cujo risco/corpografia (DIAS, 2008a) traçado possui essência na subjetividade vivenciada pelo TSE e, diretamente envolvidos pela história, fazem com que o TSE seja incluído nesse campo fronteiriço, herdado como consequência do domínio sob os corpos governados. É nesse contexto que discuto, a seguir, as reflexões que movem as pesquisas na perspectiva discursivo-desconstrutivista (COARCINI, 2010), em especial, dos pesquisadores da América Latina.

⁶⁶ Exemplo do interesse explorador, está a afirmativa de Mbembe (2014, p. 150), “Outro aspecto da transnacionalização das economias ao longo do último quartel do séc. XX é a emergência de zonas «francas» ou «cinzentas» ou de corredores que, entre outros, se caracterizam por abrigar a exploração intensiva de territórios ricos e de fomentar a circulação e o escoamento de recursos produzidos nos contextos de militarização latente”.

2.3 Teoria discursivo-desconstrutivista: novo(s) olhar(es) para o sujeito “fronteiriço”

No ensaio intitulado “A (des)ordem epistemológica do discurso fronteiriço”, Nolasco (2017) trabalha com os conceitos propostos por Foucault, em especial, a regra da exterioridade, para situar sua reflexão em contrapartida a *Bios de um lócus (biolócus)*⁶⁷ – remetendo ao discurso fronteiriço como habitante do seu próprio ser. O autor debate a diferença colonial que afirma ser aquilo que não foi contemplado pelo pensamento moderno porque o “lócus fronteiriço” é como um campo gerador de saberes e de um discurso crítico específico que se ancora em uma epistemologia da fronteira.

Portanto, parafraseando Mignolo (2008), Nolasco (2017, p. 04) afirma que não são encampadas por uma teoria crítica do discurso erigida nos grandes centros hegemônicos. Assim, é preciso descolonizar o discurso teórico e crítico que está acostumado a reinar na periferia do mundo. A ideia da teorização pós-colonial aproxima-se da teorização da crítica biográfica fronteiriça porque promove o deslocamento do “lócus da enunciação teórica” do Primeiro para o Terceiro Mundo, visando à legitimação da “localização filosófica”, discursiva e biográfica. Enfim, o autor afirma que é preciso que se subverta a ordem do discurso cartesiano “*penso, logo existo*” pela consciência fronteiriça do ser a partir de onde se pensa, por meio do discurso crítico biográfico fronteiriço cujo método resume-se em “aprender a desaprender, a fim de voltar a aprender” (MIGNOLO, 2008, p. 323).

De acordo com o autor, habitar a fronteira é uma forma de habitar essa exterioridade, de transitar dentro dessa exterioridade e propor um discurso diferente daquele que a produziu. Por isso, essas afirmativas corroboram o pensamento foucaultiano de que o sujeito discursivo está, a todo momento, diante de um aparelho constitutivo de repressão e de mecanismo de poder. Para desconstruirmos essa “exterioridade”, temos que olhar diante do que está exposto, diante do que está sendo “vigiado” e, assim, trazer à tona novos efeitos de sentido separando suas “objetividades” (FOUCAULT, 1998, p. 290).

⁶⁷ Para o autor, “trata-se do que passo a denominar de (bios=vida + lócus=lugar) *biolócus*. Por essa conceituação compreendo, então, a importância de se levar em conta numa reflexão crítica de base fronteiriça tanto o que é da ordem do *bios* (quer seja do “objeto” em estudo, quanto do sujeito crítico envolvido na ação), quanto da ordem do *lócus* (o lugar a partir de onde tal reflexão é proposta). Nessa direção, pensar a partir da fronteira-Sul faz, sim, toda a diferença colonial” (NOLASCO, 2015, p. 59).

Nesse sentido, Guerra *et al.* (2017) confirmam que a ciência moderna precisa estabelecer relação com outros conhecimentos e ter a consciência de que não é a única forma de conhecimento possível. Trata-se de uma espécie de (contra)epistemologia, que nega a existência de uma epistemologia geral e se baseia no reconhecimento de uma pluralidade de conhecimentos que se cruzam entre si. Portanto, podemos relacionar as reflexões com a proposta de Eckert-Hoff (2008, p. 80) de que as “*letras*” enunciadas são sempre imprevisíveis, representam a confusão, denunciam um lugar de sentidos fugidios, fluidos, não controláveis. E assim também é a pesquisa, a desconstrução do discurso presente nesta cartilha em que discursos outros emanam conforme a escavação realizada.

Desse modo, a temática da fronteira e do sujeito fronteiriço desestabiliza saberes consagrados e estimula novas abordagens na perspectiva discursivo-desconstrutivista em que o pós-colonial será sempre analisado e cunhado como condição de “*escavamento*” porque os autores convocam possibilidades outras de raciocínio, exercendo a “*desobediência epistêmica*” (NOLASCO, 2017, p. 74) e tornando possível que outras vozes ecoem nesse trabalho com a materialidade.

Nesse prisma, Bessa-Oliveira *et al.* (2017) trabalham com os discursos dominantes com sentido amplo, situando os lugares da América Latina como espaços “*fora dos eixos*” e as perspectivas, fora das culturas passadas. Assim, impera a chamada estética periférica, contribuindo com a geopolítica da tríplice fronteira e da liberdade às produções artísticas, reconhecendo os conhecimentos produzidos nesses lugares como fronteiras de ordem cultural e biogeografias de cunho pós-colonial, corroborando algumas epistemologias contemporâneas que estão tentando situar os discursos em lugares nunca pensados pelos discursos oficiais.

As reflexões propostas pelos autores dialogam com o ponto de vista de Coracini (2007, p. 59), que ressalta a relação que fazemos quando trazemos o discurso do estrangeiro, do outro, em que somos atravessados, de modo constitutivo, pelo sentimento de construto identitário subjetivo, social e nacional porque não somos o que queremos ser. Isso está diretamente relacionado à alteridade. Tanto nos discursos oficiais quanto nos discursos das minorias, o sujeito é clivado, com porosidades. Portanto, é possível ocorrer a desconstrução quando focamos na materialidade.

Nós somos sujeitos fronteiriços. Não estamos no globo centro. Estamos sempre na fronteira entre desenvolvido e subdesenvolvido, porém essa fronteira é cultural, social, ideológica, e não geográfica, como os estudos de Ciências Humanas defendem. Portanto, abordar

a epistemologia na perspectiva do sujeito fronteiriço requer considerar os estudos de Boaventura de Souza Santos, publicado em 1994.

A produção e/ou incentivo de conhecimento seguem diretrizes ideológicas específicas e o sujeito TSE encontra-se nesse contexto epistêmico. Na obra “*Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes*” (SANTOS; MENESES, 2009), os autores afirmam:

Na ecologia de saberes cruzam-se conhecimentos e, portanto, também ignorâncias. Não existe uma unidade de conhecimento, como não existe uma unidade de ignorância. As formas de ignorância são tão heterogêneas e interdependentes quanto as formas de conhecimento. Dada esta interdependência, a aprendizagem de certos conhecimentos pode envolver o esquecimento de outros e, em última instância, a ignorância destes. Por outras palavras, na ecologia dos saberes, a ignorância não é necessariamente um estado original ou ponto de partida. Pode ser um ponto de chegada. Pode ser o resultado do esquecimento ou desaprendizagem implícitos num processo de aprendizagem recíproca. Assim, num processo de aprendizagem conduzido por uma ecologia de saberes, é crucial a comparação entre o conhecimento que está a ser aprendido e o conhecimento que nesse processo é esquecido e desaprendido. A ignorância só é uma forma desqualificada de ser e de fazer quando o que se aprende vale mais do que o que se esquece. A utopia do interconhecimento é aprender outros conhecimentos sem esquecer os próprios. É esta a tecnologia da prudência que subjaz à ecologia de saberes. Ela convida a uma reflexão mais profunda sobre a diferença entre a ciência como conhecimento monopolista e a ciência como parte de uma ecologia de saberes. (SANTOS; MENESES, 2009, p. 56).

Na vertente epistemológica, consideramos que os deslocamentos provocados, no decorrer dos estudos alcançados pelas teorias pós-modernistas e pós-estruturalistas, permitem alcançarmos olhares diferentes na e pela alteridade, principalmente em relação aos discursos vinculados nos espaços tecnológico e midiático. Mesmo nesses espaços virtuais, a alteridade está presente. O TSE não está excluído desse processo que envolve o dinamismo do virtual/virtualidade, porque a alteridade contempla, no sujeito, nuances e, por isso, o torna heterogêneo, dividido, cindido, clivado, ocupando diferentes posições no discurso. Por ser sujeito, o TSE é constituído pelo social e pelo cultural. Nesse sentido, Coracini (2007, p. 17) afirma que “embora com pressupostos diferentes, o aspecto social se faz presente: o sujeito é também alteridade, carrega em si o outro, o estranho, que o transforma e é transformado por ele”.

A essência fronteiriça também alcança os espaços digitais, como demonstro na sequência. Pauto algumas definições específicas de sujeito para, posteriormente, adentrar o contexto da virtual(idade).

2.4 Sujeito discursivo no contexto do século XXI: suas relações com a língua/linguagem

Neste tópico, abordo algumas considerações sobre sujeito e suas relações com a língua/linguagem para posteriormente, discutir o espaço que o cerca neste século XXI: o virtual, a virtual(idade).

Segundo Coracini (2007, p. 151), são considerados três tipos de sujeito, cada qual com sua definição específica e imbricações.

(i) Sujeito consciente: aquele considerado dividido em sujeito cartesiano, racional, centrado na mente, no *cogito* (*Cogito, ergo sum*, de Descartes)⁶⁸, e o psicológico, centrado em suas sensações, possuidor da ilusão de verdade e completude. Nas duas definições, é sujeito da enunciação;

(ii) Sujeito do inconsciente: definido por Lacan como o sujeito barrado pelo simbólico, neurótico, sujeito da falta e da incompletude;

(iii) Sujeito da pulsão: conforme definido por Melman (2002), o sujeito do imaginário, do gozo, resultante da ideologia capitalista, da mercantilização de tudo e de todos; sujeito do consumo.

A AD considera essas definições porque estão relacionadas à forma-sujeito, uma vez que não devemos considerar o sujeito reduzindo-o apenas à condição “*ser natural*”. O sujeito discursivo envolve subjetividade, história e psicanálise que estão em constante processo de individualização. Desse modo, na perspectiva da AD, o sujeito é sempre cindido, clivado. Por isso, está no contexto de assujeitamento porque, segundo Orlandi (2009, p. 50), “pode tudo dizer contanto que se submeta à língua para sabê-la”. É devido ao jogo do dizer que o sujeito se vê

⁶⁸ Segundo Sathler (2016, p. 40), “O método analítico proposto por Descartes indicava que o todo era constituído de partes, que estas deveriam ser analisadas através do cálculo racional, com critérios de clareza e distinção. O sujeito, portanto, seria esse conhecedor, lógico, com consciência dos conteúdos. O que caracteriza, porém, o sujeito cartesiano é a capacidade de duvidar, de examinar exaustivamente cada parte através da intuição, da análise, da síntese e da enumeração”. Para Descartes (1999, p. 61), “a essência do homem consiste no pensamento”.

como incompleto, como falho. E, ao dizer, o sujeito significa em condições determinadas (Orlandi, 2009, p. 53).

O sujeito discursivo é movido pelas memórias, envolto por processos de transferências, jogos simbólicos. Ao considerarmos essa contextualização e somarmos o fato da existência da mediação das TICs, do seu dizer, eclodem diferentes formas de assujeitamento a todo momento. E, para o TSE, esse fator também terá peso em suas nuances discursivas.

No século XXI, o sujeito discursivo se vê em situações diferenciadas porque está imerso no universo virtual/digital, tanto no espaço do seu trabalho quanto no espaço residencial, familiar. Não tem como citar o sujeito do século XXI sem considerar essas ferramentas e dispositivos. E elas também exprimem ideologia e controle. Com esse olhar diferencial sobre os contextos discursivos a partir da perspectiva discursivo-desconstrutivista (CORACINI, 2010), apresento, a seguir, reflexões envolvendo o ciberespaço, o sujeito envolto pelas redes da virtual(idade), espaço que o constitui, ao mesmo tempo, como hóspede e hospedeiro.

2.5 O virtual no século XXI: mecanismo biopolítico

Ao considerarmos a escrita de si como nosso objeto de pesquisa, é necessário contextualizar o momento tecnológico do século XXI. Para tanto, discuto concepções de autores que seguem a esteira da subjetividade.

Na escrita de si está presente, inconscientemente, o que o sujeito carrega de condições de produção. O percurso virtual nos autoriza a afirmar que o ciberespaço, o virtual, as mídias de uma forma geral são considerados como agenciamento de subjetividades. Não contribuem para o empoderamento profissional, mas reforçam a subalternidade, uma vez que promovem a posição de um sujeito que não alcançou sua “*presença*” no contexto da pós-modernidade, conforme o termo alemão heideggeriano *Dasein*, o “*ser-aí*” (existência propriamente humana), na perspectiva do ser e do tempo, sujeitos “*lançados no mundo*” – não no contexto físico, mas no contexto do sujeito cindido, clivado com suas potencialidades, que é forçado pelas situações e alcança aberturas para novas possibilidades, não em essência, mas cada vez mais “ente” (que sou eu/aí). O ser humano, “enquanto existir, deve, em podendo ser, ainda não ser alguma coisa” (HEIDEGGER, 2006, p. 305). O sujeito transcende sua própria materialidade, seja no espaço virtual ou não.

O virtual permite o deslocamento do que está posto, movendo novas subjetividades. Ao adentrarmos esse contexto da virtualidade, também, participamos de nova forma de simulacro, considerando a relação discursiva/subjetiva. Para Deleuze (1998), o simulacro apresenta-se como “*reversão ao platonismo*”. A cópia se distancia do espectro padrão, tornando-se outra, nunca fixa, mas com dialética de rivalidade. O sujeito fica imerso no novo contexto de ser e agir.

Considero importante refletir sobre a contribuição do espaço virtual enquanto possibilidade de (des)construção. Dias (2008a, p. 31) destaca a existência do simulacro, afirmando que “a era pós-moderna configura-se na figura do simulacro, cujo embrião fora instaurado no mundo moderno”. Portanto, somos sujeitos envoltos por essa consequência constitutiva e que permite a fluidez.

Para a autora, “a experiência da linguagem assume formas diversas segundo a ordem do mundo e das coisas. A era clássica da linguagem fora marcada pela similitude e a idade moderna, pela identidade e diferença”. No contexto da escrita de si, da escrita virtual, o simulacro é parte alicerçada pela subjetividade. Existe a possibilidade de diferentes escavações porque o discurso encontra-se movido pela corpografia.

Quando reflito a gama da escrita de si emergente nos espaços digitais, como a escrita de si presente no *corpus*, os formulários do *Google Forms*, observa-se determinado amadurecimento dos TSEs em relação ao uso de algumas ferramentas *online*. Exemplo disso são os *apps* fornecidos pelos Serviços do Domínio *Google Gmail*, existentes no Drive, que são utilizados com muita intensidade nesse período atual em que vivemos uma pandemia, em que a sociedade foi praticamente forçada ao seu uso amplo para gerenciar o fato do isolamento social.

É importante citar o quanto esse momento de pandemia, em decorrência da COVID-19, estimulou o uso por parte de todos os funcionários da escola, não somente dos TSEs, mas de todos os segmentos, pelos recursos que permitem realizar as chamadas aulas remotas vinculantes⁶⁹. Diante disso, afirmo que toda a conjuntura de suporte, tanto presencial quanto remota, recebeu algumas alterações considerando a obrigatoriedade do isolamento social.

⁶⁹ Segundo publicado no portal da SED/MS, “desde o dia 23 de março de 2020, como forma de prevenir o avanço da Covid-19 em Mato Grosso do Sul, a Secretaria de Estado de Educação (SED) suspendeu as atividades presenciais em todas as 345 unidades escolares da Rede Estadual de Ensino (REE). Com isso, foram iniciadas as Aulas Remotas Vinculantes, doravante (ARV), que permitiram a sequência dos estudos sem interferir no andamento do Calendário Escolar. Para a realização dessas atividades, a SED – por intermédio da Superintendência de Informação e Tecnologia (Sitec) – passou a orientar o uso de diversas ferramentas disponibilizadas na Plataforma Protagonismo Digital, um repositório de Objetos Digitais de Aprendizagem (ODAs) de acesso gratuito para todas as escolas da REE”. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/aulas-remotas-vinculantes>. Acesso em 22 jun. 2020. Utilizo esse

Conforme afirmou Rajagopalan (2020), durante uma *Live* promovida pela Abralín⁷⁰, vivemos um momento que ele define como “*Pandemônio*”, porque a pandemia já está interferindo em nosso jeito de pensar, de agir. Para ele, não há dúvida de que devemos (re)pensar o mundo e a linguagem; a “linguagem que não considera o meio não é linguagem”. Logo, há necessidade de (re)pensar o papel do homem no mundo, porque, segundo ele, “a preocupação maior é que o sujeito não fique assujeitado diante do uso das tecnologias”.

Nesse sentido de sociedade, de construção coletiva, faço um paralelo com a afirmativa de Marucci (2011, p. 19), de que a era informatizada foi um resultado da evolução do pós-modernismo. Esse pós-modernismo propicia o surgimento das novas tecnologias que ditam as regras dentro da perspectiva da sociedade do século XXI em âmbito mundial. Isso não significa considerar que as tecnologias se apresentam como a solução de tudo, mas que inserem o sujeito em novo formato subjetivo de ser e ver o outro, dentro de perspectivas biopolíticas, por exemplo: estimular processos formativos que assegurem usos e domínio de ferramentas no cotidiano, durante a execução das tarefas. Portanto, a pós-modernidade, de acordo com Jameson (2004, p. 29), “é a lógica do capitalismo tardio”, equivalente à terceira fase do capitalismo (ou capitalismo monopolista).

O pós-modernismo marca-se pelo rompimento com a tradição. Há transformação na arte, mas também nos sentidos históricos e filosóficos. Tanto na arquitetura, na arte, quanto na filosofia, é explorada a relação e a reinterpretação das noções de interior/exterior, questionando essa dualidade, as aporias, os binarismos e, ainda, as verdades (STÜBE, 2008, p. 39).

termo considerando o mesmo adotado pela SED/MS. A SED suspendeu as aulas presenciais nas unidades escolares e nos centros da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, desde 23 de março/2020 em consequência da Pandemia – COVID-19. Nesse sentido, foi publicado o Decreto nº 15.393, de 17 de março de 2020, no Diário Oficial nº 10.117 de 17/03/2020 - dispondo sobre as medidas temporárias a serem adotadas, no âmbito da Administração Pública do Estado de MS, para a prevenção do contágio da doença COVID-19 e o enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional, decorrente do Coronavírus (COVID-19), no território sul-matogrossense. As ARVs foram adotadas como mecanismo de suporte aos estudantes em consequência da suspensão das aulas presenciais. Com ações direcionadas pela Superintendência de Informação e Tecnologia (Sitec), e em parceria com a Superintendência de Gestão da Informação (SGI), implementou-se nova funcionalidade no SGDE – Portal do Professor – Diário *Online*, em que todos os professores sinalizam em seus diários, como estão sendo desenvolvidas as Atividades Pedagógicas Complementares (APC) ou as ARVs.

⁷⁰ *Live* intitulada “*Linguagem e Sociedade em tempos de isolamento*” realizada em 06/05/2020, promovida por Abralín - Linguists Live is an initiative of Abralín - Associação Brasileira de Linguística em cooperação com CIPL – Comité International Permanent des Linguistes, ALFAL – Asociación de Linguística y Filología de América Latina, SAEL – Sociedad Argentina de Estudios Lingüísticos and LSA – Linguistic Society of America. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=g-vEw5u4V3M>. Acesso em: 06 maio 2020 às 14h20min.

Na esteira de Stübe (2008), relaciono o contexto também para o uso das mídias e TICs, cuja influência nas práticas positivistas emergentes do pós-modernismo, de forma patente, direciona efeitos que influenciam diretamente a alteridade e subjetividade discursiva neste século XXI.

Marucci (2011) ancora na definição de “*ciberespaço*” proposta por Lévy (1999, p. 92): “[...] esse termo designa o universo das redes digitais, descrito como campo de batalha entre as multinacionais, palco de conflitos mundiais, nova fronteira econômica e cultural”. O capitalismo permite o avanço do sujeito pelo ciberespaço, que tem, como uma de suas principais funções, promover o acesso a distância aos diversos recursos de um computador. Qualquer pessoa com conhecimento básico relacionado à internet pode navegar no ciberespaço e, quando uma informação pública está no ciberespaço, “*virtual*”, ela está inteiramente à nossa disposição. (MARUCCI, 2011, p. 20-22). No entanto, abro um parêntese reflexivo que problematiza que a questão da chamada universalização do acesso é própria do discurso da globalização e que referenciar a universalização da comunicação e da informação é considerar, primeiro, a questão de acesso⁷¹. Como vivemos em um mundo globalizado e monopolista, concordamos com suas afirmativas, em especial, a seguinte:

Essa ideologia que não diz seu nome, mas que se materializa no discurso do acesso para todos, é um efeito metafórico da universalização, pois o que vai reger o discurso do programa de implementação da Sociedade da Informação no Brasil é a noção de “universalização” (do acesso, da informação, da comunicação). (DIAS, 2013, p. 248).

Portanto, não é suficiente termos a tecnologia dita à disposição, pois isso não garante o acesso e o devido domínio de tais recursos. Não são todos os sujeitos que se encontram na era do “click” e “acesse”. O discurso é um, o exposto técnico autorizado/constituído é outro.

Ao tratar do contexto virtual, também considero as abordagens de Lévy (1996), que faz uma relação conceitual entre o atual e o virtual no contexto contemporâneo. Alerta-nos para o que acontece com o senso comum – a oposição fácil e enganosa entre eles –, uma vez que o uso corrente do atual está relacionado com a “realidade”, na ordem do “tenho”, enquanto o virtual

⁷¹ DIAS, C. Museu da Língua Portuguesa – língua de acesso: “acessável” ou acessível? In: *Letras*, Santa Maria, v. 23, n. 46, p. 245-256, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/15836/9610>. Acesso em: 10 mar. 2021.

seria da ordem do “terás”, da ilusão. Nesse sentido, remete aos estudos de Deleuze (1968, [1988]), para quem a diferença entre possível e real é puramente lógica, enquanto “o virtual não se opõe ao real, mas sim ao atual” (LÉVY, 1996, p. 16).

Nessa perspectiva, afirmo que, nas unidades escolares, os TSEs vivenciam a chamada ilusão em relação ao uso do virtual, pois o espaço *online* nem sempre significa liberdade de ação e ou liberdade de construção. Para os TSEs, o ciberespaço, mesmo que institucionalmente ofertado, promove a observância das ações. Portanto, o contexto de navegação para os TSEs está na esfera do público e da normatização.

Ainda dentro das afirmativas presentes na teoria levyana, o virtual é como o complexo problemático, dependendo do nó de tendência, das forças que acompanham uma situação, um acontecimento, um objeto ou uma entidade qualquer e que chama um processo de resolução: a atualização. Essa atualização aparece como a solução de um problema, uma solução que não estava contida previamente no enunciado, mas que é criação ou invenção de uma forma a partir de uma configuração dinâmica de forças e de finalidades. O virtual não é imaginário; ele produz efeito. O real assemelha-se ao possível; em contrapartida, o atual em nada se assemelha ao virtual.

A virtualização é concebida pelo autor como o movimento inverso da atualização. E, assim, “virtualizar uma entidade consiste em descobrir uma questão geral à qual ela se relaciona, em fazer mutar a entidade e direção a essa interrogação e em redefinir a atualidade de partida como resposta a uma questão particular” (LÉVY, 1996, p. 18). Contemplando essa perspectiva, tanto o SPO e o DO instituídos pela SED/MS direcionam o processo de referenciação de dados dentro de um arcabouço controlável, editável e com teor mensurável, uma vez que todo o sistema permite sistematizar dados em tempo real e projeta possibilidades de intervenção tanto pedagógica quanto técnica por parte das políticas públicas.

Concordo com a afirmação de Lévy (1996, p. 50) de que o hipertexto é construído de nós e de ligações entre esses nós. É uma coleção de informações multimodais dispostas em rede para a navegação rápida e “*intuitiva*”. A partir do hipertexto, toda leitura tornou-se um ato de escrita. Utilizando as *home pages* e os hiperdocumentos *online*, pode-se seguir os fios de diversos universos subjetivos. Nesse contexto, os dispositivos hipertextuais nas redes digitais *desterritorializam*, o texto porque a virtualidade do texto alimenta a inteligência em ato.

As técnicas digitais de hipertextualização e de navegação constituem, de fato, uma espécie de virtualização técnica ou de exteriorização dos processos de leitura, visto que o texto e a leitura receberam hoje um novo impulso e, ao mesmo tempo, uma profunda mutação. Nesse contexto, considero que o SPO e DO possuem formatos de navegação específicos que direcionam o sujeito TSE sempre na perspectiva de gerenciador de ações, porque impulsionam para diferentes tipos de “atalhos”, de “comandos”. Portanto, ao realizar as ações cotidianas, o ciberespaço desses sistemas está sempre cunhado para metas específicas.

Saber navegar nesses sistemas exige um conhecimento prévio. Exige do sujeito servidor saber que sabe, que está “*adaptado*” (ORLANDI, 2014, p. 160), e o que faz o Técnico saber que sabe não é a capacitação ou o treinamento, mas a formação. Formação, para Orlandi (2014), é uma possibilidade de conhecimento que contribui para a proatividade, para o conhecimento, para o efeito de (re)ação, e não apenas uma reprodução das ações visando à produtividade, à mecanicidade ou, como citado no senso comum, “cumprir tabela” dentro do contexto capitalista. Para promover essa capacitação/formação, a SED/MS disponibiliza, por meio da Secretaria de Administração (doravante, SAD), diversos manuais (tutoriais) de navegação com os quais os TSEs podem realizar o *upload*⁷² e sanar as dificuldades. Porém a dificuldade maior está no fato de que esse sujeito TSE terá de assimilar tais conhecimentos por meio de autoestudo.

Não existe formação específica que oriente o gerenciamento e ou o manuseio dessas plataformas operacionais. Geralmente, em todas as escolas da rede estadual de MS, os TSEs tiveram o apoio técnico da equipe da Coordenadoria Regional de Educação (doravante, CRE 12)⁷³, que promoveu as capacitações, conforme necessidade, para o devido gerenciamento dos sistemas SPO e DO. Os docentes, ao contrário, tiveram formação com cursos específicos para gerenciar os sistemas. Considerando essa relação comparativa entre o “*suposto conhecimento*” do sujeito TSE e do docente, eclode a justificativa de que o Estado deve ao TSE a formação para que ele tenha domínio dos recursos e plataformas *online* de uso cotidiano e, assim, saiba que as domina para melhor produtividade em sua prática.

Ao considerar esse cenário da formação/capacitação, concordo com Orlandi (2014, p. 155) ao afirmar que:

⁷² Os arquivos para *uploads* estão disponíveis em: <http://www.sad.ms.gov.br/manuais-e-documentos-2/>. Acesso em: 22 jun. 2020 às 18h34min. Esse site é atualizado diariamente conforme necessidade de demanda.

⁷³ A Coordenadoria Regional de Educação (CRE 12) é a denominação oficializada em 2017 pela SED/MS para o município de Três Lagoas/MS, em substituição ao extinto “Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE).”

Os modos de individuação do sujeito, pelo Estado, estabelecidos pelas instituições e discursos, resultam em um indivíduo ao mesmo tempo responsável e dono de sua vontade, com direitos e deveres, e direito de ir e vir. É importante considerar a individuação do sujeito, pois ela é, por assim dizer, um pré-requisito no processo de identificação do sujeito. É o sujeito individuado que se inscreve em uma ou outra formação discursiva, identificando-se com este ou aquele sentido, constituindo-se em uma ou outra posição sujeito na formação social (patrão, empregado, traficante, aluno etc.). (ORLANDI, 2014, p. 155).

Portanto, mesmo com processo formativo, não existe sujeito que possua identidade pronta, acabada, posto que o sujeito é sempre individuado, incompleto. Não basta a formação acontecer, o TSE precisa sempre saber que sabe. “Ele (o capacitado) continua então um objeto na relação de trabalho. Agora bem treinado e, logo, mais produtivo.”, de acordo com Orlandi (2014, p. 161). Existe a relação ilusória de que o conhecimento produz inclusão. Para a autora, o resultado é justamente o de criar sujeito “*habilitado*” – que o reduz à prática de “*repetidor/reprodutor*” sistêmico, manobra estrutural da biopolítica.

Interessante a discussão que Lévy (1996) promove ao sinalizar um exemplo da potência virtualizante da gramaticalização do *conhecimento* pela comunidade científica e do *reconhecimento* dos saberes e das competências pela sociedade em seu conjunto, afirmando ser o diploma um diferencial em relação à sua aplicabilidade diante do contexto virtual. Trago essas reflexões para o contexto do sujeito TSE.

O autor afirma que, de forma geral, o modo do reconhecimento dos saberes – o diploma – é, ao mesmo tempo: deficiente (nem todos têm diploma, embora cada um saiba alguma coisa); terrivelmente grosseiro (as pessoas que têm o mesmo diploma não têm as mesmas competências, sobretudo por causa de suas experiências diversas) e não padronizado (os diplomas estão vinculados a universidades ou, no máximo, a Estados, e não há sistema geral de equivalência entre diplomas de países diferentes). Realmente, essa situação é vivenciada por todos que dependem do uso da internet e dos espaços *online*. Porém, a discussão sobre o diploma enquanto mecanismo de formação *online* não está dentro da proposta da pesquisa.

O que marco como contribuição de Lévy é o fato de que o uso da internet em si não é suficiente para aplicar efeitos de valores, dentro do contexto midiático atual, uma vez que a dinamização do uso e conhecimento não depende unicamente do sujeito, mas da conjuntura de autorizo que lhe é dada. Vivemos numa sociedade que defende a Tecnologia 4.0, mas a maioria

dos sujeitos ainda está aprendendo a utilizar os recursos mínimos das TICs, cada qual dentro das suas condições de aquisição e uso. Infelizmente, o uso no espaço escolar frequentemente ocorre em razão da obrigatoriedade de se cumprir tarefas, e não necessariamente por opção do usuário (sujeito TSE). Vivemos numa sociedade da institucionalização e da normatização.

Conforme esteira levyana, as instituições sociais, leis, regras e costumes que regem nossos relacionamentos influenciam de modo determinante o curso de nossos pensamentos e, por isso, a dimensão social da inteligência está intimamente ligada às linguagens, às técnicas e às instituições, notoriamente diferentes conforme os lugares e as épocas. As infraestruturas de comunicação e as tecnologias intelectuais sempre estabeleceram estreitas relações com as formas de organização econômica e política. Portanto, o aparecimento ou a extensão de tecnologias intelectuais não determinam automaticamente este ou aquele modo de conhecimento ou de organização social. Não definem, necessariamente, os avanços que são panfletados como evolução globalizante.

O autor não nega a existência de relações de poder ou de dominação e as considera como obstáculos à força. A extensão do ciberespaço representa o último dos grandes surgimentos de objetos indutores de inteligência coletiva, como *posts* distribuídos em grupos, memórias compartilhadas e hipertextos comunitários. Nesse sentido, conforme Lévy (1996), a *Net* é um acelerador, um virtualizador de objetos, uma vez que permite não apenas levar o todo até o indivíduo, mas também implicar o indivíduo no todo. Reforça ainda que “a parte essencial da moral consiste em aceitar existir no mundo, em não fugir, em *estar presente* para os outros e para si. A virtualização é parte integrante da sociedade atual, é a dinâmica do mundo” (LÉVY, 1996, p. 148).

Além disso, o autor propõe que possibitemos uma nova forma de hospitalidade, já que estamos envoltos por nova situação, a virtualização. Por isso, aconselha que prestemos atenção à interpelação da arte, da filosofia, da política que está dentro do contexto da virtualização e da desterritorialização porque nunca seremos os mesmos; somos gêneros humanos numa morada virtual. Os TSEs estão dentro dessa morada em relação ao mecanismo direcionativo do SPO e DO. Esses sistemas *online* fazem parte da chamada biopolítica foucaultiana, em especial, dos mecanismos de governamentalidade, forma de cerceamento que vivencia o sujeito TSE pelas “*amarras de controle*” gestadas pelo poder do Estado (conferir Capítulo I).

Considerando as reflexões pautadas na episteme da AD e dos diferentes gestos interpretativos, a tese apresenta diálogos possíveis na perspectiva sobre a relação entre transdisciplinaridade e análise de discurso, interpretada pelo viés da heterogeneidade teórica: teorias do discurso, pautadas principalmente em Foucault, na desconstrução derridiana; na psicanálise lacaniana (CORACINI, 2010); e no pós-colonialismo de Mignolo e de Nolasco, dentre outros.

Adoto a perspectiva de transdisciplinaridade conforme esteira de Coracini (2010, p. 92) que a sinaliza como sendo a “confluência de teorias oriundas de outras disciplinas ou áreas de conhecimento”. No entanto, esses cruzamentos teóricos não se distanciam das teorias do discurso de linha francesa (AD), mas corroboram para os fios de aprofundamentos nas problematizações em relação às explicitações de algumas representações de si e do outro que permeiam o construto identitário do sujeito TSE.

Neste contexto, é a materialidade, em sua essência discursiva, da regularidade, das marcas, das brechas que move o funcionamento da linguagem ao mobilizar o(s) efeito(s) de sentido, alicerçados em diferentes interdiscursos, formações discursivas, jogos de memória.

Nessa perspectiva, parafraseando Coracini (2010, p. 94-95), como linguistas, concordamos que não existe UM discurso, possuidor de essência sem que não seja atravessado por outros discursos, bem como, não existe UM sujeito porque este é efeito do assujeitamento à linguagem, que, por consequência de sua porosidade, permite que fagulhas do inconsciente, do não controlável, do que recalcamos, do que nos escapa, somos atingidos pelos resultados discursivos, mobilizados pelo inconsciente.

Essa brecha existe e se mantém porque segundo a autora:

[...] não “queremos” lembrar para não sofrer, manifestem-se no dizer, sob a forma de atos falhos, chistes, sonhos, sintomas, que estão fora do nosso controle, porque advêm sem que nos demos conta, provocando efeitos de sentido inesperados e, não raro, indesejáveis. (CORACINI, 2010, p. 95).

Portanto, as análises que seguem no Capítulo III dos discursos considerados nessa tese estão diretamente relacionados com a dinâmica epistêmica da transdisciplinaridade – o que permite a melhor compreensão das relações de saber/poder que eclodem na figura do Estado e da unidade escolar – enquanto resultado de governamentalidade e de biopolítica presentes no século XXI como colaboradores para o construto identitário do sujeito TSE.

2.6 Governamentalidade: o discurso institucional enquanto relações de poder/saber na(s) movênci(a)s de sentido(s)

Foucault, no Curso do *Collège de France*, em 01 de fevereiro de 1978, aborda a “*governamentalidade*” que, de acordo com ele, envolve as relações do regime de poder e as características de sua tecnologia que são moldadas para o propósito específico de governar. Tal forma de governar, após o século XVIII, em especial, terá como alvo principal a população, a saber, a biopolítica. O autor define governamentalidade como:

[...] conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial, os dispositivos de segurança. Em segundo lugar, por “*governamentalidade*” entendo a tendência, a linha de força que, em todo o Ocidente, não parou de conduzir, e desde há muito, para a preeminência desse tipo de poder que podemos chamar de “*governo*” sobre todos os outros – soberania, disciplina – e que trouxe, por um lado, o desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo [e por outro lado], o desenvolvimento de toda uma série de saberes. Enfim, por “*governamentalidade*”, creio que se deveria entender o processo, ou antes, o resultado do processo pelo qual o Estado de justiça da Idade Média, que nos séculos XV e XVI se tornou o Estado administrativo, viu-se pouco a pouco “*governamentalizado*”. (FOUCAULT, 2008, p. 143-144)⁷⁴.

Para chegar nessa problematização, Foucault faz pesquisas aprofundando a análise em diferentes épocas, refletindo sobre o Estado de governar, a arte de governar⁷⁵. Segundo ele, no percurso histórico, na humanidade, mais especificamente na Idade Média ou na Antiguidade greco-romana, manifestavam diferentes dispositivos para assegurar a relação entre a população e o governante. Nesse teor, encontravam-se todos os tipos de relações de poder/saber que manipulavam a sociedade para garantir a devida subserviência, controle social. Tais controles,

⁷⁴ Para mais detalhes, conferir a aula do dia 22 de março de 1978, publicada na obra *Segurança, Território e População*.

⁷⁵ O autor afirma que “Como quer que seja, através de todos esses sentidos, há algo que aparece claramente: nunca se governa um Estado, nunca se governa um território ou uma estrutura política. Quem é governado são sempre pessoas, são homens, são indivíduos ou coletividades. Quando se fala da cidade que se governa, que se governa com base nos tecidos, quer dizer que as pessoas tiram sua subsistência, seu alimento, seus recursos, sua riqueza dos tecidos. Não é, portanto, a cidade como estrutura política, mas as pessoas, indivíduos ou coletividade. Os homens é que são governados” (FOUCAULT, 2008, p. 164).

com o passar dos séculos, apropriam-se também das devidas legalidades para se fortalecerem; exemplo disso são as literaturas, os escritos que fomentam essas ideias.

No século XXI, as TICs, ou as chamadas Tecnologias 4.0, dominam as diretrizes na sociedade impondo formas específicas de poder porque intercalam com as práticas cotidianas de uma forma sutil, de modo que a sociedade não percebe sua interferência. Essa interferência, pelo olhar positivista, possui construto de progresso, de ordem, de evolução. No entanto, na esteira foucaultiana, as TICs exercem poder sobre o sujeito e sua forma de ver a governamentalidade. Nesse sentido, Castells (2013, p. 68) afirma que “o poder é exercido mediante uma combinação de coerção e intimidação com persuasão e construção de consenso”.

Para mim, isso acontece no campo virtual também porque os sujeitos vivenciam experiências que nem sempre aceitam, mas o fazem por necessidade de cumprimento, seja de uma ordem ou de uma demanda. Portanto, os sujeitos TSEs também se encontram numa situação de entre-lugar em relação às tecnologias e virtual(idade). Logo, as filiações alicerçadas a partir do discurso institucional provocam a legitimidade dessa influência que o virtual exerce sobre o sujeito do século XXI, em especial, os que estão na Secretaria Escolar.

No próximo capítulo, apresento as possibilidades de interpretação, considerando o contexto específico das condições de produção, da materialidade presente nos dados e que permitiu a escavação para mobilização e deslocamentos dos efeitos de sentido.

PARTE III

GESTOS INTERPRETATIVOS E EPISTEMOLOGIAS POSSÍVEIS: A TRANSDISCIPLINARIDADE PARA (RES)SIGNIFICAÇÃO DO(S) DISCURSO(S)

Nesta Parte III, realizo o gesto interpretativo, a partir da materialidade e suas possibilidades de escavação, em um contexto epistêmico que considera a importância da transdisciplinaridade para problematizar os efeitos de sentido emergentes. Exploro os dados promovendo diálogos outros, em consonância com as possibilidades subjetivas que eclodem das diferentes áreas do conhecimento, especificamente, das Ciências Humanas/Sociais, com suas contribuições nas esferas da linguagem e do social. Diálogos possíveis que não pretendem fixar nenhum tipo de verdade, justamente porque, pelo viés discursivo adotado, questiona-se a completude, a existência de um “*todo finalizado*”.

Adoto a perspectiva discursivo-desconstrutiva (CORACINI, 2010), ancorada nas movências de sentido que o discurso eclode ao mobilizar a língua/linguagem em que o sujeito está in(**ser**)ido. Tenho como meta refletir sobre como o acontecimento da implantação do Sistema de Planejamento *Online* (SPO) e do Diário *Online* (DO), ocorrido na Rede Estadual de Educação (REE) de Mato Grosso do Sul, enquanto política de gestão institucional e escolar, contribuiu para o construto identitário do Técnico em Secretaria Escolar (TSE), capacitado pelo Programa Profucionário.

Nesse sentido, a análise da constituição do discurso e do construto identitário do servidor público TSE é direcionada como gesto interpretativo para (res)significarmos os efeitos de sentido presentes nas formações discursivas em que esse sujeito se inscreve. Portanto, considero-o como sujeito do entre-lugar, da resistência, da (in)completude, cuja alteridade e possíveis projeções que faz de si e do outro são problematizadas, conforme as concepções dos estudos foucaultianos e suas relações com memória, interdiscursos e formações discursivas e ideológicas, mobilizadas no contexto das tecnologias no espaço escolar, em especial, com o acontecimento do SPO e do DO, compostos pelo parâmetro tecnológico e estrutural de atuação que a REE implanta como consequência do capitalismo neoliberal e normatizador.

Para o gesto interpretativo, o Capítulo III, intitulado “*Sujeito, alteridade e virtual(idade)*”:

olhar(es) discursivo(s)”, é composto de nove seções, direcionadas às possibilidades subjetivas, com foco descolonial, fronteiro. O método arqueogenealógico permite escavação/exploração de 31 recortes, considerando os discursos institucionais (a escrita de si, dos TSEs) e o discurso presente no Projeto do Curso, alicerçada nos teóricos de epistemologia cujo viés contempla os estudos linguístico, cultural e psicanalítico.

No processo analítico estão presentes a subjetividade, o acontecimento, a memória, os interdiscursos e as relações de poder, com o propósito de compreender como os discursos funcionam e produzem determinados “*efeitos de verdade*”, que corroboram a representação do Estado e do TSE, no contexto do trabalho e do espaço escolar, em que tudo que passa pelo corpo já não é o mesmo porque, inconscientemente, o outro é (in)corporado, atravessado, cindido, consideradas a diferença e as condições de produção do discurso em pauta.

O processo analítico considerou a materialidade, justamente porque o sujeito é movido pela ilusão de completude. Para o gesto interpretativo, enumeramos os discursos institucionais, identificando o sujeito pesquisado como (TSE). Usamos (DPC) para sinalizar o discurso institucional de vertente educacional, encontrado nos registros dos discursos oficiais do Projeto do Curso, cuja implantação foi aprovada pelo Ministério da Educação (MEC) e pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (doravante, SED-MS), como norteador das orientações e práticas pedagógicas e de tutorias.

As nuances analíticas direcionam para efeitos de assujeitamento. Essas representações promovem o efeito de sentido que ousou denominar de “*segunda pele*” – in(**ser**)ido, entrelaçado pela política neoliberal e de globalização, cuja contribuição discursivo-desconstrutivista permite problematizações de cunho pós-colonial que interferem na subjetividade do sujeito pesquisado, conforme resultados obtidos.

Em decorrência desse assujeitamento, o sujeito mobiliza a memória discursiva (inconscientemente evocada), trazendo para si sentimentos de responsabilização ao se ver, e ser visto, como o maior responsável pelo sucesso e/ou insucesso das tarefas, mesmo que, em sua maioria, estejam “*arquivadas online*”. O sujeito TSE é desejante justamente porque não se sente contemplado, não se sente acolhido como educador, enquanto o DPC promove uma representação do Estado como uma instituição que inclui os profissionais da educação não docentes em novo parâmetro, conforme projeto do curso, nas escolas públicas.

Nesse sentido, adentro o Capítulo III, especificamente as análises interpretativas de dados,

que, a partir das contribuições sinalizadas nos Capítulos I e II, trazem a amplitude do discurso enquanto resultado social. As relações discursivas existentes entre sujeito/instituição estabelecem finalidade de garantir a manutenção/controle de poder/saber e fazem eclodir o construto identitário do TSE como sujeito de entre-lugar, da margem e de resistência, no contexto do século XXI, no Estado de Mato Grosso do Sul, apesar da mobilização propagandística e ideológica cunhada na valorização profissional, amparada pelos acontecimentos tecnológicos e midiáticos como o SPO e DO.

É sob esse viés analítico que eclodem as marcas epistemológicas traçadas pelas articulações do Estado enquanto normatizador, reproduzidor das relações de saber/poder globalizado, vigente na esteira eurocêntrica e sistemática, para individualização de profissionais, visando resultados e, assim, impulsiona subjetividade(s) outra(s) nos setores sociais, em especial, no campo educacional. Portanto, resultados vivenciados não somente no Estado de MS, mas também no mundo neoliberal, que não se oculta e não se nega a fortalecer!

CAPÍTULO III

SUJEITO, ALTERIDADE E VIRTUALIDADE: OLHAR(ES) DISCURSIVO(S)

[...] não se pode falar pelo subalterno, mas pode-se trabalhar “contra” a subalternidade, criando espaços nos quais o subalterno possa se articular e, como consequência, possa também ser ouvido. (SPIVAK, 2010, p. 14).

Neste trabalho, proponho analisar a constituição do discurso e do processo de construto identitário do “Técnico em Secretaria Escolar” (TSE) emergente na materialidade (escrita de si). Essa materialidade não esgota sua(s) possibilidade(s) de futuras interpretações porque o discurso terá sempre um viés outro, dentro de fios discursivos infinitos porque a rede, a sua tessitura é sempre movente e (en)volvente cognitivamente. O texto não é revelado. Ele é construído sobre estratégia e sentidos devido à(s) sua(s) possibilidade(s) de efeitos de sentido.

A particularidade de interpretação presente na escritura está alicerçada na esteira foucaultiana das relações de saber/poder, cruzadas com a(s) memória(s), e implica sentidos outros. Logo, objetivo refletir como o acontecimento da implantação do Sistema de Planejamento e Diário *Online* (PDO), ocorrido nas escolas da rede estadual de Mato Grosso do Sul, enquanto política de gestão institucional e escolar, contribuiu para o construto identitário dos servidores públicos intitulados TSEs, capacitados pelo Programa Profuncionário⁷⁶.

O capítulo está dividido em três seções. Na primeira seção, apresento a concepção de sujeito discursivo direcionado pela vertente da língua/linguagem, cuja memória e inconsciente provocam o atravessamento, impulsionando-o às perspectivas outras. Nessa rede discursiva, a escrita de si está presente com seus fios discursivos, permitindo movimentos outros. Na segunda seção, retomo alguns conceitos apresentados, anteriormente, no aporte teórico que subsidia e

⁷⁶ Os servidores públicos da rede estadual e municipal de ensino receberam capacitação em cursos técnicos dentro do programa denominado Profuncionário, implantado pelo MEC e Secretaria de Estado de Educação, oferecido na Escola Estadual Afonso Pena, no município de Três Lagoas (MS), entre os anos de 2007 e 2010. Esse programa continua sendo ofertado no município atualmente.

dialoga, com a materialidade em análise, bem como mobilizo reflexões pautadas nas contribuições das relações de saber/poder, dos estudos culturais, da escrita virtual e da psicanálise. Na seção três, adentro especificamente, no gesto interpretativo, considerando a AD de Linha Francesa pautadas nas perguntas de pesquisa.

3.1 Materialidade: escavações e sua(s) possibilidade(s) interpretativa(s)

Seguindo a esteira dos Capítulos I e II, problematizo o discurso institucional existente no Projeto do Programa Profucionário como norteador para o fomento das relações de saber/poder, corroborando a representação identitária desse sujeito como sujeito da (in)completude e, ao mesmo tempo, permitindo escavações que lidam com as nuances da alteridade, destacando o cerceamento.

No campo teórico-metodológico, adoto a arqueogenealogia foucaultiana, cuja epistemologia crítica se pauta nas contribuições advindas das obras de Foucault (1992, 2008), Coracini (2007) e Guerra (2015), que consideram a subjetividade, o acontecimento, a memória, os interdiscursos e as relações de poder, bem como na escrita virtual segundo Lévy (2004, 1996).

Para os gestos interpretativos, é considerada a escrita virtual enquanto escrita de si, escrita dos TSEs na perspectiva constitutiva, conforme Mariani (2006, p. 16) afirma ser a escrita de si: “vou me constituindo pelos efeitos de lembranças, esquecimento, pelos efeitos das repetições, redefinições, rupturas e transformações, pelos processos de subjetivação do/no corpo-linguagem”. Para tanto, as vozes e seus efeitos de sentido são diferentes porque a(s) materialidade(s) não está(ão) fora do contexto de fato social e, por isso, eclodem as formações discursivas, os interdiscursos.

Compreende-se interdiscurso como fragmentos de múltiplos discursos que constituem a memória discursiva – que não deve ser confundida com a memória cognitiva –, fragmentos esses que nos precedem e que recebemos como herança e que, por isso mesmo, sofrem modificações, transformações. (CORACINI, 2007, p. 09).

Assim, são inúmeras vozes que se misturam nos diferentes tempos históricos e culturais. De acordo com Lacan (1986, p. 302), “[...] nossas palavras que tropeçam são as palavras que

confessam. Elas revelam uma verdade de detrás”. Todo sujeito é incapaz de controlar o ato discursivo e, por isso, a ação do dizer, do enunciar é complexa e específica de cada sujeito. Tudo que passa pelo corpo já não é o mesmo porque, inconscientemente, o outro é (in)corporado, atravessado, cindido.

Problematizo as possibilidades interpretativas existentes na escavação da materialidade com foco descolonial, fronteiriço, conforme abordagens nolasquiiana e quijana, deslocando os efeitos de sentido para a perspectiva do sujeito pertencente ao entre-lugar, à margem.

Procedo à análise ressaltando que a interpretação se dá na relação de gestos interpretativos que deslizam, apesar de ancorarem nas regularidades enunciativas da memória discursiva. Logo, a memória discursiva não deve ser confundida com a memória cognitiva, pois nos acompanha desde o nascimento, sofre alterações que excedem o aspecto linguístico e alcança o inconsciente. É esse contexto que a torna complexa.

No intuito de identificar as múltiplas vozes que perpassam essas subjetividades, problematizo as projeções que o sujeito faz de si e do outro. Em “*A escrita de si*”, Foucault (1992), referindo-se à individualização propriamente dita da memória, remete à Antiguidade para analisar o que seria uma das primeiras formas de escrita de si, que buscava a individualidade e o movimento interior: uma escrita que possuía como material os pensamentos, as ações diárias para se evitar o mau comportamento, que pode se aproximar, assim, da confissão, de uma arma que combateria o mal e provocaria o autoconhecimento. Esse seria o papel da escrita na cultura filosófica.

A partir da ideia de que a escrita de si é sempre escrita do outro, do outro de si, nesta tese, intento problematizar como se dá a relação de sentidos e os processos de identificação e de exclusão com relação à memória, à resistência e à subjetividade no espaço virtual (GUERRA, 2015) e suas relações com a alteridade. Escrever é reinventar, construir um outro ficcional como forma de preenchimento das lacunas. Escrita de si e escritura não significam o que está escrito, mas o que é construído enquanto discurso, enquanto construção de efeitos de sentido. Para Foucault, a escrita de si é sempre na ideia de confissão, de remissão dos pecados, como expiação e com poder salvífico, sempre a identidade pelo olhar do outro. Na escritura, existe o polipnaso (a marca do que fica na escrita), sempre no paradoxo. É o diferente no mesmo. É o outro do eu. (FOUCAULT, 2004).

Nesse sentido, ao trazer este sujeito, que, para mim, é sujeito da resistência, conforme esteira foucaultiana, busco provocar o “*desequilíbrio*” possibilitado diante do ato interpretativo do dizer – uma vez que a própria condição da linguagem move “*falhas constitutivas*”. Logo, quero causar o desconforto com o que está exposto na/pela ilusão do “real”, trabalhado pelas marcas deixadas como rastro de/da alteridade. Assim, considero o TSE como o sujeito da (in)completude e sujeito fronteiro no espaço escolar. Para mais reflexões sobre o sujeito da incompletude, exponho o alicerce teórico abaixo.

3.2 Apropriações teóricas: sujeito da (in)completude

Considerando a problemática levantada nesta tese e o referencial teórico que a fundamenta, é necessário adentrar o conceito de sujeito e de incompletude, uma vez que permeia o processo analítico. Ao considerar que o sujeito vivencia a angústia constitutiva da identidade de técnico em relação à identidade (alteridade) docente, afirmo que o sujeito está em constante busca de/para realização, fortemente presente após o processo de formação técnica.

O conceito de construto identitário que defendo está relacionado à descrição do indivíduo tal como ele se revela e se conhece ou como ele se vê representado, sempre na perspectiva da alteridade. Não tem como, na atualidade, direcionar o conceito de identidade sem considerar os aspectos socioculturais que permeiam a sociedade contemporânea. As condições de produção estão relacionadas aos sentidos que eclodem, inconscientemente, no dizer. Logo, não é apenas no/pelo texto que se constroem os sentidos.

É válido ressaltar que os pressupostos da AD de linha francesa apontam para o modo como a subjetividade e as identidades são engendradas no jogo da linguagem, permitindo que lancemos o olhar discursivo ao *corpus* para (re)significarmos os efeitos de sentido presentes nas formações discursivas, em que o sujeito de linguagem se inscreve. Nessa perspectiva, considera-se também a relação de saber/poder (FOUCAULT, 2008) existente no contexto do trabalho e no espaço escolar, relações que deslocam a perspectiva desse sujeito técnico promovendo a presença do sujeito desejante – e sempre de falta constitutiva porque carregamos em nós a essência idealista.

Parafraseando Lima e Mascia (2011, p. 261), as instituições escolares mobilizam interações sociais pautadas nos efeitos de sentido que fomentam a veiculação de verdades e

saberes como aliadas à disseminação do poder. Logo, esse sujeito TSE vivencia o *status quo* que lhe atribuem na educação, cindido pelo “limite institucional e normativo” – mesmo na era da tecnologia avançada, a incompletude o cerca, determina-o. Essa falta constitutiva, de incompletude também está presente na escrita de si, na escrita virtual onde o ciberespaço por si só não contempla toda a dimensão subjetiva do discurso. Nessa esteira, pauta-se o sujeito discursivo segundo as abordagens do acontecimento e do discurso/poder, que se articulam às propostas dos estudos culturais de Hall (2005), bem como à análise da escrita virtual, a partir de Lévy (2004, 1996).

Diante disso, o discurso é sempre (re)organizado, (re)costurado, (re)significado porque permite diferentes retomadas subjetivas, já que o uso do “usuário final”, ou seja, “do sujeito que considero em determinado instante, não faz nada além de continuar uma cadeia de usos que restringe o dele, condiciona-o sem, contudo, determiná-lo completamente”. Há, portanto, a técnica do hipertexto, “uma imensa rede flutuante e complicada de usos, e a técnica consiste exatamente nisto” (LÉVY, 2004, p. 36).

E, ainda, ocorre a impossibilidade de controlarmos o sentido diante da tessitura de qualquer texto. Conforme Coracini (2007, p. 33), “cada leitura realiza um corte na superfície aparentemente homogênea do texto, corte que, como na cirurgia, é suturado a cada nova leitura, a cada novo momento em que o leitor produz sentido, interpreta”. Dito isso, amplia-se o leque de possibilidade de (re)ler o outro a partir da(s) memória(s) que acionamos dependendo do lugar, tempo e espaço que ocupamos.

É nesse contexto que Medeiros e Guerra (2015, p. 277) afirmam que “o sujeito imagina que o discurso seja seu, enquanto, na verdade, seu discurso é controlado, selecionado, organizado e distribuído segundo regras que sua posição sócio-histórica lhe permite”. Portanto, o espaço escolar enquanto instituição de ensino move relações de poder presentes na/pela linguagem e direciona para novos efeitos de sentido quando colocamos em questionamento algumas situações de linguagem.

Coracini (2010, p. 10) afirma que, “inevitavelmente, todo texto fala de seu autor, todo texto carrega em si traços daquele que escreve, e que, portanto, se inscreve naquilo que produz”. Foucault (1992, p. 143) considera que o papel da escrita é constituir, com tudo o que a leitura constituiu, um “*corpo*” [...]. E, esse corpo, há que entendê-lo não como um corpo de doutrina,

mas sim “de acordo com a metáfora tantas vezes evocada da digestão – como o próprio corpo daquele que, ao transcrever as suas leituras, se apossou delas e fez sua a respectiva verdade”.

3.3 Escavações: a materialidade discursiva como propulsora de problematizações

Sendo a linguagem o lugar por excelência do embate do subjetivo com o real com que se defronta o indivíduo, o discurso torna-se o ponto de articulação entre esses dois processos – o interno e o externo –, já que os fenômenos linguísticos não podem estar dissociados das condições histórico-sociais em que ocorrem. Essas condições de existência atravessam o sujeito, clivando-o, resultando na/da ideologia, entendida como um sistema de ações/relações que o homem produz para balizar imaginariamente sua presença na realidade.

Assim, a análise de um campo discursivo busca compreender o enunciado em sua singularidade de acontecimento (FOUCAULT, 1987, p. 31), procurando elucidar as condições de sua emergência e estabelecendo relações com outros discursos. Diante disso, o processo analítico pauta-se na metodologia foucaultiana, a partir dos pressupostos teóricos da arqueologia discursiva e da genealogia do poder em que são levadas em consideração as regularidades discursivas, as dispersões dos enunciados e a função enunciativa, no bojo das relações de saber-poder e de resistência. (FOUCAULT, 1990, 1992).

Parto da noção de recorte para assumir que o dispositivo teórico-analítico discursivo apresenta as condições necessárias para a prática analítica de objetos simbólicos constituídos por diferentes materialidades significantes. Esse dispositivo permite ao analista mobilizar, na relação teoria-prática, as diferenças materiais, sem que as especificidades de cada materialidade significativa sejam desconsideradas. (ORLANDI, 1996).

Realizar essas escavações é relevante porque esse trabalho mobiliza efeitos de sentido presentes nos discursos existentes, as relações sociais como práticas sociais novas, atuais, que surgem devido ao momento histórico em que estamos vivendo na educação em relação ao cotidiano virtual⁷⁷. Ressalto que a proposta parte da noção de sujeito diferente da concepção cartesiana (HALL, 2005, p. 27): o sujeito de pesquisa é aquele cujas práticas se estabelecem em decorrência de determinadas transformações e que, potencialmente, podem implicar uma nova

⁷⁷ Virtualidade está em que ocorre o processo do desprendimento do aqui e agora. (LÉVY, 1996, p. 19).

dinâmica ou uma nova organização social dos trabalhadores em educação, no tocante às relações de poder. É o sujeito in(**ser**)ido na pós-modernidade, fora do centro.

Com o propósito de compreender como os discursos funcionam e produzem determinados “efeitos de verdade”, adentro o processo analítico num gesto interpretativo da materialidade discursiva, a partir de uma epistemologia crítica que leva em consideração a diferença e as condições de produção do discurso em pauta. Concordamos com Guerra (2015) que as memórias podem tornar possível a leitura do outro em diferença, pois depoimentos individuais de vivências e experiências trazem a cultura e a tradição de um povo, assim como os sentimentos conflituosos.

3.4 TSE: representações e relações de saber/poder

Começo os gestos interpretativos com os recortes abaixo, mobilizando as representações que envolvem o sujeito TSE e as relações de saber/poder que os DIs fomentam nesse sentido. Os discursos abaixo são as respostas dadas à solicitação “Comente como você vê a representação do Técnico em Secretaria Escolar, em sua escola, a partir do olhar dos Professores e Diretores”. Vejamos:

(TSE-1) **Me sinto reconhecido** dentro do **contexto educacional**.

(TSE-2) **Me vejo mais capacitado para exercer minhas funções**.

Com base na materialidade “**Me sinto reconhecido [...]**” e “**Me vejo mais capacitado para exercer minhas funções**”, é possível depreender que (TSE-1) e (TSE-2), ao utilizarem os verbos no tempo presente do indicativo “**sinto**”, “**vejo**”, deixam emergir o efeito de sentido afirmativo de individualização, de responsabilização, que está relacionado ao processo do sujeito técnico “ideal” que, para nós, é consequência da ilusão/vontade de verdade.

Essa relação de individualização e da responsabilização é decorrente da dinâmica que o sistema *online* transmite como ideologia, da interface cibernética, da perfeição esperada da/pela prática profissional unitária, uma vez que, no mundo virtual do Sistema de Planejamento (SP)⁷⁸

⁷⁸ Para mais aprofundamentos, ver Santandel (2020). Aborda a problemática do Sistema de Planejamento (SP) na rede estadual de MS como parte integrante na construção identitária do TSE. Artigo intitulado “*Técnico em Secretaria Escolar: sujeito e representação identitária*”, publicado no VII Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa ocorrido em Porto de Galinhas (PE), de 20 a 24 de agosto de 2020, Brasil.

que contempla o PDO, cada técnico recebe, para acesso ao gerenciamento dos dados, um *login* e uma senha, que são intransferíveis e de responsabilidade única do TSE, confirmando, assim, as relações de poder/saber (FOUCAULT, 2008) para sua atuação. Isso porque a competência e a produção deste sujeito ao gerenciar as informações são, a todo tempo, gravadas e acompanhadas pela Coordenadoria de Tecnologias Educacionais (COTED).

Esse efeito de sentido é reforçado por meio do uso dos adjetivos qualitativos **“reconhecido, capacitado”**, seguidos do advérbio de intensidade **“mais”**, sinalizando um diferencial em relação ao presente desejo de completude (em relação à representatividade técnica).

Os adjetivos qualitativos emergem devido ao movimento de alteridade existente. Lima e Mascia (2011, p. 261) entendem que as instituições escolares mobilizam interações sociais pautadas nos efeitos de sentido que fomentam a veiculação de verdades e saberes como aliadas à disseminação do poder. Logo, este sujeito vivencia o *status quo* que lhe atribuem na esfera educacional e no espaço escolar.

Nesse contexto, o item lexical **“mais capacitado”** remete ao deslocamento temporal, do antes e do depois, em relação ao construto identitário desejado após a diplomação. Com isso, eclode(m) no discurso do sujeito o(s) imaginários(s) de que não são barrados durante seu dizer. O uso do advérbio **“mais”**, em (TSE-2), provoca o efeito de sentido de positividade⁷⁹ do discurso, conforme Foucault (2008), de superioridade valorativa, com viés subjetivo de uma alteridade desejada, eclodindo, no imaginário do sujeito enunciador, a marca estereotipada de uma identidade diferenciada. Portanto, a forma como o sujeito TSE se vê e de como é visto sempre é na esfera comparativa, conflitante, em relação ao outro. Em ambos os enunciados (TSE-1 e TSE-2), eclode o desejo de ser/ter, conforme direito constitutivo impulsionado pelo DPC ao reforçar a importância do sujeito ser/estar capacitado para atuar como técnico, na perspectiva do século XXI, como “educador”.

⁷⁹ Para Foucault, em *Arqueologia do Saber* (2008), o uso do termo positividade de um discurso remete ao espaço limitado de comunicação; é, *a priori*, histórico. “A positividade de um discurso - como o da história natural, da economia política, ou da medicina clínica - caracteriza-lhe a unidade através do tempo e muito além das obras individuais, dos livros e dos textos. Essa unidade, certamente, não permite decidir quem dizia a verdade, quem raciocinava rigorosamente, quem se adaptava melhor a seus próprios postulados: Lineu ou Buffon, Quesnay ou Turgot, Broussais ou Bichat; ela não permite, tampouco, dizer qual das obras estava mais próxima de uma meta inicial ou última, qual delas formularia mais radicalmente o projeto geral de uma ciência”. (FOUCAULT, 2008, p. 143).

O uso do advérbio de intensidade “**mais**” e dos adjetivos qualitativos “**reconhecido, capacitado**” marca a carga semântica presente no discurso de (TSE-1) e de (TSE-2), como discurso movido pela tentativa de derrubar o paradigma histórico de exclusão vivido pela categoria. Mesmo na atualidade, não se sente in(**ser**)ido nas políticas públicas na esfera escolar, em especial, como “educador”. Assim, sutilmente, o DPC provoca no sujeito TSE a aceitação ao novo parâmetro tecnológico e estrutural de atuação que a Rede Estadual de Ensino (REE) implanta como consequência do capitalismo neoliberal e normatizador.

Diante da dinâmica das políticas públicas com foco biopolítico, destaco a afirmação de Pfeiffer (2010):

O político como argumento funciona justamente no silenciamento de outras práticas não coesas com aquilo que já está devidamente administrado e que se sustenta por uma discursividade jurídica. Uma vez um direito concedido, sob esse argumento do político, o sujeito, nas suas práticas, e seus sentidos, passam a ser administrados pelos sentidos da benevolência, da necessidade de adequação, e, necessariamente pela visibilidade de suas (in)capacidades/(in)habilidades. (PFEIFFER, 2010, p. 98).

Portanto, segundo a autora, as políticas públicas são pensadas pelo viés da legitimação das divisões de trabalho e se sustentam pelo gesto de adaptação dos sujeitos, seja para atender ao público, seja para lidar com os recursos tecnológicos.

Considerando a situação de comparação em relação ao outro – o docente –, existe, nesse deslocamento, a representação de formação. Atualmente, cerca de 70,4% dos docentes⁸⁰ se formam em cursos privados, conforme dados do Anuário Brasileiro da Educação Básica (2019, p. 107), enquanto a totalidade dos TSEs do Curso de Secretaria Escolar foram realizados via oferta pública (conferir Anexo E, p. 284-296). É um diferencial, se compararmos com a possibilidade da formação em situação de concomitância⁸¹: muitos TSEs concluíram o Curso Técnico ao

⁸⁰ Em 2018, havia 2,2 milhões de docentes no Brasil atuantes na educação básica, sendo 79,9% com ensino superior completo e 36,9% com pós-graduação. (BRASIL, 2019, p. 107).

⁸¹ A concomitância está respaldada pelo Artigo 2º, da Portaria Normativa nº 25, de 31 de maio de 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2008/profunc_port25.pdf. Acesso em: 23 fev. 2020 às 15h34min. Aproveito e detalho, diferenciando os termos adotados pelo MEC, para sinalizar o tipo de curso. “No curso técnico “integrado”, o estudante recebe a formação básica, correspondente ao ensino médio, e a profissional. A duração é de três anos, com carga mínima de três mil horas. No Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, a parte de qualificação técnica varia de mil a 1,2 mil horas, conforme determina o *Catálogo Nacional de Cursos Técnicos* do Ministério da Educação”. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/cursos-tecnicos-integrados>. Acesso em: 05

mesmo tempo em que finalizaram o Ensino Médio. A realização da formação para técnico os motivou à conclusão do Ensino Médio⁸².

Destaco que a comparação que realizo neste item não desmerece o tipo de formação, se particular e/ou pública. Meu propósito é promover a reflexão, no sentido de trazer à tona memórias discursivas, sobre a importância dos sujeitos TSEs terem tido a oferta gratuita do curso técnico, promovido pelo MEC. O que facilitou o acesso aos estudos para muitos sujeitos com formação de educação básica, incluindo os sujeitos que atuavam na cozinha (Técnico em Alimentação Escolar), na limpeza (Técnico em Infraestrutura Material e Ambiental), na biblioteca (Técnico em Multimeios Didáticos). Caso esses cursos fossem pagos, com gastos mensais, certamente, não teríamos tantos sujeitos interessados em participar da formação, principalmente se considerarmos a atual renda salarial do sujeito administrativo desses setores de atuação⁸³.

Considerando as escavações e as condições de enunciação do sujeito, posso afirmar que, mesmo na era da tecnologia avançada, a incompletude o cerca, determina-o, porque não basta o conhecimento técnico; tem que ocorrer a observância da política institucional do Sistema de Gestão de Dados Escolares (SGDE), coordenada pela SED-MS. Aqui eclodem a importância e o compromisso que o sujeito engendra em desempenhar o melhor de si, apesar das adversidades do contexto escolar – reflexos do contexto capitalista, marcado fortemente neste período pandêmico, priorizando a economia em detrimento da vida, em que a produtividade é incentivada para manter o fluxo de capital necessário, funcionando como dispositivo de verdade. O lugar de fala é ocultado, uma vez que a biopolítica usada provoca mentalmente, no sujeito, a tentativa de

jun. 2021 às 13h45min. O curso técnico “*subsequente*” destina-se a quem já concluiu o Ensino Médio, enquanto o curso técnico “*concomitante*” destina-se a quem frequenta o curso ao mesmo tempo em que conclui o Ensino Médio. O Curso Técnico em Secretaria Escolar foi realizado assegurando a concomitância para os inscritos. Os TSEs, em sua maioria, enquadraram-se nessa definição, concomitante, devido a não possuírem o Ensino Médio completo quando se inscreveram para participar da formação dentro do Programa – Profucionário.

⁸² Segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica (2019), os cursos técnicos, do ponto de vista de sua articulação com o Ensino Médio, podem ser ofertados de três formas diferentes: integrado, subsequente ou concomitante. Nesse sentido, os cursos técnicos profissionalizantes garantiram essa prerrogativa.

⁸³ No Concurso Público de Provas – SAD/SED/ADM/2018, publicado no Diário Oficial nº 9.757 de 05/11/2018, p. 13-17, que foi o último realizado para essa categoria, consta, na tabela de remuneração salarial, as seguintes referências: para o cargo de “*Agente de Atividades Educacionais*” – sendo obrigatório possuir o Ensino Fundamental Completo, para atuar 40 horas semanais – valor de R\$ 1.067,65 (mil e sessenta e sete reais e sessenta e cinco centavos), e, para o cargo de “*Assistente de Atividades Educacionais*” – com obrigatoriedade do Ensino Médio Completo, para atuar 40 horas semanais - valor de R\$ 1.329,89 (mil, trezentos e vinte e nove reais e oitenta e nove centavos).

cumprir as tarefas como se fosse seu dever fazê-las em tempo determinado, apagando a ideia de sobrecarga e/ou demandas imediatas que chegam sem aviso prévio.

Em decorrência da subjetividade⁸⁴, o saber e a competência dependem, necessariamente, da desenvoltura que cada técnico terá ao manusear o sistema *online* e ao garantir o cumprimento de suas tarefas, dentro dos prazos propostos pela SED-MS, devidamente regimentados pela emissão de Comunicações Internas (CI). Nesse movimento, estabelecem os direitos e deveres dos sujeitos em questão, de acordo com os lugares socialmente ocupados, diferenciando cada qual com sua ação: instaura-se a possibilidade de projeção, representada pelo biopoder, na perspectiva dos estudos foucaultianos.

Na sequência, conforme veremos, o recorte (TSE-3) permite gestos de interpretação que deslocam a representação do sujeito TSE de “técnico” para a possibilidade de “educador”, amparado e reforçado pelo DI vigente. Tais representações promovem o efeito de sentido que ousa denominar de “*segunda pele*”. Essa segunda pele envolve o efeito de sentido que adentra o ser do “*desejo*” (LACAN, 1988), o ser que necessita provar algo ao outro, mobilizar sentidos, o ser que acima de tudo é ilusoriamente enganado por sua forma de pensar e discursar, como se fosse possível uma esfera de realização que ultrapassa o físico e alcança a esfera da completude: a chamada expectativa do ledor engano.

Ao mesmo tempo, essa “*segunda pele*” permite o deslocamento identitário, ilusoriamente. A ilusão de completude emerge em consequência do *biolócus* (NOLASCO, 2016, p. 2), porque estão na constituição desse sujeito, as amarras do efeito da ideologia colonial que o mobiliza à condição de subalternidade, de fronteira, de margem. O sujeito TSE é desejante justamente porque não se sente contemplado, não se sente acolhido como educador. Nesse sentido, será sempre hóspede, na concepção de Derrida (2003).

Diante desse contexto, essa segunda pele ultrapassa a esfera também da formação e alcança o espaço do outro, do docente, dos profissionais que convivem com o sujeito TSE. As marcas de itens lexicais verbais utilizados na primeira pessoa, “**Me sinto**”, “**Me vejo**”, reforçam o “direito de posse”, o direito constituído a partir de sua formação. Isso é um diferencial temporal

⁸⁴ Em Santandel *et al.* (2020a), faço, junto com minha orientadora, Prof.^a Vânia Maria Lescano Guerra, algumas considerações quanto à subjetividade do TSE dentro do contexto de formação. As ideias iniciais desse artigo foram publicadas na *Revista Atena*, em artigo intitulado “*Representação Identitária do Sujeito Técnico em Secretaria Escolar: imaginário(s) e subjetividade(s)*”.

e situacional. Sinaliza a condição de autorreconhecimento do TSE, distanciando-o dos que não possuem o curso, o não outro.

O uso do pronome pessoal na primeira pessoa, **“Me”**, reforça o direcionamento que o discurso do enunciador provoca nele mesmo. É discurso de autoafirmação, que desliza para o território subjetivo, marcando presença no referido espaço e momento. Para o TSE, os itens lexicais **“Me sinto”**, **“Me vejo”** é a chegada ao sentido desejado, à completude esperada? Não! Não existe chegada a lugar nenhum porque a possibilidade de completude não existe. Ao considerar o pronome pessoal **“Me”**, o TSE já não se refere a ele, mas ao outro. É a busca na alteridade. É a tentativa de comprovar-se para o outro.

A tentativa de comprovar-se para o outro está relacionada aos jogos de memória que os sujeitos (TSE-1) e (TSE-2) mobilizam por serem concebidos pela concepção de sujeito descentrado, caracterizado por dois esquecimentos ou ilusões. Desse modo, nesses dizeres ecoam outras vozes que os constituem, fazendo significar não o que é posto, pela vontade própria, mas aquilo que, por sua força, as FDs e FIs mobilizam neles inconscientemente. Esse processo discursivo abarca o que Pêcheux (1975) afirma sobre os esquecimentos: o esquecimento nº 01, de cunho ideológico, nos impulsiona à ilusão de ser origem do que dizemos e, assim como o esquecimento nº 2, mobiliza diferentes perspectivas constitutivas do sujeito discursivo, conforme mencionado, anteriormente, no Capítulo II.

Como consequência dessas ilusões, emerge a perspectiva de posição-sujeito (o lugar social que se projeta, pelas formações imaginárias, no discurso) porque acionam as condições de produção vivenciadas pelo sujeito em relação à ideologia que o cerca e à importância da opacidade. Diante do exposto, ocorre o que denomino de dinâmica de “autorreconhecimento” por estarem presentes, na representação de si do sujeito (TSE-2), as FDs, em especial, a de diferença de classe, em que o sujeito é movido a confirmar sua proatividade, conforme uso do item lexical **“capacitado”**, marcando um gesto narcísico inconscientemente almejado, em busca de um *“locus significandi, locus significativo”* (ORLANDI, 2017, p. 118), referencial pós-formação, ao afirmar **“Me vejo mais capacitado para exercer minhas funções”**.

Essa afirmativa provoca efeito de sentido de assujeitamento, conforme proposto por Pêcheux (1988), que sinaliza a alteridade do simbólico ao produzir tal efeito/sentido:

[...] quando “o sujeito diz “eu”, o faz a partir de uma inscrição no simbólico e inserido em uma relação imaginária com a “realidade”, [...] algo produzido após a entrada do sujeito no simbólico e impede que o sujeito perceba ou reconheça sua constituição pelo Outro [...]. (PÊCHEUX, 1988, p. 163).

Nesse sentido, o sujeito é afetado ideologicamente.

O uso do verbo “**exercer**”, seguido do complemento “**minhas funções**”, confirma a FI de “Estado democrático” mobilizada pelo discurso institucional de vertente educacional, que enaltece a objetificação da competência, do diferencial profissional, da proatividade, da igualdade, da disciplina como resultado das políticas públicas, emergidas pela oferta de formação do Programa Profucionário e, assim, atuam como formas de saber/poder sobre o outro. De forma sutil, desloca o efeito de sentido de “*assujeitamento*”, provocado pelo Estado, que submete todo funcionário no exercício de suas funções, ocultando a conjuntura dos dispositivos disciplinares e seus respectivos jogos de poder, que produzem tipos de verdades necessárias para docilização dos corpos (FOUCAULT, 2010). Dessa forma, o poder do Estado fica “*invisível*” e aumenta a dificuldade de resistência do TSE.

O uso do pronome possessivo “**minhas**” marca a relação de posse, de controle de território/espço, e reforça a presença da tecnologia política do corpo instituída pelo Estado, conforme sinalizado por Foucault (1975), ao individualizar e disciplinar o TSE para as funções diárias específicas, (res)significando as relações sociais pela vertente transdisciplinar proposta no Projeto do Curso. Nesse sentido, Guerra (2008, p. 53) afirma que “[...] o poder intervém materialmente, atinge ou constitui os indivíduos ideologicamente e penetra em suas atitudes cotidianas”, firmando o crivo regulatório das normatizações, estatizando as possíveis representações do TSE, permitindo, assim, novas formas de subjetividades.

O sujeito TSE encontra-se devidamente enquadrado no novo cenário de atuação, como indica a afirmativa do sujeito (TSE-1) “Me sinto **reconhecido** dentro do **contexto educacional**” – mesmo que tal reconhecimento exista apenas dentro de um processo individualizado, de cerceamento, de espaços específicos de atuação, por exemplo, na Secretaria Escolar. Por outro lado, dentro das relações de saber/poder e considerando a arqueogenealogia de acontecimento, de acordo com Foucault (2004), também é gesto de resistência, ao confirmar a posse de conhecimentos adquiridos – que o autorizam, pelo viés da alteridade, a ser “**reconhecido**”.

O saber enquanto conhecimento promove poder e esse poder somente é firmado se houver resistência (FOUCAULT, 2004, p. 23). Ao enunciar, o sujeito TSE-1, inconscientemente,

aproxima-se dos demais colegas do espaço escolar, efeitos de vontade de verdade e de ipseidade. Como resultado de um discurso dentro do imaginário real, como manifestação de algo, modo de dizer, “*jogo entre sujeito e verdade*”, “*dizer-a-verdade*” (FOUCAULT, 1983-1984 [2011], p. 9), relações de saber/poder em constante relação ao outro), está presente também o efeito de sentido de *parresia*⁸⁵, que, segundo Foucault (2010, p. 42), “é o ‘dizer tudo’, mas na verdade ela é traduzida, com muito mais frequência, por fala franca, liberdade de palavra etc.”. Portanto, é ato político.

Nesta perspectiva de sujeito movido pela vontade de verdade, ilusão de completude, possuidor da impressão de ser interpretado pelo outro conforme sua enunciação, Coracini (2010, p. 96) afirma que “a identidade resulta das representações ou imagens que cada um faz de si e do outro e que essas representações partem sempre do outro, pois nos vemos através do olhar do outro”, e que “essa ipseidade permite flagrar, no dizer, pontos de identificação com o outro: traços no sujeito que se identificam com traços do/no outro”. De forma prática, eclode o que Lacan (1964/1998) afirma ser o sujeito do desejo. Portanto, nesses excertos (TSE-1) e (TSE-2), emergem FDs vinculadas à esfera institucional-administrativa, promovidas pelo Estado, enquanto efeito das relações de saber/poder que estimulam o enquadramento dos sujeitos TSEs na perspectiva do biopoder do século XXI.

Esses itens lexicais “**Me vejo**” e “**Me sinto**” também possuem carga semântica de relações de poder que se estabelecem, diferenciando o outro “que não é capacitado” pelo curso Técnico em Secretaria Escolar. Assim, as marcas lexicais estimulam a in(ex)clusão simultaneamente, dependendo da ordem na qual o discurso é enunciado. Como veremos a seguir, os recortes do (TSE-3) e do (DPC-1), ao trazerem a representação de “Educador/educadores”, promovem a ilusão de pertencimento, gerando a expectativa de gozo, de completude, ao mesmo tempo que promovem efeitos de sentido de interdição e exclusão.

(TSE-3) [...] me vejo inserido neste espaço também como um "EDUCADOR".

(DPC-1) Proporcionar formação e habilitação profissional aos educadores não docentes que atuam nas escolas das Redes Estadual e Municipal de Ensino [...].

⁸⁵ Para mais informações, cito um dos Seminários de Foucault, intitulado “*A Coragem da Verdade: o governo de si e dos outros II*” (2011) – ministrado no *Curso no Collège de France* (1983-1984). Tradução de Eduardo Brandão.

Em (TSE-3), a materialidade linguística **“me vejo inserido”** instaura o *“eu”* no discurso ao utilizar o verbo no presente do indicativo (NEVES, 2002, p. 18) e remete ao efeito de sentido ilusório da não margem, da não periferia, da não fronteira. Irrompe o lapso ao se referir ao espaço escolar utilizando o pronome demonstrativo **“neste”**, que pode ser interpretado como a escola em que ele gostaria de estar, de modo a lhe permitir ficar assim, com suas ações administrativas e pedagógicas, considerando a alteridade em relação ao docente que já atua e define o espaço escolar como “Educador”. Portanto, eclode a voz do estereótipo de que o sujeito administrativo não está na mesma posição de relação de poder e saber que o docente “EDUCADOR”, apesar de suas experiências específicas. Marca, assim, o silenciamento do espaço destinado ao TSE, que é específico da secretaria, e amplia-o para mais espaços do contexto escolar.

O uso do itens lexicais **“neste espaço”** produz efeito de sentido de pertencimento. Ao ser utilizado o pronome demonstrativo “neste”, referenciando o “eu/técnico” dentro do contexto/espaço/escola – que, até então, carregava o efeito de *“estrangeirismo”* – agora, como técnico, é *“hóspede”*, *“acolhido”*. Importante destacar que os itens lexicais **“neste espaço”** também provocam efeito de sentido de interdição; não é a sala de aula. Isso se relaciona à lógica do micropoder, conforme a obra, *“Microfísica do Poder”* de Foucault (2010), é possível perceber que certos enunciados ao mesmo tempo produzem opressão e são a expressão de uma força que os oprime. Ao pronunciar **“neste espaço”**, provoca o efeito de sentido de direcionamento, de certeza desejante.

O enunciado emite o efeito de sentido de “garantias”, no entanto, “elas não existem”, “não são dadas”, mas sim “aparecem e se manifestam” quando considerado o discurso institucional enquanto democratiza(dor) das relações profissionais no espaço escolar.

As experiências específicas do TSE foram sempre vivenciadas dentro do contexto da secretaria escolar. O Projeto do Curso previa algumas experiências fora desse contexto e/ou concomitantes. Eram oportunidades de criar, (re)criar situações de aprendizados para que a escola vivenciasse diferentes ações dos futuros técnicos, a chamada Prática Profissional Supervisionada (PPS), como era denominada.

Todo Curso Técnico ofertado pelo Profucionário abrange, em sua carga obrigatória, a PPS que é um Estágio Supervisionado. Conforme define a Lei de Estágio, é um ato pedagógico curricular, sujeito a acompanhamento, controle e avaliação, que supõe não somente registros e

relatórios de atividades desenvolvidas, mas também inclui a interação presencial entre o educando e o educador, neste caso, o tutor(a) e o funcionário-estudante (BRASIL, 2014, p. 82).

Sinalizo, como experiências específicas, não somente o que o Curso em Secretaria Escolar, promovido pelo Profuncionário, trouxe de diferencial com as PPSs, mas, e principalmente, todas as experiências que foram realizadas diretamente nas escolas a partir de projetos de ação e inserção no PPP de cada escola. É nesse aspecto que o TSE mobiliza seu conhecimento teórico/prático porque envolve todos os segmentos da escola: diretor, coordenador, professor, estudante e comunidade externa. Porém, é nesse quesito também que ocorrem as maiores dificuldades dos TSEs porque foi comprovada a prática de projetos apenas no período de formação. Depois, como técnicos, conforme visitas realizadas nas escolas para Monitoramento da Gestão Escolar na REE de MS não conseguiram mobilizar projetos de sua autoria na escola. Foram poucas escolas que conseguiram manter essa prática.

Vejo isso não somente como dificuldade dos TSEs de marcar seu espaço de colaborador, mas de todos os profissionais da escola, em especial, dos coordenadores e professores, porque ainda não assimilaram que os TSEs também podem contribuir com sugestões pedagógicas. É uma situação cultural que infelizmente promove a consolidação do sujeito TSE à margem, subalterno. Ao mesmo tempo, considero que essa mudança também tem que partir de cada um deles. Ficar esperando pela direção da escola? Não!

Os TSEs devem lançar propostas e buscar parcerias dentro do espaço escolar, unindo-se aos coordenadores, professores, estudantes. Esse passo, a ser dado, deve ser deles, de todos os TSEs que se (re)conhecem com perfil e habilidades técnicas para tal. Essa ação dependerá da subjetividade de cada um. É preciso que haja problematizações no tocante à descolonialidade do poder (FANON, 2008) e considerar as possibilidades da “*différance*”, no sentido dado por Jacques Derrida (1967).

O recorte (TSE-3) é marcado pela construto identitário de sujeito de desejo (CORACINI, 2007, p. 169), reforçada pelo discurso jurídico de direito que perpassa o sujeito técnico ao lhe conceder o título de “Técnico”. Esse título o autoriza ao pertencimento ao espaço escolar como sujeito movido por outros saberes e, assim, permite a ilusão de reconhecimento e de inteireza, ilusão essa confirmada pelas políticas públicas que não trouxeram valorização profissional (no sentido salarial) e não trouxeram a valorização da prática cotidiana: muitos “Técnicos” não estão envolvidos nos projetos educacionais da escola.

Podemos problematizar o item lexical “técnico” por sua essência semântica. Segundo Silva (2002, p. 433), o item lexical “Técnico” do grego “*technikós*”, pelo latim “*technicu*”, designa indivíduo capaz de desenvolver determinado ofício. Com a criação das primeiras universidades, no alvorecer do segundo milênio, o técnico consolidou seu lugar de auxiliar de pesquisadores, capaz de aplicar os conhecimentos descobertos pelos docentes, ganhando depois autonomia em diversas profissões. No Brasil, o vocábulo aplica-se também ao treinador de futebol. Portanto, a carga semântica é voltada mais para o teor funcionalista, sistematizador, prático, organizacional do que pedagógico.

Por outro lado, a memória discursiva que é ativada causa outro efeito para o TSE, principalmente quando se depara com o discurso institucional, como citado em (D-1). O enunciado discursivo “**Proporcionar formação e habilitação profissional aos educadores não docentes** que **atuam** nas escolas das Redes Estadual e Municipal de Ensino [...]” é o objetivo geral do Projeto do Curso Técnico em Secretaria Escolar. Esse recorte mobiliza os itens lexicais “**educadores não docentes**” que eclodem efeito de sentido de pertencimento, causando o efeito ilusório do “*ser e não ser*” educador, falta constitutiva do sujeito.

Na vertente da alteridade, do item lexical “**inserido**” em (TSE-3) emerge o efeito de sentido de apropriação porque nega o que exclui. Promove a noção de discurso jurídico ao ecoar o sentimento de gozo (conquista) constituído em relação aos demais membros do espaço escolar que não receberam a formação, gozo esse relacionado ao efeito de sentido de saber/poder. Portanto, conforme pondera Guerra (2006, p. 207), “onde há saber, há poder porque os mesmos mecanismos que contribuem para melhorias também são pensados como formas de controle social”.

O enunciado “**me vejo inserido neste espaço**” aponta noções de igualdade e de reconhecimento ao marcar o discurso com o verbo no presente do indicativo. Para Foucault (2004), o sujeito que possui saber possui também poder. É a relação de saber/poder que autoriza o sujeito a proferir discursos X, e não Y. Posto isso, concordamos com Guerra (2008, p. 31): “o ser social nasce com o exercício de sua linguagem” e explorar esse contexto língua/escrita depende de considerar que o dizer do sujeito é determinado sempre por outros dizeres. Todo discurso é determinado pelo interdiscurso, definido por Coracini (2007, p. 9) como “fragmentos de múltiplos discursos que constituem a memória discursiva” e, por serem de esfera subjetiva, sofrem alterações e modificações ao serem ativados os fios discursivos.

O enunciado “**me vejo inserido neste espaço**” remete à presença da ilusão de origem do discurso mobilizada no sujeito (TSE-3), uma vez que todo discurso nunca é o mesmo, ele sempre muda conforme se alteram as posições do sujeito no ato discursivo. É a consequência da teia discursiva em ação, ou seja, a maneira e intensidade como alternam as formações discursivas – que não podem ser previamente organizadas –, mas que dependem do contexto sócio-histórico a que um discurso está relacionado, da maneira como o sujeito é interpelado na formação ideológica. Enfim, não é possível o sujeito ter literalidade no que diz. Ele está sempre sendo interpelado porque “um discurso é sempre pronunciado a partir de *condições de produção dadas*” (PÊCHEUX, 1969/1997, p. 77, grifos do autor).

Pelo viés das relações de poder/saber, o enunciado “**me vejo inserido neste espaço**” territorializa determinados tipos de poder/saber. Ao mobilizar o pronome pessoal “**neste**”, marca a relação de apropriação, de referencial, de poder, como se o sujeito TSE já não estivesse em um entre-lugar, um limite. O teor afirmativo desloca para o efeito de sentido de autoconfiança, de poder.

Nesse excerto, é marcado o discurso do sujeito (TSE-3) dentro da perspectiva de conquista, da confirmação – que é também, forma de resistência. FOUCAULT (1979, p. 180) afirma que “somos movidos pelas condições de mobilizar, mover relações de força, de poder, promovemos a resistência.”

O sujeito (TSE-3), ao usar os itens lexicais “**me vejo inserido**”, está envolto por mecanismos de subjetividade que o levam a considerar o processo de representação como atrelado à ideia de posições ocupadas por ele, em determinado tempo, local e espaço, conforme formação institucionalizada recebida. Como consequência desse não domínio sobre o que diz e quer dizer, o sujeito se antecipa discursivamente, cometendo os deslizes porque “as palavras ‘mudam de sentido’ ao passar de uma formação discursiva a outra” (PÊCHEUX, 1971, p. 12). Realiza, inconscientemente, uso de imagens que são construídas considerando sua potencialidade narcísica, centrada no “eu”, e não em um sujeito cindido, clivado, que está envolto por formações discursivas e ideologicamente constituído. Conforme exposto, ocorrem processos discursivos mobilizando as formações identitárias (PÊCHEUX, 1997, p. 82-83) – processos de identificação –, ou seja, a imagem que A ou B atribui a si (de seu lugar) e ao outro (do lugar do outro): “quem é ele para que eu olhe/fale assim?” ou “quem sou eu para que ele me fale assim?”.

Portanto, o enunciado “**me vejo inserido neste espaço**” faz eclodirem as FIs de “governo humanitário/social” respaldado na perspectiva do direito pedagógico, de direito de pertencimento social, defendido pelo Estado a partir do discurso da democratização da educação, vigente no DI atualmente no Estado de MS. Nesse sentido, eclode o reforço das FDs da inclusão, da democratização – bandeira positivista empunhada pelo Estado –, confirmando o que Pêcheux (1975) afirma: “a formação discursiva permite a existência de um discurso dominante”. Ao mesmo tempo, promove no TSE a disciplina, a obediência, conforme local/espço, devidamente utilizado nas ações de seu cotidiano porque, segundo Foucault (2008), a disciplina molda os sujeitos naquilo que é necessário, dentro de relações de poder específicas.

Ela os decompõe em elementos que são suficientes para percebê-los, de um lado, e modificá-los, de outro. É isso, esse célebre quadriculamento disciplinar que procura estabelecer os elementos mínimos de percepção e suficientes de modificação. (FOUCAULT, 2008, p. 74-75).

Todo esse cenário semântico que carrega a afirmativa do (TSE-3) “**inserido neste espaço**”, mobilizando determinada disciplina, possui efeito de sentido de aceitação, por parte do TSE, que se vê envolto pelo “*tekhnê*” – saber-fazer (FOUCAULT, 2011, p. 23), cobrado em sua prática no espaço escolar, uma vez que os conhecimentos teóricos adquiridos permitem determinados tipos de poder/saber. Vistos pela perspectiva do domínio estatal, esses saberes/poderes, enquanto referência colonial, reforçam os aspectos eurocêntricos que “*ditam*” o que deve ser considerado como apropriado na formação técnica, causando o aprisionamento com amarras disfarçadas nos discursos de igualdade.

É nesse sentido que Foucault (1996, p. 36) afirma que “a disciplina é um princípio de controle da produção do discurso” e que “[...] ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfazer a certas exigências ou se não for, de início, qualificado para fazê-lo” (FOUCAULT, 1996, p.37). Esse direito ou poder do discurso está presente nas formações discursivas. Por isso, Foucault (1996, p. 66) destaca que “[...] as figuras do controle podem tomar corpo no interior de uma formação discursiva”.

Problematizo a escrita de si, em especial o item lexical “inserido”, traçando-o na perspectiva discursivo-desconstrutivista de (in)ser(ido), ao provocar deslocamento e deslizamento, em que ousa sinalizar a nuance de uma inferência da segunda pele – “(in)ser(ido)” –, ao falhar na língua a camuflagem do inconsciente: ser e não ser educador (como se houvesse a

possibilidade de um antes e agora), com duração e término planejados/previstos. Ao mesmo tempo, eclodem fios de uma subjetividade que se concentra no imaginário, no inconsciente – a permissão de um novo sujeito, do gozo, da realização.

Semanticamente, “(in)ser(ido)” carrega consigo herança da cultura ocidental, do imaginário colonial/moderno, praticado pela colonialidade do poder (MIGNOLO, 2003, p. 37), entrelaçado pela política neoliberal e de globalização. Concordamos com Hall (2005, p. 70) quanto ao impacto que a globalização provocou sobre a identidade: “é que o tempo e o espaço são também as coordenadas básicas de todos os sistemas de representação”. O espaço é concedido a partir de outrem que pode autorizar, relação de domínio e dominado porque não é apenas uma questão de mudança na postura do TSE diante do conhecimento, diante dos outros, mas uma relação com o que ele diz e é permitido dizer.

Exponho alguns termos, recorrendo aos verbetes registrados em dicionários usuais da Língua Portuguesa. No entanto, esclareço que essa articulação não traz em seu bojo a ideia de um uso do sentido fundador, mas uma ferramenta de exploração analítica. Concordo com Petri; Me-deiros (2013) ao afirmarem que:

Gramáticas e dicionários têm méritos inquestionáveis e um funcionamento necessário e imprescindível no processo de gramatização das línguas, mas, quando pensamos num sujeito na e da língua, já não podemos nos deter no que está posto na oficialidade que diz o que é nacional e o que não é, o que está certo e o que está errado... Afinal, estamos tratando do sujeito que fala e que cala, que ouve e finge não ouvir, disfarça, se distrai e se equivoca, que lê e que escreve, que entende e que não entende, que aceita e que resiste, enfim, do sujeito que produz sentidos e nas posições sujeitos postas nesses instrumentos nas quais os sujeitos se inscrevem. O sujeito tomado como heterogêneo pela própria partição na língua, dessa língua que é imaginária, mas cuja partição se dá num espaço de tensão, indicando sua fluidez. Isso significa dizer que não estão separadas por um estatuto (embora vocabulários, glossários e discursos sobre a língua engendrem fronteiras regionais), mas que há uma língua que não pode ser tomada como uma. (PETRI; MEDEIROS, 2013, p. 46).

É nesse contexto de exploração linguístico/social que promovo a reflexão. Por exemplo, o termo “*inserido*”, segundo o dicionário Michaelis (2008, p. 475), significa introduzir. Nesta tese, (des)construo essa definição, uma vez que não existe a relação “democrática” de direito, mas uma relação autoritária em sua subjetividade ao lançar, como fator diferencial, ser formado para participar “neste espaço” escolar enquanto TSE. Portanto, para o viés proposto, caracteriza-se

epistemologicamente como “*desobediência epistêmica*” (MIGNOLO, 2010, p. 316) em relação ao conhecimento dos docentes.

Na esfera do inconsciente, o uso do advérbio “**também**” sinaliza o equívoco, visto que promove o efeito de sentido da noção de inclusão (NEVES, 2011, p. 240), e emerge a referência inclusiva do sujeito Técnico Escolar. O efeito de sentido é ambíguo, uma vez que emergem outras vozes que o constituem enquanto sujeito cindido da pós-modernidade. Nesse sentido da ambiguidade, Guerra (2008, p. 168), na esteira dos estudos culturais, sinaliza o quanto os sujeitos considerados periféricos estão sempre em lugares “determinados”, portanto, profissionais sem “autonomia”.

Essa falta de autonomia está associada às relações de saber/poder que demarcam e direcionam as normas e condutas do sujeito. Para Foucault (1979), o termo norma está relacionado diretamente à disciplina e corresponde à aparição do “*bio-poder*”, isto é, de um poder sobre a vida e das formas de governamentalidade que a ela estão ligadas.

O uso do advérbio “**também**” evoca no sujeito o sentido de reiteração da necessidade de reafirmar a importância do novo contexto adquirido profissionalmente com a formação por apontar a voz da “inclusão” e, de outro lado, emerge a presença de estilhaços, fragmentos desse mundo da performance, da aparência que define o mundo contemporâneo no espaço escolar. Esse discurso, performativo, conforme sinalizado por Santandel (2012, p. 45), interessa ao Estado, enquanto articulador de políticas públicas, para garantir que os investimentos tecnológicos na educação – e aqui, em especial, o Planejamento e Diário *Online* (PDO) – contribuam para um “novo construto identitário” desse servidor “Técnico”, como parte integrante das práticas pedagógicas, e que seja estimulado, a cada dia, a ser um “educador” a serviço da educação, em concomitante atuação com os demais segmentos da unidade escolar.

Nesse sentido, são estimuladas diferentes ações que são colocadas em prática a partir dos projetos específicos liderados pela equipe de docentes, coordenadores e parceiros.

Na sequência, o item lexical “**EDUCADOR**” permeia a noção de conflito, manifestada na materialidade linguística pela ênfase no termo grafado em letras maiúsculas, destacando a alteridade (CORACINI, 2007). Tal conflito, subjetivo, pessoal (conforme uso da primeira pessoa do singular) mobiliza o aspecto identitário periférico e ecoa a voz do sujeito técnico em relação ao sujeito professor/educador porque o discurso é sempre uma paráfrase, interpretação. Embora

os usos de advérbios tendam a amenizar as disparidades, a ênfase na palavra aponta uma diferença flagrante para ela.

No recorte discursivo analisado, (TSE-3), a representação do Técnico em Secretaria Escolar pauta-se na alteridade, impressa no e pelo olhar do outro. Sua referência está norteadada em relação ao outro e pelo outro (LACAN, 1979). Nota-se que o sujeito enunciatador enaltece e, de certa forma, resgata a função social exercida pelo professor/educador, ao enfatizar a voz deste outro pelo uso das aspas e pelo uso da caixa alta. Aciona, assim, a memória discursiva de professor.

O uso de aspas sinaliza alteridade (NEVES, 2011, p. 49) e reforça a matriz identificatória que define a noção simbólica de professor, emitindo o efeito de sentido de “valorização ou não”, alcançada com a formação. Ao trazer o item lexical **“EDUCADOR”**, remete ao discurso institucional da SED-MS que prevê, segundo o Projeto do Programa Profucionário, o trabalho parceiro entre os professores e técnicos.

Pelo viés da heterogeneidade constitutiva, Authier-Revuz (1998) afirma que o uso de aspas, além de marcar um discurso que é de outro, sinaliza uma espécie de “dúvida” em relação ao sentido. É mais do que um sinal de formulação casual, provém da interpretação. Coracini⁸⁶ (2003a) reforça que o uso de aspas aponta para o interdiscurso. Portanto, essa relação subjetiva mescla o deslizamento e fluidez do construto identitário que permanece nos jogos imaginários do sujeito TSE em relação ao docente.

Essa relação de parceria é direcionada na proposta atual de governo do Estado de Mato Grosso do Sul, quando incentiva ações voltadas para o denominado *“Protagonismo”*, amparadas pelo discurso institucional do MEC, que afirma que o que o torna um funcionário de escola (seja ele docente ou não) num educador é o compromisso que ele tem com a aprendizagem de seus estudantes, com os valores que são repassados através de suas atitudes, atrelado ao fato de manter seus conhecimentos atualizados. (BRASIL, 2012). Nesse contexto, pautado na FI de políticas públicas, o denominado *“Protagonismo”* é também recurso prático do exercício da governamentalidade. O Estado alicerça seu discurso promovendo a objetivação/subjetivação do TSE, conforme já mencionado no Capítulo II.

Foucault (1997, p. 139) afirma que “não importa quem fala, mas o que ele diz não é dito

⁸⁶ CORACINI, M. J. A celebração do outro na constituição da identidade. *Organon*. Revista do Instituto de Letras da UFRGS. v. 17, n. 35. Porto Alegre, 2003a. p. 201-220. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/organon/article/view/30024/18620>. Acesso em: 10 mar. 2021.

de qualquer lugar; o discurso possibilita a objetivação do sujeito pelos saberes científicos, pelas relações de saber/poder, pela sistematização, etc.”. Logo, o resultado de construto identitário é a inflexibilidade porque mobiliza as situações atuais e engessa ainda mais a representação do sujeito TSE como sujeito (em)forma(ação) – diferença entre TSE e Educador.

Exemplo dessa política é o denominado “*Protagonismo Digital*”⁸⁷, “uma plataforma de busca de recursos digitais de aprendizagem, para professores e estudantes da rede estadual de ensino”, divulgada no site da SED-MS, em parceria com o Instituto *Inspirare*, o Instituto Natura e a Fundação Telefônica Vivo. O protagonismo no discurso institucional é sinalizado na “concepção de “educação cidadã”, afastando os “modelos padronizados e excludentes, favorecendo um ambiente de aprendizagens colaborativas e interativas onde todos os integrantes da escola são considerados protagonistas do processo educativo” (MEC, 2004, p. 14).

Em 18 de maio de 2020, a SED-MS, através da Coordenadoria de Formação (CFOR) e da Coordenadoria de Gestão Escolar (COGES), ofertou um curso de formação intitulado “*Formação Continuada para Gestores da Rede Estadual de Ensino de MS - Competências para o Século XXI: Foco na Qualidade da Educação Socialmente Referenciada*”, direcionado aos gestores. No início do curso, foi trabalhado o teor da Plataforma Protagonismo Digital com o objetivo de analisar as potencialidades e as funcionalidades das ferramentas de reuniões virtuais e soluções para ambientes de aprendizagens remotas.

Essa plataforma foi explorada pela gestão e equipe pedagógica realizando a videoconferência por meio do recurso do Google Meet Gsuíte, conforme contrato assumido pelo governo do Estado, como consequência do momento pandêmico provocado pela COVID-19. Tal contrato permitiu que todos os professores da RRE de MS tivessem uma conta institucional para explorar e utilizar as ferramentas gratuitamente com seus estudantes.

Diante desse contexto pandêmico vivenciado pelo processo educacional brasileiro, vimos o quanto as TICs foram importantes para a dinamização das ações no espaço escolar e, conseqüentemente, provocou o envolvimento de todos os setores da escola, desde gestores até os administrativos. Todos foram convidados à quebra de paradigmas para que pudessem utilizar diferentes recursos como Cisco Webex, Zoom, Google Meet, entre outros.

⁸⁷ Disponível em: <http://www.protagonismodigital.sed.ms.gov.br>. Acesso em: 12 de jul. de 2018 às 15h23min.

Nesse sentido, afirmo que, nas unidades escolares, os TSEs vivenciam a chamada ilusão em relação ao uso do virtual, pois o espaço *online* nem sempre significa liberdade de ação e/ou liberdade de construção. Para os TSEs, o ciberespaço, mesmo que institucionalmente ofertado, promove a observância das ações. Portanto, o contexto de navegação para os TSEs está na esfera do público e da normatização. Retrata a história crítica da subjetividade, refletindo sobre o *ethos* enquanto maneira de se comportar do sujeito, modificado pelo exterior que o circula. (FOUCAULT, 2004a), consequência imediata do capitalismo que o molda.

Em relação ao avanço da visão idealista, positivista, presente no capitalismo do século XXI, remeto à afirmação de Néstor Fabián Ayala⁸⁸, durante uma comunicação no Webinar⁸⁹ realizado pelo MEC, de que a forma de produção e formação de vários trabalhadores, atualmente, são voltadas para a chamada “*tecnologia 4.0*”. Segundo ele, predomina a inteligência artificial para o suporte à decisão de pessoas em diferentes tipos de serviço e ações. Antigamente, as empresas decorrentes do avanço capitalista moviam as chamadas produções por blocos, separadas. Agora, a proposta é de produção coletiva: todas se unem para a dinamização dos resultados e buscam a robotização, (re)qualificação.

Reforço a reflexão de que as tecnologias consideradas como “4.0” são revolucionárias no século XXI porque estimulam a produtividade a curto prazo, aceleram a invenção de novos produtos, criam campos de negócios, estimulam a iniciativa privada. Enfim, compreendem todas as tecnologias que utilizam de inteligência artificial, manufatura digital e que, diretamente, envolvem volumes significativos de dados, ampla conectividade e sofisticado processo de computação, com uso de armazenamento, basicamente, “nas nuvens”, sem gastar espaço físico. É, literalmente, a automação da tecnologia, estimulando novas epistemes e subjetividades em prol de acúmulo de capital para as fontes geradoras de inovação, basicamente, constituídas por empresas monopolistas e, em sua maioria, de origem internacional.

Pesquisas, dentro da temática da tecnologia 4.0, são aprofundadas no Núcleo de Engenharia Organizacional (NEO), conforme práticas realizadas pela Aliança Local de Manufatura Avançada (ALMA 4.0), uma parceria entre universidade e empresas do Rio Grande

⁸⁸ Proferiu a palestra dia 15 de abril de 2020, via Canal do Youtube, intitulada “*Webinar 5 – Indicação de Políticas e Programas em Educação no mundo 4.0*”,

⁸⁹ Conforme divulgado em 22 de setembro de 2013, no Portal DIGAÍ, “Webinar é uma abreviação de “*web based seminar*”, ou seja, um seminário realizado pela internet. Ou ainda, em bom português digital: Webinar. Esse termo é o que vem movimentando várias reuniões de negócios e rodas de discussão, além de palestras”. Disponível em: <http://www.digai.com.br>. Acesso em: 17 de abr. de 2020 às 20h33min.

do Sul (RS) para a entrega de soluções completas dentro dos conceitos de Indústria 4.0 e coordena a Rede RS 4.0, que reúne as principais entidades e associações da região para o desenvolvimento do Ecossistema Industrial do RS em prol da Indústria 4.0.

Essa breve exemplificação do contexto de perspectiva tecnológica mundial faz-nos refletir sobre a influência do “*teor de verdade*” que perpassa as diretrizes vigentes nos espaços escolares, principalmente, ao considerarmos as implantações de formações ofertadas. O discurso institucional presente na esfera educacional receberá “*teor de verdade*” porque é resultado das produções sociais.

De forma geral, todos os países têm um foco econômico de alcance, em se tratando de formação e atuação em relação às tecnologias, ao cibernético, ao virtual, porque a expectativa de retorno é maior do que de benefício(s) ao usuário/trabalhador. Exemplo disso é o modelo de produção segmentada, adotado desde o período do fordismo, não dando oportunidade ao trabalhador de conhecer todo o processo. O direcionamento para alcançar maior habilidade durante os processos de execução das tarefas e de produção é mais significativa do que valorizar o sujeito trabalhador que as executa. Mesmo considerando a História como processo de descontinuidade (FOUCAULT, 2005, p. 86), tais modelos de produção são resultantes do colonialismo econômico que se instaurou e se fortifica a cada nova invenção tecnológica.

Reforçando a reflexão proposta no Capítulo II, se considerarmos a atuação dos TSEs, veremos que o conhecimento necessário para uso dos recursos midiáticos é ofertado em doses, uma vez que depende do que precisa ser executado para fluir a prática em prol de determinados resultados. Essas práticas mantêm-se no capitalismo do século XXI; não é diferente na produção *online*, virtual. São conhecimentos “cedidos” dentro de determinada autorização, dentro de determinado contexto de execução.

Nesse contexto, as indústrias utilizam as denominadas *soft skills*, que é um termo em inglês usado por profissionais de recursos humanos para definir habilidades comportamentais, competências subjetivas difíceis de avaliar dentro do contexto da Tecnologia Avançada (TA). Trago essa afirmação para refletir: como será a educação 4.0? Nossas escolas estão, aos poucos, vivenciando experiências tecnológicas e midiáticas que não ultrapassam a crescente visão industrial para o campo e estão aquém da formação dos profissionais atuantes na educação.

Diante do exposto, a representação de educador para o TSE não é a mesma que embasa o órgão formador que, nas instâncias das relações de saber/poder, está “autorizado” a defini-lo.

Essa diferenciação semântica do item lexical “educador” se refere à articulação institucional do Estado (DPC) para promover a essência de inclusão, em especial, a pedagógica, destinada especificamente à categoria não docente (os administrativos), corroborando a sua representação no espaço escolar, provocando o efeito de sentido e assimilação epistêmica. Conforme afirma Orlandi (2009, p. 39), “podemos dizer que o lugar do qual fala o sujeito é constitutivo do que ele diz”. Na esteira dos estudos culturais, os autores como Bhabha (2007) e Hall (2005) pontuam a influência do discurso fundador que buscam, pautados nos interesses da economia vigente, prevalecer estratégias de saber/poder” que cerceiam e subjagam os sujeitos diretamente envolvidos.

Esclareço que o discurso presente no Projeto do Curso de Técnico em Secretaria Escolar, aprovado pelo MEC e implantando no estado de MS, funciona como norteador das ações de formação do sujeito pesquisado. No Projeto, também eclode(m), como perspectiva significativa de reflexão/problematização, o(s) gesto(s) interpretativo(s) envolvendo o discurso institucional como arcabouço de convencimento, enquanto norteador das políticas públicas e fomentador da(s) representação(ões) desse sujeito TSE, formado pelo Programa Profucionário.

O DI estimula estabilizar, no Projeto do Curso, discursos que mobilizam a FI voltada aos mecanismos de aparelhos ideológicos do Estado, uma vez que a gerência das ações a serem realizadas pelos TSEs fortalece o panóptico (FOUCAULT, 2010), que aparece ideologicamente nas ações propostas para esse “novo educador” que se utiliza das tecnologias disciplinares (como regras, horários, escalas, tarefas sistemáticas *online*) para alcançar o bem-estar social dentro da unidade escolar em que atua.

Essas ações marcam os resultados do direcionamento pensado enquanto algo a ser alcançado porque se respalda no contexto do neoliberalismo, do *lócus* articulado na posição de “centro”, assim, fortalece-se porque “a ideologia interpela os indivíduos enquanto sujeitos” (ALTHUSSER, 1992, p. 93) e, sem negarmos que toda ideologia é alicerçada dentro de um contexto específico, da sua elocução, move (res)significações.

Nesse sentido, o teor semântico do item lexical “educador” torna-se constitutivo do sujeito TSE, uma alteridade possível com o advento da formação, envolta discursivamente. Abrange também entender como ele é representado pelos segmentos que fomentam as relações de saber/poder e de sujeição (FOUCAULT, 2008) enquanto estruturas culturalmente constituídas.

De um lado, temos a marca da formalização e, de outro, a marca da “realização profissional”, completamente divergentes entre si. É nesse contexto que o item lexical “**educador**” é e está na vertente da alteridade. O sujeito “Técnico em Secretaria Escolar” encontra-se no entre-lugar, na margem, cuja representação está relacionada na e pela alteridade, marcada pela permanência do diferencial entre administrativos/servidores/técnicos X docentes.

Ainda na perspectiva da normatização e juridicidade, quando o discurso institucional traz em seu bojo a bandeira de formação, emite aos contemplados o efeito de sentido de “valorização” diretamente dada, merecida. No entanto, problematizo essa raiz. No recorte (DPC-1), o uso do item lexical verbal “**Proporcionar**” causa um deslocamento de cunho ideológico, no tocante à representação do que é ser profissional habilitado, ao (des)construir a ideia de “obrigatoriedade” que o curso propõe, deslocando seu efeito de sentido e causando atravessamento com teor de subjetividade possível para o TSE. Também promove, de forma sutil, a ideia de oferta de formação como algo “que não estava previsto, fácil de acontecer”.

Em contrapartida, todo discurso mobiliza efeitos de sentido possíveis, visando determinado retorno funcional, de cunho positivista. Essa diferenciação reforça que o discurso tido como verdadeiro não é mais o discurso ligado ao exercício do poder, uma vez que cada sujeito pode, no discurso, incutir poder. Esse poder aparentemente passa despercebido, mas fica marcado. (FOUCAULT, 1996, p. 15).

A semântica do verbo regular “**Proporcionar**” estimula a imagem positivista, idealista, institucional, com respaldo constitucional (implícito) de ser o Estado o incentivador para o acontecimento da formação e habilitação profissional, pontuada para os sujeitos educadores não docentes. Essa perspectiva constitutiva de direcionamento das condições que darão possibilidades interpretativas para os funcionários que receberão tal oferta sinaliza a relação de saber/poder institucional, pois, parafraseando Maia (2006, 39), as instituições trabalham com o imaginário de uma língua literal, promovendo o sentido preso às palavras, uma contenção da deriva que gera, em segunda instância, o furo. “As palavras, expressões, proposições recebem seus sentidos de formações discursivas nas quais se inscrevem” (ORLANDI, 1996, p. 21). Portanto, segundo Foucault (1987), as instituições de poder, seja a escola ou o governo, tentam estabelecer parâmetros ditos “normais” como coerção social, moldando o sujeito a determinado formato subjetivo.

Como já citado, existe o diferencial entre administrativos/servidores/técnicos e docentes, diferencial esse que não está exposto no discurso institucional, presente no Projeto do Curso. No entanto, existem diferentes legislações que promovem a construção de determinada representação identitária que, atualmente, os envolvem e os moldam, eclodindo, assim, a subjetividade presente no século XXI, ao engessar estereotípicos que deslizam para o efeito de sentido de “verdade”. Como se observa em (DPC-2), na próxima seção, o DPC promove uma representação do Estado como uma instituição que inclui os profissionais da educação não docente em novo parâmetro, conforme projeto do curso, nas escolas públicas. O Estado constitui, assim, uma instância normativa em relação às estruturas e práticas sociais que vigoram no interior do contexto escolar, a partir da realização dos Cursos Técnicos em Mato Grosso do Sul, sinalizando possíveis mudanças e “valorização”. Vejamos na seção abaixo.

3.5 Discurso(s) presente(s) no Projeto do Curso como mobilizador de “verdade(s)”: a episteme do discurso político

Segundo Foucault (2010), a episteme funciona como plano de formalização do pensamento, que define o campo de análise da arqueologia. Nesse sentido, problematizo o DI enquanto mobilizador de “verdade(s)” que reverberam na manutenção de estereótipos no espaço escolar. Vejamos:

(DPC-2) Por muito tempo os profissionais da educação não docentes foram recrutados para atuarem nas escolas públicas [...]

Adoto, nesta tese, a concepção de sujeito da linguagem ou do inconsciente, o que pressupõe as noções de discurso, inconsciente, desejo e gozo. Nesse sentido, a materialidade analisada perpassa o(s) deslocamento(s), o(s) deslizamento(s) e (trans)formações dos significantes, porque não carrega consigo e em si o sentido constituído positivista, narcisista, visto que perpassam o sujeito durante seu dizer, promovendo sentidos outros, sem poder de controle do discurso.

Para nós, analistas de discurso de Linha Francesa, o sujeito se inscreve e se constitui através da ordem do discurso, cujos efeitos de sentido estão entrecruzados nas relações de saber e de poder. Por isso, considero este sujeito TSE, na esteira de Foucault (1997) e de Pêcheux (1997),

como sujeito associado à ordem do social e do discursivo, com crítica ao sujeito logocêntrico, cartesiano, positivista.

Nessa perspectiva, problematizo o discurso institucional presente no Projeto do Curso Técnico em Secretaria Escolar a partir da materialidade **“atuarem”**, verbo no futuro do subjuntivo, que remete ao efeito de sentido de sujeito padronizado no qual o individual sofre subjetivação e insere novos comportamentos. É verbo com conotação de “autorizo”, de “concordância”. “Atuar” transmite semanticamente o efeito de “representar”, vinculando a ideia performática do capitalismo, consequência do estágio do espelho (RSI-real/simbólico/imaginário)⁹⁰, conforme Lacan (1953). Portanto, para ele, é “[...] uma ciência do real por permitir o acesso à modalidade do impossível” (1975/2003, p. 317). Como linguista, adoto a perspectiva de que não existe “real”, mesmo pronto e acabado, enquanto algo palpável, algo que se pode moldar e/ou representar. É na esfera do inconsciente que eclodem os deslizamentos presentes nos interdiscursos, nos fios discursivos evocados a partir da memória.

Nesse sentido, o DPC é o que o constitui, é o espelho enquanto instituição e, assim, o TSE vincula-se ao espaço escolar numa carência identitária, porque o sujeito idealizado pelo DI é outro, o não eu, o que está por vir, o que sinaliza “personas” diferentes dentro de ações diferentes (administrativo, secretário, técnico). Esse espelho provocado pela instituição é seletivo: permite ou não o valor simbólico de reconhecimento do TSE enquanto técnico porque está diretamente ligado ao efeito de sentido de autossuficiência ou não.

O verbo **“atuarem”** também carrega a ideia democrática de que todos podem ser contemplados nesse espaço público, que é a escola da atualidade, espaço democraticamente constituído. Torna-se o diferencial temporal, ao mesmo tempo em que silencia as possibilidades e responsabilidades de intervenções estruturais e de suporte competentes ao Estado no papel de gerenciador desse espaço escolar. Ao utilizar esse verbo, eclode o lado subjetivo de responsabilidade pela vertente do sujeito, e não do Estado, e, assim, o TSE encontra-se fora de um equilíbrio em relação à sua atual *“persona”* autorizada pela formação – Técnico. Dessa forma, o sujeito TSE é movido conforme a representação que o DPC/Estado o permite ser, sentir, dentro do espaço de cerceamento, mas, simultaneamente, permite sua imagem refletida a partir de

⁹⁰ Para mais informações, cito a obra de Faria (2019), intitulada *“Real, simbólico e imaginário no ensino de Jacques Lacan”*, publicada pela Editora Toro. É uma série de ensaios na vertente psicanalítica, aprofundando as reflexões dos seminários lacanianos (do Seminário 1 ao 27).

como o Estado o vê⁹¹.

Na perspectiva discursivo-desconstrutiva, emergem processos de “colonialidade do poder e do saber” (QUIJANO, 1992), em que a base está no poder estabelecido pelo Estado enquanto “soberano” (AGAMBEN, 2002), ao proceder o “*agenciamento das condutas*” (FOUCAULT, 1995). É nesse sentido que Foucault (1996) reconhece que os mecanismos estão presentes na sociedade, no dizer da instituição que emite o poder, e mostra que o discurso “está na ordem das leis” e que é pela instituição que “o poder advém” (FOUCAULT, 1996, p. 7).

Essa imagem refletida na subjetividade do sujeito TSE, que o Estado promove, causa o efeito de sentido de completude. Para Coracini (2007, p. 17), a identidade do sujeito é moldada pela ilusão de inteireza, uma vez que existe a presença das tecnologias de controle citadas por Foucault (1975), por meio das quais “os sujeitos tornam-se governáveis e, portanto, idealmente sob o controle daquele(s) que ocupa(m) o lugar de autoridade legitimada”.

Nessa mesma vertente de poder estatal que se utiliza de mecanismos da governamentalidade pautada em FDs e FIs de cunho democrático, Gallo (2017, p. 77) afirma:

[...] que vivemos no Brasil nas últimas décadas a produção de uma biopolítica centrada na maquinaria de uma “governamentalidade democrática”, orientada para produzir sujeitos cidadãos; tal ideia será pensada, de modo especial, no campo educativo, em torno das políticas públicas de educação fabricadas no passado recente.

Portanto, nesta produção direcionada de subjetividades, eclode um eu assujeitado ao Outro e ao seu desejo (LACAN, 1998).

Além disso, o discurso utilizado produz um efeito de sentido que nos remete à diretriz promovida pelo domínio político, cuja argumentação desloca no interlocutor a impressão de validade do “direito oferecido”, diferenciando a atual situação dos servidores de outrora, como sinalizado no contexto frasal pelo uso semântico do item lexical de valor adverbial temporal “**Por muito tempo**”, que indica duração e apresenta-se como qualificador. (NEVES, 2011, p. 270). O uso dessa expressão permite o apagamento do que não foi realizado, durante os demais períodos historicamente constituídos pelos profissionais da educação “não docentes”, e causa um efeito analógico, como *frame*, para ter sentido para o TSE.

⁹¹ Reflexões sobre o DI foram apresentadas no Fórum Latino-Americano de Estudos Fronteiriços, realizado em modalidade *online*, nos dias 22 e 24 de setembro de 2020, a partir de um artigo intitulado “*Discurso Institucional: relações de saber/poder no construto identitário do Técnico em Secretaria Escolar diplomado pelo Profucionário*”.

No (DI-2), o uso dos itens lexicais **“Por muito tempo”** aciona o mecanismo de (res)significação historicamente dada, ao emergir processos parafrásticos que permitem conter, em todo dizer, algo que se mantém, o dizível, a memória, o interdiscurso (ORLANDI, 2009, p. 36). O advérbio **“muito”** tem escopo no substantivo **“tempo”**, intensificando assim a característica social/profissional dos **“profissionais da educação não docentes”**, em contraponto à situação atual do século XXI, em especial, no Estado de MS, corroborando “o valor de verdade da oração” (NEVES, 2011, p. 239).

O advérbio de intensidade **“muito”** é usado anteposto e é referenciado como “nome não contável” (NEVES, 2011, p. 563), o que provoca um efeito de sentido de confirmação, ao empregar o verbo no pretérito perfeito **“foram”** confirmando a possibilidade epistêmica existente no dizer. (NEVES, 2011, p. 62). É prática discursiva presente no DI o uso de verbos articuladores, no modo indicativo, que indicam maior intensidade de ação e, assim, promovem as FIs no sentido gerencial do Estado.

Parafraseando Coracini (2007, p. 51), podemos afirmar que, ao mobilizar a memória, desloca o efeito de sentido originado pela FD trabalhista, ao situar o TSE em novo processo histórico de atuação, corroborando o efeito polissêmico em relação à categoria dos servidores administrativos, enquanto sujeito-de-direito, atuantes no século XXI. Esse deslocamento histórico/temporal provocado pelo uso do advérbio de intensidade **“muito”** é um dos resultados advindos do acionamento inconsciente da memória, posto que:

[...] a memória como estruturação de materialidade discursiva complexa, entendida em uma dialética de repetição e regularização: a memória discursiva seria aquilo que, face a um texto, surge como acontecimento a ler, vem a restabelecer os ‘implícitos’ de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao legível. (PÊCHEUX, 1999, p. 52).

A memória é resultado emergente na e pela opacidade da língua, cujos efeitos de sentido da memória são contemplados, diretamente, nos interdiscursos. Portanto, ela é um “espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos e de regularização” (PÊCHEUX, 1999, p. 56). Por outro lado, esse mesmo advérbio de intensidade promove o efeito de sentido de ocultamento, das efetivas causas que alicerçaram, na história da educação, a consolidação dos **“profissionais da educação não docentes”** ficarem à margem, no entre-lugar, ao imperar, nessas situações, o que Mignolo (2003) conceitua como *“locus geohistórico”*. Diante

da oportunidade de construto identitário provocada pela formação, o sujeito TSE é estimulado a novas formas de se ver e ver o outro.

Nesse contexto, mobilizo efeito de sentido na perspectiva lacaniana, pautada na obra de Stallybrass (2016), intitulada “*O casaco de Marx: roupa, memória, dor*”, em que sinalizo a desconstrução do que é adotado no campo positivista como logística de atuação para os servidores e, posteriormente, técnicos. Para Marx, a mobilidade está no efeito das roupas, como parte da memória (STALLYBRASS, 2016, p. 35). Em contraposição a essa concepção, minha proposta é a de deslocamento, é utilizar o esboço marxista para – além do papel de simplesmente “fetichizar” – conceber a visão de efeito de sentido como “*pele*” para demarcar a forma de identidade, inconscientemente, “*visível*” que o sujeito almeja alcançar em relação ao outro e, assim, ter a ilusória sensação de identidade “completa” – um uso permitido a partir do “ego” para obter-se “poder”, mesmo que temporariamente, em dada condição de produção. Essa perspectiva permite negar o “*esvaziamento*” do TSE em relação ao seu construto identitário desejado, (in)ser(ido).

O verbo transitivo “**atuar**”, desse modo, permite ao sujeito TSE apreender a transição para a representação possível: uma “*pele/identidade*” sobre si e para si. Ao tornar-se Técnico, o Outro o constitui. O desejável, o completo, a ilusão de completude e, assim, inconscientemente, (in)ser(ido) porque ocupa duas posições distintas, quase antagônicas.

Há uma voz de Técnico que reivindica para si o construto identitário cunhado no (DPC) e, ao mesmo tempo, ocupa o lugar do sujeito que se projeta, publicamente, como “TSE”, no espaço da Secretaria Escolar, ao realizar suas atividades cotidianas. O outro lugar, de lá, como educador, aguarda dentro da segunda pele, que, para todos, ainda é oculta porque o outro não o vê. Portanto, o item lexical (in)ser(ido) também denuncia os limites do espaço que cada um possui dentro da unidade escolar, pois, ao garantir o direito de ser TSE, nega-o para ser educador. Exemplo disso é a não inclusão dos TSEs nos PPP⁹² das escolas da REE de MS (cf. Anexo F, p. 297-323). Dessa forma, marca-se a ilusão de completude emergente em consequência do “*biolócus*” (NOLASCO, 2016, p. 2).

Os discursos institucionais garantem, no imaginário social, a ilusão da democracia, da justiça social, da autonomia, do cumprimento dos direitos e, assim, permite, a partir das relações

⁹² Os PPPs da rede estadual de ensino de MS estão disponibilizados no site da Secretaria de Estado de Educação de MS. Disponível em: <http://www.sistemas.sed.ms.gov.br/PortalSistemas/PPP>. Acesso em: 27 de jul. de 2020 às 19h16min.

de saber/poder, a conformidade entre os diferentes sujeitos, estimulando a apagar a angústia da dor do existir, do esvaziamento de si. Desse modo, traz à tona os efeitos de sentido dos discursos de empoderamento que operam diante do subalterno, diante do sujeito que se encontra à margem, no entre-lugar. Sabemos que os estudos pós-colonialistas têm trazido diferentes possibilidades de problematização da “*colonialidade do poder*” (QUIJANO, 1997) e de “*diferença colonial*” (MIGNOLO, 2000).

O item lexical “**profissionais**” está relacionado, diretamente, ao funcionamento de estratégia conjunta de coletivização e de funcionalização, porque promove o efeito de sentido de que não são quaisquer pessoas, identificadas com base em sua cor de pele, sua estatura, seu gênero ou seu extrato social, mas são determinadas pelo corte histórico/social “**profissionais da educação**”, abrangendo um segmento considerado importante na sociedade pelo imaginário social.

Se a coletivização permite destacar, no campo social do Brasil, um segmento importante que o constitui, mas sem discriminar a sua constituição em termos de extrato social, cor, idade, religião, a funcionalização permite valorizar essas pessoas, identificando-as em termos de seu papel na sociedade. (BALOCCO, 2006, p. 97).

A partir desse contexto, enquanto “profissionais da educação”, executando um papel “x”, e não “y”, na sociedade, a argumentação histórica/social assenta-se na representação movediça incentivada pelas políticas públicas. Essa representação é reforçada no DPC, como pudemos constatar, nas 17 laudas do Projeto do Curso, pelo uso recorrente dos outros itens lexicais “**profissionais**”, que possui a incidência de materialidade de 41 vezes; “**não docentes**”, cuja incidência é de 11 vezes; “**gestor**”, cuja incidência é de sete vezes;” e “**educador**”, cuja incidência é de sete vezes.

Esses itens lexicais apresentados em (DPC-1) confirmam a relação existente com a exterioridade. Conforme Orlandi (2009, p. 30), “os sentidos não estão só nas palavras, nos textos, mas na relação com a exterioridade, nas condições em que eles são produzidos e que não dependem só das intenções dos sujeitos”. Logo, essa reflexão antecipa o efeito de sentido presente no uso do verbo recrutar no particípio, “**recrutados**”, em (DPC-2), mobilizando a essência de um tempo/espaco específico, marcando a luta que o discurso trava com a memória, cujos fios corroboram o imaginário de que são sujeitos historicamente constituídos de formação

básica. É uma evocação ao imaginário do discurso militar, cujo termo “recruta”, conforme o Dicionário Michaelis (2008, p. 731), remete ao “soldado novo” e, o efeito interpelado é de “sujeito novo” proposto com a formação. Ao mesmo tempo em (DPC-2) produz o efeito de sentido do TSE “assistido”, “amparado”, dado que tenta apagar a imagem da fragilidade desse sujeito colocando-o numa instância de direitos sociais, ao utilizar a preposição **“para”** com objetivo de fundamentar, marcar o local que o destinam **“para atuarem** nas escolas públicas [...]”.

Portanto, existe um dispositivo de cunho estratégico no (DPC-2) que oculta a ideia da obrigatoriedade presente na semântica do verbo “recrutar” e o desliza para uma possível subjetividade marcada pelo efeito de sentido de (in)clusão com estratégia salvífica, de reconhecimento, de acolhida. Nesse sentido, está presente o inconsciente que não pede licença ao discurso para fazer sua trama. Conforme Lacan (2001, p. 223) afirma, “o inconsciente é estruturado como uma linguagem”.

O percurso histórico desses servidores públicos está diretamente associado às ações políticas regionais, em especial, as de Mato Grosso do Sul, centro das nossas problematizações, porque deslizam para o efeito de sentido de “libertação”, de “valorização” e de “justiça”, que culminam na oportunidade de formação técnica estruturada pelo MEC, ao legitimar a oferta e implantação do Profuncionário nos Estados brasileiros.

Nessa esteira, as afirmativas presentes em (DPC-1) e (DPC-2) bem como em (TSE-3) possuem respaldo semântico fomentado pelas relações de saber/poder, uma vez que a formação, mesmo que pelo viés da simbologia, concede-lhes a representatividade profissional conforme logística de formação. Na perspectiva do espaço escolar, Cavallari (2003) afirma que os papéis dos indivíduos são devidamente marcados pela autoridade de que cada um é constituído. Essa reflexão pode ser estendida também ao sujeito TSE, na problematização dos Cursos Técnicos do Profuncionário.

Independentemente do lugar ocupado pelo sujeito no sistema escolar, a noção de autoridade relacionada ao poder é fundamental para a manutenção da instituição e de sua função reguladora e “fixadora” dos indivíduos. Desse modo, a autoridade se apresenta sempre como um aspecto normativo, pois é o que deve ser seguido ou obedecido. Convém, ainda, salientarmos que, para que a autoridade seja exercida, é preciso que o poder de quem a exerce seja legitimado e reconhecido socialmente. (CAVALLARI, 2003, p. 48).

De acordo com a vertente foucaultiana, todo conhecimento gera poder. O poder marca a autoridade e a posição-sujeito, própria do discurso que articula. Em relação aos TSEs, esse poder é marcado no ato de sua conclusão: a formação. Eles são considerados “diferentes” em conhecimento dos que “não receberam a formação”. Portanto, o ato formativo, legalizado pela visão pedagógica presente no projeto do Curso Técnico em Secretaria Escolar, garante ao TSE usufruir deste espaço identitário em relação também ao docente em sala de aula. No entanto, na prática, há divisores.

O efeito semântico do item lexical “**Educador**” não se efetua na prática, porque a condição está relacionada ao enfoque das atividades em conformidade com outros projetos, e não especificamente ao trabalho de um TSE apenas, no tocante ao desenvolvimento individual. Logo, o efeito de sentido do item lexical “educador” deixa de ser o mesmo para o TSE em relação ao docente, causando efeito em sua forma e representação. O sujeito é movido por ações que ultrapassam sua condição física/linguagem e alcança a esfera da metafísica. O efeito de sentido carrega em seu cerne a marca/efeito de um “*pertencimento*” que comparo com a força de desejo moldado pela alteridade – defino-a como segunda pele.

Não existe o novo enquanto “novo sujeito” ou que esteja fechado em si mesmo, dentro de uma “*autoidentidade*”, mas sim constituído pela borda, pelo “*ego*” e que dificilmente alcança apropriação para praticar a ideia socrática “*gn tbi se auton*” (“conhece-te a ti mesmo”) como molde de garantia de seu dizer, de sua escrita. Portanto, para o TSE, essa segunda pele “**EDUCADOR**” funciona conforme suas idas e vindas dentro do espaço escolar, marcada pelo discurso pedagógico e de formação. Por trás da semântica do item lexical “educador”, enaltece-se a categorização de “técnico”.

As relações de saber/poder marcam as diferentes etapas do construto identitário. Logo, o sujeito TSE, atuante na esfera pública, está marcado pelo construto identitário que o cerca e fixa-o ao entre-lugar, a um espaço fronteiro. Considerando a episteme proposta nas análises, apresento, uma síntese da problematização na figura 1 (p. 151), sinalizando a subjetividade que move o TSE ao considerar os efeitos de sentido que eclodem do DI.

No organograma (figura 01), problematizo a visão eurocêntrica ao considerar os sujeitos dentro de espaços específicos de atuações (deslocando o efeito de sentido democrático dos espaços), instituindo e estimulando as memórias e FDs de qualificação e de competência pedagógica/administrativa. Tais FDs endossam as relações de saber/poder dentro de um contexto

específico, que é a unidade escolar com seus sujeitos diretores, coordenadores, docentes e estudantes, promovendo, sutilmente, uma marca de “limites” para ser ouvido e se fazer ouvir.

Se considerarmos a esfera da microfísica do poder, existente dentro do espaço escolar, afirmo que as FDs presentes marcam quais são os “saberes qualificados” e os “saberes não qualificados” que convivem e se movem nas ações cotidianas e, por consequência das relações de saber/poder, destaca-se a ação intelectual sobre a manual (cristalização de estereótipo de raiz colonialista), que define as diretrizes e planeja o que delas eclodirá. Nesse sentido, a subjetividade do TSE é problematizada pelo viés de funcionalidade que suas ações representam no contexto escolar. (FOUCAULT, 2010, p. 170). Portanto, marca a presença do “*agenciamento panóptico*” (FOUCAULT, 1975, p. 210) e, também, “*agenciamento político da vida*” (FOUCAULT, 1976, p. 163). Vejamos:

Figura 01: Organograma conceitual do construto identitário do sujeito TSE



Fonte: Santandel (2021).

Diante do exposto, o DPC move o sujeito sempre para o entre-lugar, tanto no contexto do serviço braçal quanto no contexto do serviço intelectual/tecnológico. No contexto histórico do

“servidor”, como integrante do serviço administrativo no Brasil, esse entre-lugar sempre existiu e (co)existiu, mesmo diante das denominadas oportunidades profissionais existentes no espaço escolar por meio das políticas públicas.

Segundo Foucault (2010, p. 292), as táticas de governo direcionam o que deve ou não competir ao Estado, permitindo à sociedade o gozo conforme a disciplina estabelecida permite. Logo, a biopolítica centraliza as diretrizes que consolidam o modelo ideal de sujeito dentro do Estado – sujeito governado, na visão positivista e eurocêntrica. (NOLASCO, 2016). Como consequência dessa dinâmica de governamentalidade, encontra-se o sujeito (in)ser(ido) (SANTANDEL, 2020a), vivenciado pelo TSE, com a formação técnica, definido como o sujeito que vivencia a ilusão de completude, cujo esvaziamento de si (refletido pelo outro/Outro) está entrelaçado ao uso, ou não, da segunda pele para “atuar” no espaço que lhe é autorizado. Como educador?

Outra problematização que eclode no discurso institucional é o de perspectiva de espaços de atuação, conforme se observa em (DPC-3).

(DPC-3) Este **profissional da educação** compreenderá que na escola existem **outros espaços de educação**, e que **nestes outros espaços**, no interior da escola, que ele atuará **como educador**.

(DPC-4) Com a **evolução** do papel da escola, **de instituição de ensino** para **agência educadora**, a ação educativa desenvolvida **passa a não se restringir apenas à importante atuação do professor, abrangendo, também, as demais relações sociais nas e pelas ações educativas**.

No recorte (DPC-3), o discurso institucional utiliza-se dos itens lexicais “**outros espaços de educação**, e que **nestes outros espaços**” na recorrente afirmativa de que a sala de aula não será o espaço para atuar “**como educador**”. Esse distanciamento e não pertencimento é respaldado pela validação, no Projeto do Curso, das possibilidades de espaços para a atuação do TSE, mobilizando efeito de sentido que “o contempla, o exalta, o motiva” enquanto “**profissionais da educação não docentes**”, desde que respeitando os espaços devidamente fixados, considerados espaços escolares limítrofes.

Os usos lexicais “**profissionais da educação não docentes**” remetem, em segundo plano, de forma sutil, ao discurso jurídico e de garantia constituída, ao oficializar a nomenclatura

“profissionais da educação”, assegurada pela Lei n.º 12.014, de 06 de agosto de 2009, alterando, assim, o artigo 61⁹³ da Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que denominava “profissionais da educação” apenas aos docentes. Portanto, a partir do momento em que o “funcionário de escola” – como era denominado antes de ter a formação – possui a certificação de técnico com PPS complementar na área pedagógica, ele passa, de acordo com a LDB (BRASIL, 1996), a ser legalmente reconhecido como “profissional da educação”.

Nesse contexto, cito a essência proposta por Derrida (2003) sobre ser hóspede/hospedeiro: ao mesmo tempo, o TSE é hospedeiro e hóspede no espaço escolar. Diante disso, o verbo “compreenderá”, no futuro do presente do indicativo, desliza para o efeito semântico de obediência. Não é, necessariamente, um verbo condutor de possibilidades de ação/execução como cognitivamente analisamos, mas sim um verbo utilizado como condutor de relações de saber/poder, pois emite o sentido de governamentalidade, esperada ser cumprida pelo servidor TSE. Assim, parafraseando Coracini (2010, p. 24), os governantes possuem em suas mãos leigas, apoiados nas ciências, a partir do século XVIII, projetos que incitam a sociedade à vigilância e ao controle que se faz de forma subliminar, sutil, reforçada pelas TICs.

Em alguns momentos dentro do espaço escolar, esta “pele” de que se apropria – “Educador” – estimulará ações diferenciadas, silenciando, ainda que temporariamente, a existência das diferenças. Ao mesmo tempo em que o TSE tem a sensação de pertencimento, também é perpassado pelo efeito do silenciamento, interditado, porque o advérbio **“como”** por si é um diferencial em relação ao outro, confirmando ser, simultaneamente, semelhante e diferente.

Considerando o sentido semântico em (DPC-3), **“como educador”**, os itens lexicais operam efeito de sentido na ordem do autorizo emanado pelo DPC, promovendo a subjetivação do sujeito TSE, conforme determinado espaço geográfico, tempo e lugar. Dessa forma, na esteira foucaultiana, o sujeito se faz presente quando obedece a outrem, no ato de deixar ser governado, de ser obediente, de acatar as proposituras (FOUCAULT, 2010). Ao evocar o efeito semântico **“como educador”**, o DPC utiliza-se das diferentes FDs do campo educacional, mobilizando-as ao seu favor.

Nesse contexto, parafraseando Foucault (2016), a subjetividade é produto e processo para o construto identitário, na perspectiva de que o sujeito permite o “si” na própria atividade do

⁹³ “No artigo 61, inciso III, discrimina-se as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação - “trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim” (BRASIL, 1996).

sujeito porque o ato de fazer e produzir saberes, conhecimentos o relaciona a práticas de verdade, conforme séries de agenciamentos (DELEUZE; GUATTARY, 1975, p. 147-152) ou de dispositivos (FOUCAULT, 2010). Em ambos os casos, a alma é domesticada porque está submissa à disciplina, consequência das tramas das relações de poder. A expressão “cuidado de si” indica o conjunto das experiências e das técnicas que o sujeito elabora e que o ajuda a transformar-se a si mesmo (REVEL, 2005, p. 33).

Em (DPC-3) e (DPC-4), está presente o jogo de direção de consciência no ato de enunciar a sua verdade, resultado de obediência. É o poder que subjetiva, assujeitando – o que Foucault denomina como o governo de si pela verdade, propondo o que é tido como “real”. No âmbito da biopolítica, essa produção discursiva que estimula a subjetividade passa, necessariamente, pela afirmação de si, mesmo no ato de ser conduzido por outrem, por aceitar determinadas diretrizes propostas pelo Estado. Exemplo dado por Foucault (2010) em relação à obediência do sujeito está instaurado no poder pastoral, que se refere, atualmente, aos focos de exercícios do biopoder – mando e obediência. Assim, o TSE confessa sua obediência conforme as execuções das técnicas em seu trabalho, numa perspectiva conservadora. Ser “**educador**”, conforme DPC, coloca-o diante dessa articulação ideológica.

Problematizo a relação de cerceamento e de direcionamento para a posição sujeito (de servidor para técnico) que o DPC promove enquanto construto identitário. Essa sequência identitária não é móvel; ela é fixa. Essa fixidez é mobilizada pelo DI de viés educacional. O TSE está na posição de entre-lugar; para ele, não existe a possibilidade de equidade. Na tentativa ilusória de promover ao Técnico em Secretaria Escolar a inclusão a uma pedagogia que o “valorize” no contexto escolar, reforça o processo de denegação porque as metodologias existentes nas escolas não modificaram a forma de vê-lo e olhá-lo. Existe sempre a relação da margem, do limite.

Essa marca de denegação, esvaziamento de si, como não autorizo de reconhecimento, de fronteira, impondo limites em relação à subjetividade, está presente na escrita do PPP das escolas da REE do Estado de MS (cf. Anexo F, p. 297-323). Nos 2.454 PPPs analisados durante o período de 2012 a 2020, constata-se a existência de 2% de escolas que o reconhecem como “Técnico em Secretaria Escolar”, referindo-se à formação recebida (cf. Tabela 6, p. 325).

É marcada a relação de governança, governamentalidade quando 26 dessas escolas, no quesito de formação do Secretário, referem-se apenas ao Programa, o “*Profuncionário*”, e não ao

Curso Técnico em si (cf. Tabela 05, p. 324). Esse movimento de “não fazer” sinaliza o poder que a biopolítica promove nos corpos, enquanto noção de justificar o que aparece em estado majoritário, com maior visibilidade, as políticas de governo.

Tal noção do “*faz fazer*” apresenta-se na referência que é posta na ação (Programa), e não no construto identitário (Técnico). Esse dado deve ser considerado porque, em relação à alteridade, todas as formações de cada docente são registradas no PPP, em especial, suas especializações e pós-graduações. O diferencial ocorre com os administrativos e técnicos diplomados pelo Profuncionário. Não é minha proposta discutir essa questão da relação dual entre professor e técnico, mas considero relevante o fato de 94% das escolas no Estado não registrarem a atual situação de formação desse profissional, justamente por ser um quesito de construto identitário diferenciado na história profissional desses sujeitos TSEs (cf. Anexo F, p. 297-323).

Se analisarmos pelo viés da coletividade, enquanto equipe, existe, no TSE, a dificuldade de marcar sua presença em relação à sua prática de educador, pelo fato de que seus líderes, nas aberturas pedagógicas, não manifestarem a iniciativa de incluí-los em outros segmentos possíveis de interação, além do espaço da secretaria escolar, com coordenadores, professores, docentes e estudantes. Reproduce-se, assim, a visão cultural de que eles pertencerem ao espaço escolar secretaria é suficiente para sua práxis profissional/técnica.

Ao serem solicitados a responder à Questão nº 13 – *Como Técnico de Secretaria Escolar, qual seria sua maior dificuldade para participar de Projetos Educacionais que envolvam os professores, estudantes e as tecnologias na escola?* –, os discursos provocaram deslocamentos outros, conforme análise dos recortes (TSE-4) ao (TSE-8). Vejamos:

(TSE-4) “**Não** há convite para **participação** dos profissionais da secretaria.”

(TSE-5) “**Não** vejo dificuldades em participar de tais projetos penso que em certos casos a dificuldade seria de **inclusão** neste contexto.”

(TSE-6) “A **falta** de reconhecimento como profissional que, embora administrativo, também é um educador, pois nosso trabalho está totalmente voltado para a comunidade escolar”.

(TSE-7) “Os Técnicos em Secretaria Escolar **não** são vistos como pessoas capazes de desenvolver ou sugerir alguma ação que seja eficaz ou que contribua para a melhoria da educação escolar”.

(TSE-8) “Para começar, os servidores da Secretaria da Escola **não** são vistos como parte da Equipe Pedagógica da escola, a **exclusão** nesse sentido é total,

desde o momento dos preparativos para receber o professor quando está voltando de férias, preparando para a semana pedagógica, ou qualquer uma outra situação dentro do ambiente escolar, o servidor da secretaria é excluído deste meio”.

Diante das afirmativas dos TSEs que emergem da escrita do si, considero que este anulamento de si no espaço escolar é provocado pelas interdições que ocorrem durante as ações cotidianas, marcadas pelo viés do olhar do outro. A maioria aponta o tempo como um empecilho para isso, mas também há menção à escassez de “oportunidade” e à falta de “aceitação de opinião”, conforme marcado na/pela materialidade do advérbio de negação, **não**, reforçando a denegação (NEVES, 2020). Essa materialidade de negação aparece, na escrita de si, 36 vezes. Tal regularidade de uso do advérbio de negação “**não**” demonstra a eclosão de “*produção de sentido*”: “ela opera no jogo que equilibra o sistema: o jogo entre as restrições (o determinístico) e as escolhas (o probabilístico)” (NEVES, 2002, p. 89), que emanam do/pelo discurso.

Dos itens lexicais “**não**”, “**falta**”, “**participação**”, “**inclusão**”, “**exclusão**”, emergem efeitos de sentido que ultrapassam a prática do TSE, mas encontram a resistência pelo viés docente, como consequência do olhar antagônico existente no espaço escolar, ao ser consideradas as funções/formações de cada profissional/setor. O uso do advérbio de negação funciona linguisticamente como efeito positivo para demarcar a exclusão, a margem do TSE e, ao mesmo tempo, “indica ter mais suposições sobre o conhecimento do ouvinte do que quando compõe um enunciado afirmativo” (NEVES, 2011, p. 349).

A **negação** é uma operação atuante no nível sintático-semântico (no interior do **enunciado**), bem como no nível **pragmático**. É um processo formador de sentido, agindo como instrumento de interação dotado de intencionalidade. A **negação** é, além disso, um recurso argumentativo (ou contra-argumentativo). (NEVES, 2011, p. 285, grifos da autora).

Enfim, existe, nesses contextos discursivos, a marca da incompletude pelo viés da alteridade, que mobiliza o engessamento do TSE a novas proposituras dentro do espaço escolar, como consequência das relações de saber/poder que não operam a seu favor no tocante ao construto identitário mais proativo. O advérbio “**não**” é fortalecido por ser utilizado em situação pré-verbal, antecedendo os verbos ser, haver e ver, o que reforça a atitude enunciada pelo sujeito

como mobilizador semântico. O elemento “não” alcança (re)significação, conforme Neves (2011) afirma:

Merece observação o fato de que o elemento **NÃO**, além de operador de negação de uma oração ou de um constituinte, pode funcionar, sozinho, com o estatuto de enunciado negativo, como antônimo de sim, especialmente em contextos de resposta a interrogativas gerais, isto é, interrogativas cuja resposta é exatamente do tipo sim/NÃO. (NEVES, 2011, p. 285, grifos da autora).

Partindo dos efeitos de sentido que a negação promove no discurso do TSE, deslizam para outros sentidos, permitindo a releitura do seu construto identitário não somente no tocante ao que o sujeito TSE depreende, mas do que sua representação significa. Nesse sentido, existe uma esteira excludente que perpassa a prática e adentra a esteira constitutiva do devir, conforme análise dos projetos (PPPs) das escolas.

Reforçando o processo excludente, entre 669 projetos aplicados na escola, nenhum deles retrata a participação e/ou contribuição do TSE (cf. figura 02). Isso marca o efeito de denegação e exclusão, dado que 26,85% dos projetos constantes no PPP sinalizam prioritariamente o segmento docente e de comunidade externa. A participação do TSE é ocultada, não-mostrada, apesar de o discurso da gestão escolar e da equipe pedagógica defender a participação democrática e representativa. Vejamos:

Figura 02 - Representação: sujeito TSE no contexto escolar



Fonte: Santandel (2021).

Essa constatação negativiza o efeito de sentido positivista proposto no DI em (DPC-4) ao afirmar que “a ação educativa **desenvolvida passa a não se restringir apenas à importante atuação do professor, abrangendo, também, as demais relações sociais nas e pelas ações educativas**”. Isso é possível? Esse debate daria mais pesquisas e provocaria o deslocamento do TSE para o centro, lugar que hoje é do docente. Não é meu propósito negar o papel do docente, mas problematizar como as técnicas de formação não ultrapassam quatro paredes e não ganham nova forma epistemológica do fazer, principalmente, se considerarmos que o DI de formação atualmente adotado na REE de MS⁹⁴, embasa-se nos teóricos de epistemes técnico-pedagógicas voltadas para a denominada “*pedagogia da presença*”⁹⁵ (FREIRE, 1998), na perspectiva da chamada “*humanização*” do espaço escolar, valorizando as competências socioemocionais e as habilidades de todos da equipe e estudantes.

Por outro lado, problematizo tais resultados na vertente do autogerenciamento que as secretarias escolares possuem como consequência de alguns gestores outorgarem o poder de execução para determinadas tarefas em sua ausência, caracterizando, perante os demais membros da escola, o errôneo efeito de sentido de poder e/ou de completude do TSE. Isso se deve ao fato de que, no senso comum de “*perfil autônomo*”, o secretário escolar é o representante direto do gestor na escola. Esse fato ocorre na vertente da pedagogia da presença para dinâmica eficaz do funcionamento logístico do espaço escolar, onde se cumpre, “*por tabela*”, algumas tarefas, mas não na perspectiva de ser resultado efetivo do construto identitário alcançado com a formação.

Diante do exposto, o efeito de sentido da materialidade existente em (DPC-3) e (DPC-4) flui no e pelo inconsciente. Materializa-se, no item lexical “**não docente**”, a denegação, que fomenta o assujeitamento do sujeito em seu espaço que não é de sala de aula, mas outro qualquer no contexto escolar, reforçado pelo uso dos pronomes indefinidos e demonstrativos, como “**outros**”, “**nestes**”, como observa-se na afirmativa do (DPC-3): “Este **profissional da educação**

⁹⁴ A SED oferta, neste ano de 2020, na plataforma AVA – Moodle, a formação intitulada “*Competências para o Século XXI: com Foco na Qualidade da Educação Socialmente Referenciada*” na modalidade EAD, com carga horária de 160 horas, na qual eu sou uma das tutoras responsáveis pela turma de gestores de Três Lagoas e Jurisdição (disponível em: <https://ead.sed.ms.gov.br>). Essa formação foi elaborada pela Coordenadoria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (CFOR-SED), em parceria com outros setores da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (SED-MS). Segundo o DI, “Essa formação busca aprimorar o desenvolvimento de competências essenciais aos Gestores Escolares, tendo como referenciais os princípios éticos, democráticos e de direito à educação escolar, com qualidade educacional socialmente referenciada e consolidada nos processos da gestão escolar”.

⁹⁵ Conforme Freire (1998, p. 20), “mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma Presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um “não eu”, se reconhece como “si própria””.

compreenderá que na escola existem **outros espaços de educação**, e que **nestes outros espaços**, no interior da escola, que ele atuará **como educador**".

A presença da denegação ocorre quando a relação de pertencimento enquanto "educador" é colocada no aspecto do pós-colonialismo, tido como "*fora do centro*" (NOLASCO, 1996), nas diversas camadas do enunciado. Existe uma força semântica-epistêmica que desloca os efeitos de pertencimento. É como se ocorresse o chamado Estado de exceção (AGAMBEN, 2002), porque algumas ações direcionadas pelo Estado têm, necessariamente, um determinado objetivo para determinado corpo que se governa.

Nesse contexto, o DPC projeta a imagem positiva do TSE no espaço escolar, direcionando a dinâmica de abertura com performance antagônica in(ex)clusiva, com o uso dos itens lexicais "**outros espaços de educação**", deslizando para o efeito de sentido de possibilidades, e não de interdição.

Considero o item lexical "**não docente**", referenciado várias vezes no DI, conforme consta em (DPC-1) e (DPC-2), como marca da heterogeneidade dentro da perspectiva de Authier-Revuz, enquanto resultado de denegação porque, ao afirmar que todo discurso é sempre do outro, não somos donos do nosso dizer. Essa marca, com a materialidade do advérbio de negação "**não**", reforça a negação que ocorre sob forma de denegação porque apresenta-se como uma tentativa de distanciamento entre o sujeito, que se recusa a reconhecer determinado dizer como seu, mesmo que tenha sido acionado pela memória, pelos interdiscursos. E, assim, instaura novos efeitos de sentido aos que são interpelados ideologicamente.

A denegação está presente no sentido da heterogeneidade que nos perpassa, tanto na essência da heterogeneidade mostrada – "processos de representação, num discurso, de sua constituição" – quanto da heterogeneidade constitutiva – "aos processos reais de constituição dum discurso" (AUTHIER-RÉVUZ, 1990, p. 26-32).

A constatação de irredutibilidade não constitui, entretanto, um relacionamento dos dois planos. Minha hipótese é a seguinte: no discurso, a heterogeneidade mostrada não é um espelho da heterogeneidade constitutiva do discurso: ela também não é 'independente': ela corresponde a uma negociação – necessária – do sujeito falante com sua heterogeneidade constitutiva – inelutável mas que lhe é necessário reconhecer, assim, a forma 'normal' dessa negociação se alia ao mecanismo de denegação. (AUTHIER-RÉVUZ, 1982, p. 62).

Para a autora, denegação parte do pressuposto de que, no movimento de heterogeneidade construída, durante o momento discursivo, o sujeito constrói a denegação do outro para a afirmação do “eu” enunciativo. É a afirmação do “*não-um*” afetando a onipresença do “*outro*”. “Compromisso precário que dá lugar ao heterogêneo e, portanto, o reconhece, mas para melhor negar a sua onipresença” (AUTHIER-RÉVUZ, 1990, p. 33). Ao negar, afirma.

Nessa perspectiva, o discurso sofre alteração quando é enunciado porque “No fio do discurso que, real e materialmente, um locutor único produz, um certo número de formas, linguisticamente detectáveis no nível da frase ou do discurso, inscrevem, em sua linearidade, o outro” (AUTHIER-RÉVUZ, 2004, p.12). Logo, a representação possível de “**não docente**” para o sujeito TSE será sempre na perspectiva que o DPC introduz no espaço escolar. Para Eckert-Hoff (2008, p. 43), “o sujeito se constitui, pela dispersão e pela multiplicidade de discursos e, ao enunciar, o faz ocupando várias posições, que marcam a sua heterogeneidade”. Assim, interpreto a FD ligada a um processo multifacetado, pluralista, cujas vozes não são possíveis de separar porque estão no contexto sócio-histórico participante na memória de cada sujeito.

Ao mobilizar diferentes usos de identificadores para representar o TSE, existe, nessa proposta de “*legitimação governamental*”, a relação de cerceamento, como se o diploma de técnico significasse também o contrato para tal “*atuação*” porque encontra-se no campo do *pertencimento* – ser visto pela horizontalidade –, permitido pela cultura da homogeneização, dentro de condições de produção que fomentam os dispositivos de poder, para que esta característica seja aceita.

Existe, porém, o deslocamento porque a prática é normatizada e impede a dinâmica da inovação, da criatividade. Os instrumentos tecnológicos estão estruturados de forma a atingir os objetivos do governo (biopolítica), ao mesmo tempo em que causam o efeito de sentido de “melhores condições de trabalho”. Logo, o poder caminha por condições rizomáticas porque não tem como identificar seu começo e o seu fim (DELEUZE; GUATTARI, 2002); rizoma enquanto articularmos na memória discursiva. A teia está presente sem que a percebamos. (GREGOLIN, 2004). Emerge, assim, “a presença do mesmo e do diferente a cada ato enunciativo, a cada palavra proferida” (DERRIDA, 1972 [1991, p. 7]).

Diante do exposto, Santandel e Guerra (2020), sinalizam que essa discursividade é construída por meio de dicotomias que favorecem as relações de saber e poder movidas pelas FDs e FIs:

O sujeito TSE, conforme esteira foucaultiana, marca em sua discursividade, o processo contínuo e ilusório, de busca por completude em relação ao outro e vivencia a experiência do construto identitário pautado na e pela dicotomia. Vale dizer que essa discursividade é construída por meio de dicotomias que revelam o caráter ideológico de inferioridade da variável do não-docente. (SANTANDEL; GUERRA, 2020, p. 53).

Nessa vertente, temos a essência do mecanismo da biopolítica juntamente com as justificativas do Estado ao gerenciar os dispositivos de poder, visando à base majoritária, e nunca singular. Portanto, emerge a (re)significação dos movimentos presentes no espaço escolar. Exemplo disso é a denominada “*evolução do papel da escola*”, se considerarmos as diferentes etapas que a educação tem vivenciado nas últimas décadas.

No recorte (DPC-4), existe a presença dos dispositivos de poder que estão entrelaçados pelos avanços performáticos das tecnologias e das disciplinas necessárias para os corpos dóceis. O trecho “Com a **evolução** do papel da escola, **de instituição de ensino** para **agência educadora**, a ação educativa desenvolvida **passa a não se restringir apenas à importante atuação do professor, abrangendo, também, as demais relações sociais nas e pelas ações educativas**. [...]” sinaliza, de forma sutil, o que Lévy (2008, p. 16) afirma ser o servomecanismo concreto e a teoria matemática da informação, pois a referida “*evolução do papel da escola*” desliza dos tempos antes e depois das tecnologias. Afirmar que a escola evolui, dentro do contexto atual, exige considerarmos o imaginário social, que faz emergir a referência tecnocrata.

Nesse contexto, o autor declara que “Os produtos da técnica moderna, longe de adequarem-se apenas a um uso instrumental e calculável, são importantes fontes de imaginário, entidades que participam plenamente da instituição de mundos percebidos” (LÉVY, 2008, p. 16). Essa é a visão cibernética do mundo atualmente. A escola não está fora dessa dinâmica de construção imaginária. O reforço idealizado está no uso do item lexical “agência educadora”, envolvendo diretamente o efeito de sentido do gerenciamento normativo do saber e, consequentemente, como se fosse possível, do pensamento.

De acordo com o Dicionário Michaelis (2009, p. 26), “agência” é um substantivo feminino, que significa um estabelecimento que presta serviços públicos ou particulares. O significado de “instituição” é (i) coisa instituída ou estabelecida; (ii) leis fundamentais de uma sociedade política. Considerando os significados, no DI, existe a vontade de verdade em confirmar, para a sociedade escolar, que existe a presença democrática que acompanha a

evolução deste século no Estado de MS, ao usar o item lexical “**agência**” em substituição ao item lexical “instituição”. Para cada período histórico, ocorre a necessidade de transição discursiva que englobe as possibilidades de convencimento. Dizer que a escola avançou com a realidade virtual não significa dizer que ela se democratizou. São sentidos antagônicos e ideológicos.

Teria, com isso, alcançado a mudança? Necessariamente, o Estado tem utilizado a ideologia da política normatizadora porque, enquanto normatizador, não oferta as oportunidades apenas por interesse de auxílio, de melhoria, mas existe a necessidade de garantir o controle de determinado contexto educacional, dentro de parâmetros ditados por políticas globalizantes. O reflexo no Estado é consequência do que o mundo vivencia. Nesse sentido, Castells (2013, p. 176) faz uma referência à necessidade que o sujeito possui de autogovernar diante das diretrizes governamentais que podemos pontuar em nossos dias:

Se os cidadãos não tiverem os meios e formas de se autogovernar, as políticas mais bem-planejadas, os programas mais bem-intencionados, as estratégias mais sofisticadas podem ser ineficazes ou corromper-se ao serem implementados. O instrumento determina a função. (CASTELLS, 2013, p. 176).

Nesse contexto, considero que o Estado enquanto “agência educadora”, em seu sentido jurídico amplo, executa suas normatizações dentro de epistemes que garantam as formas de governo de si e dos outros porque, necessariamente, como afirmado por Foucault (2010), vivemos numa falsa democracia, visto que o poder é constituído para ser circulado, movimentado, nunca estável. Logo, as estratégias têm objetivos de manutenção do poder, por mais que o discurso propague a democracia.

Desse modo, o item lexical “**evolução**” possui efeito de sentido com vertente dicotômica. Indiretamente, ocorre no espaço escolar uma das consequências desse efeito de “evolução” que é a falta de vontade de pensar, é o acomodar-se com o que está posto. E, enquanto subjetividade permite o reforço do narcisismo, enquadrando cada sujeito a vivenciar seu próprio eu, em seus espaços devidamente demarcados pela proposta biopolítica, causando o que vemos no século XXI: a existência do sujeito saturado, sem visibilidade suficiente, mas com padronizações que reforçam nele o efeito de sentido de contemplação, mesmo que não se encontre em lugar nenhum.

É nesse sentido que conceituo como “anestesia identitária” quando o sujeito não produz o efeito de movimentos/ações possíveis para a aquisição do saber/poder no espaço em que atua,

mas, de certa forma, acomoda-se, torna-se inerte tanto em relação a si quanto ao outro, porque se encontra num espaço de cerceamento que nem sempre o autoriza a ser ele mesmo, a se fazer ouvir/ver. Como consequência, pela obediência servil emanada do comportamento profissional do sujeito TSE, aos poucos, se anula, se apaga (mesmo não sendo esse o desejo que o constitui). Essa conduta é contrária ao que Foucault (2010) sinaliza. Segundo ele, o poder não opera em lugar único, mas em múltiplos lugares.

Em (DPC-4), o discurso sinaliza a ordem na sociedade, marcando espaço e, assim, reforçando que ele não pode ser dito como queremos ou almejamos que seja, mas precisa ser dito dentro do que a conjuntura lhe permite dizer. É assim que a afirmativa “Com a **evolução** do papel da escola [...]” mobiliza a representação de que o Estado é ofertante de melhorias, garantias na perspectiva educacional, é o que traz nova performance e, assim, silencia o referencial de subsídios que procedem da esfera federal ou do próprio MEC, articulador financeiro das verbas para o investimento educacional.

A ideia da autoridade estatal enquanto fomentadora da “**evolução do papel da escola**” está diretamente reforçada no e pelo discurso quando utiliza o item lexical “**agência educadora**”, cuja representação promove o efeito de sentido de um trabalho de suporte para todas as diretrizes educacionais e pessoais, incluindo os não docentes, ao assegurar que “[...] a ação educativa desenvolvida **passa a não se restringir apenas à importante atuação do professor**”. O efeito positivista de inclusão/inserção está presente no uso do verbo restringir seguido da denegação, direcionado aos que não são professores. Outra situação ideológica e paradigmática presente é o uso do advérbio “**importante**”, que provoca o efeito valorativo, mesmo com intenção de paridade em relação ao TSE.

A ideia de inclusão, de dinamismo tecnológico perpassa toda a proposta teórica e prática da formação eclodindo para manutenção de governamentalidade, dentro do gesto de biopolítica e das relações de saber/poder que dinamizam as normatizações presente no espaço escolar do século XXI. Vejamos na próxima seção.

3.6 Formação – Sistema de Planejamento *Online* e Diário *Online*: técnicas de si para manutenção de governamentalidade

É possível, assim, fazermos um gancho interpretativo, quando relacionamos o papel da escola conforme proposta do Estado formativo ao que o sujeito TSE vivencia enquanto representatividade. Vejamos os seguintes recortes:

(TSE-9) **Hoje vejo** que a **formação** que **tive** [...]

(TSE-10) A **formação** que **tive contribuiu** para aumentar meus conhecimentos [...]

Em (TSE-9), o trecho “**hoje vejo**” sinaliza o entre-lugar que o sujeito técnico assume em relação ao antes e à posteridade: ao usar o marcador temporal “hoje”, associado ao presente do indicativo de um verbo de pendor avaliativo, o sujeito posta-se em um presente durativo. Ao enunciar “**hoje vejo**”, infere-se, no discurso, a agregação de poder/saber (FOUCAULT, 2004), cujo efeito de sentido desloca-se para além da formação recebida, alcança o patamar dos valores como consequência do conhecimento “adquirido”, que permite a ilusão de verdade enquanto zona de pertencimento – ser visto pela horizontalidade: a cultura da homogeneização escolar. Ao sinalizar que “vê” também é “visto”. Nesse discurso está presente a relação que estabelece com o “*Outro*”: a alteridade.

O verbo no tempo pretérito perfeito simples do indicativo “**tive**” é representado, segundo Neves (2011), como um “agora” identificado como tempo/lugar “conquistado”, que remete ao sujeito do passado, do ontem, e, por isso, aponta para um tempo/espaço “esperado”, representado pelo uso do verbo no infinitivo “aumentar”. Perpassa o efeito de sentido que se insere nos discursos que delegam dispositivos de poder. Esse uso do verbo regular “aumentar” marca o sujeito ingresso na memória discursiva (CORACINI, 2003) e remete perspectiva, como sujeito técnico, de exercer o poder durante suas atividades rotineiras enquanto gerenciador dos dados de toda a escola.

Assim, é constituída a imagem do “ser técnico” na unidade escolar com o advento do SPDO, com a representação do sujeito “qualificado”, sujeito que integra a espetacularização, pois, ao fazer suas atividades de “Técnico Escolar” no contexto virtual, padronizado, gerenciado, estabelece atitudes de saber/poder justamente porque “outros não têm esta habilidade”.

É mobilizado, nesse momento em que adquire o conhecimento para tal atividade, o processo de inclusão e exclusão, ao mesmo tempo em que o “espaço virtual” adquire o efeito de vigilância, conforme o Panóptico de Jeremy Bentham, utilizado por Foucault (2004) para designar instrumento de poder. Com seus efeitos de autodisciplina e autorregulação, faz com que os sujeitos estejam em conformidade com as regras que foram estabelecidas para eles, dentro de determinado espaço e situação, sutilmente controlando as atividades. (FOUCAULT, 2004, p. 144). Este controle “sutil” está no contexto de pensamento do autor Louis Althusser (1985) realizado pelos aparelhos ideológicos do Estado e que, para nós, possui a mesma perspectiva, como forma de disciplinarização dos corpos dóceis.

Ao falar de si, promove o efeito de sentido das políticas públicas promovidas pela SED-MS e mobiliza, no discurso, a identidade do sujeito agenciado, de acordo com Lévy (2007), transferindo o teor de servidor como “mão de obra plurivalente” quando articula o uso dos advérbios **“hoje”**, apropriando-se do efeito de sentido enquanto diferente de antes. Assim, reforça que ele pode (tem o poder) para trabalhar usando os recursos impressos (real) e os recursos *online* (virtual), por fazer parte da autoridade de poder que o constitui, já que detém “hoje” o saber.

O operador temporal **hoje** é, para Neves (2011, p. 258), um advérbio de tempo fórico porque indica “uma circunstância que se refere ao momento da enunciação”, numa escala de proximidade temporal, e se encontra ligado ao enunciador, promovendo uma representatividade do sujeito, alcançada, no caso em análise, com sua atuação como mediador do sistema *online*, o SPDO. Portanto, o operador temporal **“hoje”** acompanhado do verbo na primeira pessoa do singular **“vejo”** permite o discurso escrita/língua do eu, direcionando para a borda e possibilitando que ocorra a mostra do “outro”, da “alteridade”, uma vez que o sujeito se objetiva e é objetivado.

Esse “eu” que é atravessado pelo discurso positivista de realização é moldado pelo direito do saber, de acordo com Foucault (2004), porque esse saber é resultado do desejo de verdade que perpassa o sujeito que recebeu a formação. Essa formação é, a todo o tempo, questionada, solicitada, checada, se considerarmos a necessidade do cumprimento de regras, de rituais, propiciados pelo momento de reestruturação burocrática normativa *online* que envolve a educação brasileira, em especial, o Estado de Mato Grosso do Sul.

O uso do verbo **“ver”** no presente do indicativo marca o sujeito em dado momento histórico, presente, vinculado ao SPDO, que se move do campo do imaginário e passa para o

campo do real, contendo a ilusão da verdade, a ilusão do torna-se verdadeiro, concretizada pelo processo de globalização e aprofundamento das tecnologias de comunicação vivenciado nas políticas públicas de forma geral.

Essa simultaneidade de espaços provoca no sujeito a ilusão, a hibridação dos espaços, na qual o espaço *online* e o presencial se misturam e torna possível ao sujeito dizer-se, nessas duas instâncias, participante do acontecimento, instaurando o que conceitua como o “*sujeito prêt-à-porter*”: o sujeito “pronto para ser usado como objeto do outro” (RIGHI; AMARANTE, 2015, p. 77).

Em contrapartida, o verbo “**ter**”, no pretérito perfeito, produz efeito de sentido de que a instância governamental cumpriu seu papel, se considerarmos a percepção positivista. Eclode também, em cena, o fazer pedagógico na escola, moldado pelo discurso institucional da “qualidade da educação”.

Ao mesmo tempo, outros sentidos, sutilmente cristalizados, são silenciados (aquele silêncio que fala): sistematização de dados ofertados em tempo real como “segurança de informação”, tanto para a comunidade escolar interna quanto para a externa, condição regimentar, disciplinar, divisões de tarefas para diferentes segmentos escolares, padronização de ações dos profissionais da educação dentro da instituição escolar, sinalizada pelo efeito “*Panóptico*”⁹⁶. (FOUCAULT, 2004) no sistema *online*.

Por meio do advérbio temporal “**hoje**”, o servidor “fala como Técnico”, carregando a autoridade que “ser Técnico lhe permite”, no sentido de que, com o SPDO, o servidor – Secretário Escolar – contribui com a dinamização burocrática da escola, ao mesmo tempo em que colabora com os demais (em que se incluem os docentes) para assegurar a inserção dos dados corretamente, promovendo *feedback* junto aos estudantes, aos pais e à direção, garantindo, em tempo real e com mínimas condições de erros, a oferta de todas as informações necessárias para o “bom atendimento escolar”.

No enunciado de (TSE-10), “**a formação que tive contribuiu para aumentar meus conhecimentos**”, o uso da primeira pessoa marca a posição do “eu”, pessoa na instauração do sujeito no ato discursivo. Ao mesmo tempo, faz ocorrer a chamada “*confissão do sujeito*”, que

⁹⁶ Importante destacar que “o efeito movimento dessa ação panóptica proposta na biopolítica para atuar nos sistemas *online* não somente garante a funcionalidade de ‘ver sem ser visto’, mas impõe uma conduta qualquer a uma multiplicidade humana qualquer” (DELEUZE, 1988, p. 43).

deixa um fosso, difícil de transpor, entre a teoria e a prática, conforme nos ensina Coracini (2007, p. 38). Também faz emergir o efeito de sentido sobre a formação, inferindo que os cursos frequentemente atribuem ao sujeito técnico uma identidade fixa, estável, montada sobre binarismos, desconsiderando a complexidade que envolve o sujeito, proveniente de sua história de vida. Por isso, postula-se a heterogeneidade do sujeito e questiona-se a sua identidade, que não é completa.

O uso das formas verbais “**tive**” e “**contribuiu**”, mesmo fora do escopo de “hoje”, produz um efeito de sentido de “confissão”: o técnico não possuía informações anteriores na área de conhecimento *online*, reforçando o estereótipo do “técnico não capacitado”. Percebe-se, com base na análise realizada, a invasão do desejo de verdade, de completude nos discursos – escrita de si que move um sujeito que almeja a completude e a realização.

A representação do técnico pelo olhar do outro desconstrói o discurso institucional que elege a “bandeira” da qualificação e da valorização profissional como medida qualitativa para a melhoria da educação pública, uma vez que faltam mecanismos de infraestrutura e recursos humanos para que tais realizações se concretizem – a começar pela continuidade dos estereótipos nas unidades escolares. (SANTANDEL, 2013, p. 22).

Nesse contexto, existe a situação política/ideológica, proveniente das condições de produção que moldam o evento “formação”. Desloca-se a imagem do sujeito de “antes” para o de “agora”, em que as condições de produção dos discursos são interpeladas pela ideologia da sociedade globalizada. Portanto, a resistência está na possibilidade que o técnico possui de ilusão da verdade, em pensar no poder que tem em controlar esse conhecimento (conforme o uso do verbo contribuir), como se fosse possível “carregá-lo” de um lado para outro, dentro do contexto escolar. (FOUCAULT, 2004).

Tanto nos enunciados de (TSE-9) quanto em (TSE-10), o item lexical “**a formação que tive**” instaura a referência de um momento atual, mobilizando o efeito de sentido de “*adestramento de si*”, como se o sujeito TSE se encontrasse em “lapidação” ou pronto para se autoadestrar (FOUCAULT, 1990, p. 144), colocando os domínios de aprendizado no corpo e na carne. Dessa forma, o exercício pós-formação estaria dentro das expectativas do “cuidar de si e cuidar dos outros”, enquanto “profissional” diplomado.

O item lexical “**formação**”, segundo Michaelis (2009, p. 396), representa (i) caráter, constituição; (ii) disposição ordenada, ato ou efeito de transformar. Em (TSE-9) e (TSE-10), esse item lexical promove o efeito de sentido semântico de potencialidade em relação à posteridade vivenciada pela categoria que se encontra historicamente constituída. É ativada, com esse uso semântico, a memória do passado. Anula o efeito efêmero da formação, tornando-se a partir do contexto da vontade de verdade, algo completo, suficiente e de pertencimento. Para o TSE, movido pelo desejo de completude, instaura a positividade do evento da formação, como sendo possível ter alcançado a autonomização em sua prática cotidiana. Nesse contexto, o discurso formativo mobiliza outros sentidos.

A formação do servidor contempla os discursos técnicos pedagógicos de que o sujeito capacitado é o que cumpre “silenciado” suas rotinas, age em democracia – para assegurar a ação/reação ditas de qualidade” em seu local de atuação. Esse comportamento mascarado pelo fazer enaltece o papel do Estado em seu discurso normativo enquanto fomentador da capacitação em serviço e da “oportunidade da melhoria da educação pública. (SANTANDEL, 2011, p. 6).

Diante do exposto, o papel do Estado é de gerenciador em diferentes aspectos, consequência da dinâmica existente da globalização. Portanto, o deslocamento presente no enunciado “**a formação que tive**” relaciona-se à formação recebida e à possível atuação do TSE, diretamente associada ao cotidiano do sujeito. Uyeno (2011, p. 63) afirma que “um bom relacionamento com as pessoas ocasiona uma boa relação consigo mesmo”. Nesse sentido, a formação ultrapassa a expectativa meramente formativa, burocrática, gerencial e perpassa a constitutividade, a subjetividade.

De uma forma prática, exemplifica, nesse ato formativo, a intervenção de “um cuidar de si” pelo olhar do Estado, a agência formadora, o que Revel (2005, p. 34) sinaliza como “poder bem governar a cidade”. Por outro lado, a subjetividade do TSE está em constante busca de territorialização, de reconhecimento dentro do espaço escolar.

Existe a problemática de que a formação está dentro de um processo de construto identitário (im)possível, se considerarmos o espelho que direciona a imagem do TSE pela/na alteridade.

Neste sentido, abordo a complexidade existente na materialidade “Profuncionário” como item lexical, presente no Projeto do Curso Técnico em Secretaria Escolar, bem como, nos demais

projetos dos outros cursos técnicos existente no Programa. Esse item lexical permite ser, ao mesmo tempo, discursivo e de incompletude ao considerarmos o funcionamento da linguagem porque está diretamente relacionado com as condições de produção “que representam o mecanismo de situar os protagonistas e o objeto do discurso” (ORLANDI, 2009, p. 117). Para isso, abordo a importância da memória discursiva e da subjetividade como modeladores no jogo estratégico do dizer, amparados na prerrogativa de que os dispositivos presentes no DPC e suas relações de saber/poder controlam não somente o corpo, mas também a mente e a alma do sujeito TSE porque são alicerçadas nas relações pautadas na ideologia. Tais marcas ideológicas apresentam-se na materialidade conforme apresento na seção abaixo.

3.7 Jogos estratégicos dos discursos: a linguagem como funcionamento e sua(s) possibilidade(s) de escavações

Nesta tese, abordo o Programa Profuncionário como condições de produção importantes na história dos servidores da educação no Estado de MS e, em especial, do TSE. Porém, deve-se considerar a existência da visão eurocêntrica que o constitui, conforme veremos na análise abaixo. O Profuncionário, enquanto programa de governo, formatou a base de imagem positivista a partir das relações de saber/poder que assegurou, desde o processo de sua aceitação até sua implantação na rede do Estado. As práticas executadas estavam ancoradas no efeito da biopolítica e da governamentalidade, conforme Foucault (2010), que postula, de forma geral, que é em torno da norma que as estratégias de poder podem ser criadas e incidem sob o corpo do sujeito.

Nesse sentido, problematizo o(s) discurso(s) presente(s) nos recortes de (DPC-5) a (DPC-7) ao mostrar o jogo estratégico, enfatizando efeitos de sentido de cunho social, de aporte democrático e coletivo, com vistas a garantir condutas e ações dos sujeitos com objetivo de aumentar a autoestima. Por outro lado, reforça-se a perspectiva de apagamento da memória discursiva de domínio estatal, de necessidade de mercado internacional, de colonização neoliberal.

Desses discursos, emergem a denominada “*tecnologia da verdade*”, o chamado “*acontecimento ritual*”⁹⁷ (FOUCAULT, 2010, p. 115), no qual a máquina estatal ancora-se, com

⁹⁷ Conforme Gregolin (2006, p. 104), “por meio do ritual, definem-se a qualificação, os comportamentos, as circunstâncias que devem possuir os indivíduos que falam, e todo o conjunto de signos que devem acompanhar o discurso; assim, ele fixa à eficácia suposta ou imposta das palavras, seu efeito sobre aqueles aos quais se dirigem, os

seus partícipes – as instituições públicas, como Ministério da Educação e Cultura (MEC), Universidade de Brasília (UnB) e Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) –, ao proporem a expansão do Projeto em diferentes Estados do Brasil, alicerçada pelos incentivos da política federal. Tais discursos mobilizam a “arte de governar” e mesclam as diferentes lideranças no ato de “fazer política” como fontes de confissão para o convencimento dos sujeitos e com cunho de “produção de verdade”. Vejamos:

(DPC-5) Em 2005, a **Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul**, foi convidada pelo **Ministério da Educação/MEC** e pela **Universidade de Brasília/UnB**, para participar do **II Seminário PROFUNCIONÁRIO** com objetivo de avaliar a expandir [sic] o Projeto a outras unidades federadas. **O desafio foi aceito.**

(DPC-6) O **Ministério da Educação/MEC comprometido** com os princípios **democráticos e populares** do governo e, ainda, baseado em experiências já realizadas com os funcionários não docentes das escolas públicas do Distrito Federal e dos Estado de Mato Grosso e Acre, **apoiado** pelos **sindicatos filiados a CNTE**, apresenta uma proposta para a **construção** de uma política de formação técnica a essa categoria.

(DPC-7) Nesse sentido, o Projeto denominado **PROFUNCIONÁRIO** representa o **efetivo compromisso político e social** da Secretaria de Valorização dos Profissionais da Educação e da Secretaria de Educação Básica/MEC, **em conjunto** com as Secretaria de Educação, **que se propõem** a oferecer cursos técnicos de nível médio para os **funcionários não docentes** das escolas públicas.

Conforme materialidade exposta no (DPC-5), ocorre o discurso de validação e de empoderamento das ações do Governo do Estado de MS (PSDB), ao relacionar os anseios do campo educacional em nível nacional. A referência ao período cronológico no início da afirmativa: “Em 2005, a **Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul**, foi convidada pelo **Ministério da Educação/MEC** e pela **Universidade de Brasília/UnB** [...]” remete ao efeito de sentido de governo participativo, liderante, marcando a sua efetividade na implantação do Programa que ocorreria dois anos depois, em 2017. Ao mesmo tempo, a referência cronológica “**2005**” funciona como registro denegatório porque causa o apagamento

das ações que se iniciaram durante o governo anterior, de José Orcírio Miranda dos Santos, do Partido dos Trabalhadores (PT).

A afirmativa “para participar do **II Seminário PROFUNCIONÁRIO** com objetivo de avaliar a expandir (sic) o Projeto a outras unidades federadas [...]” mobiliza o poder/saber existente nas instituições governamentais como reguladoras das estruturas gerenciais para a implantação ou não de alguma política pública, pautada no ato de “saber governar”, gerando, como consequência, a visibilidade ou não dos projetos e programas. Nesse processo, conforme Foucault (2010, p. 119), ocorre a produção de provas de verdade que fundamentam e atravessam o pensamento de toda prática – biopolítica a ser instaurada, pois todas as práticas planejadas e implantadas pelo Estado são objetivadas para a existência de corpos dóceis e úteis.

O recorte (DPC-5) transmite a memória de uma falsa transparência, promove o efeito de sentido de ilusão de verdade de que a implantação do Profuncionário se deu em decorrência do aval do governo de MS, ao afirmar “**O desafio foi aceito**”. O item lexical “**desafio**”, conforme definição do Dicionário Michaelis (2008, p. 262), retrata peleja, competição, provocação, deslizando para uma memória discursiva de batalha travada a favor da classe trabalhadora, que emerge o imaginário presente no senso comum: “se não fosse por eles, não teria acontecido”.

Esse item lexical “**desafio**” seguido do verbo no pretérito perfeito “**foi**” e do adjetivo “**aceito**”, silencia/oculta uma das táticas da arte de governar do século XXI que é a estratégia de “*fazer viver*”, diferente da estratégia da época dos soberanos que era a vontade de “*fazer morrer*”, conforme seu voto final (AGAMBEN, 2002). Portanto, altera-se a tática e estratégia da arte de governar, direcionando para a perspectiva de “*bom governo*”, que acolhe a causa dos menos favorecidos, das causas marginalizadas e, assim, cristaliza-se a FI de estado democrático. Cria-se, desse modo, o funcionamento da imposição social voltado para o discurso da felicidade do sujeito.

Nessa perspectiva, o DPC enaltece tal ação, mobilizando a relação de coletividade, de parceria entre as representações políticas como resultado de resgate, de autoliderança dos representantes especificamente liderados pelo MEC, UnB, SED e CNTE, cujas ações são reforçadas pelos verbos transitivos diretos “participar”, “avaliar” e expandir”.

Essas ações recebem respaldo legal e legítima a vontade política, movida por um efeito de sentido de obrigatoriedade, ao utilizar o item lexical “**comprometido**” fazendo relação aos aspectos de princípios democráticos e populares presentes no interesse do governo, reforçando,

assim, uma possível transparência e alcance social, conforme apresentado no (DPC-6): “**O Ministério da Educação/MEC comprometido** com os princípios **democráticos e populares** do governo. É dispositivo de poder (FOUCAULT, 2014).

Com essas materialidades, na perspectiva discursivo-desconstrutivista (CORACINI, 2010), marcam-se filiações de sentidos, do discurso institucional estabelecido. Conforme Agamben (2002), “o corpo” dos sujeitos se apresenta sob determinada “*proteção institucional*”, reforçando o sentido da biopolítica, que possui “mandatos da própria autoridade” para aquilo que o Estado “soberano” (AGAMBEN, 2002) concorda em direcionar dentro de ações ditas para “*governo dos homens*” (FOUCAULT, 1994, p. 719).

Na enunciação de (DPC-6), “**comprometido** com os princípios **democráticos e populares** do governo”, reforça-se a concepção sócio-histórica das condições de produção que permitem determinado tipo de discurso, e não outro. Gallo (2017) ressalta como as políticas públicas são pensadas para assegurar determinada forma de subjetividade/representação em determinado tempo e espaço. Afirma que “As técnicas de si não operam nem sobre os jogos de poder, nem sobre as relações de saber, nem sobre as determinações sociais, mas agem diretamente sobre essa relação que o sujeito estabelece consigo mesmo enquanto vive e age” (GALLO, 2017, p. 80). O sujeito sempre é interpelado na FI, porque está diretamente envolvido nos “*jogos imaginários*” de representação (Pêcheux, 1969/1997, p. 77), cujos mecanismos são distintos, dependendo das condições específicas de produção.

Conforme Michaelis (2008, p. 202), semanticamente, “**comprometido**” remete a 1) obrigado por compromisso; 2) dado como penhor de garantia; empenhado. No recorte (DPC-6), a obrigatoriedade está marcada no adjetivo “**comprometido**” e, ao mesmo tempo, funciona como “qualificador exatamente pela sua maior autonomia de sentido dentro do sintagma nominal” (NEVES, 2011, p. 216), que o direciona para o contexto das parcerias políticas existentes na práxis brasileira.

No enunciado em (DPC-6), a posição do adjetivo desloca o efeito de sentido diretamente para o poder estatal como “interesse político” e reverbera nova representação social das instituições, em especial, da SED, MEC e UnB, como instituições que atuam para além “de suas obrigações”. No entanto, são jogos dos dispositivos, uma vez que “Pode-se dizer, aliás, que a produção de um corpo biopolítico seja a contribuição original do poder soberano” (AGAMBEN, 2002, p. 14), fazendo perseverar na esteira da educação a legitimação da parceria “como um bem

maior” – humanização da educação, e não simplesmente a solução para o complexo domínio que o capitalismo impõe a seus governantes e governados.

O discurso positivista utiliza-se da práxis existente na educação brasileira como forma de legitimar, dar autorização para as ações que serão desenvolvidas, justificando as iniciativas, de acordo com o recorte (DPC-6), ao embasar-se em experiências já realizadas. Ao fazer esta “*prova de verdade*”, emite a positividade da imagem de sucesso necessária como condição para “*governar*”, implantar o Programa em demais locais. Essa legitimação ocorre ao referenciar os demais Estados, pontuando por ordem de referência, iniciando pela capital do país: “[...] **Distrito Federal e dos Estados de Mato Grosso e Acre [...]**”. A referência territorial comprova a ação do governo federal enquanto mantenedor da máquina administrativa, que seleciona, organiza e aplica a política aos “*governados*”.

Quando esses aprovam determinadas iniciativas, enquanto parceiros, encontram-se também na situação de gerência governamental de poder/saber (de biopolítica) porque servem como olhos, observatórios, diagnósticos e intervenção imediata presente no “cumpra-se”. Ao mesmo tempo que são “*libertadores*” por trazerem benfeitorias, tornam-se automaticamente, “*carrascos*” porque terão que cumprir, literalmente, o que for definido como política a ser implantada.

É nesse sentido que Foucault (2010) afirma que não existe a democracia porque tudo é mecanismo de controle para se obter os resultados planejados dentro de uma estatística pensada e almejada. Portanto, “não há relação de poder sem construção correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder” (FOUCAULT, 2010, p. 31).

Nessa afirmativa, promove-se o efeito de sentido de garantia, de certeza de estarem no caminho certo, uma vez que ocorre o apoio de outras lideranças, que, embora possuam viés opositor, encontram-se como parceiros nessa causa. Ao sinalizar “**apoiado pelos sindicatos filiados a CNTE**”, apresenta uma proposta para a **construção** de uma política de formação técnica a essa categoria”. Para nós, esse enunciado remete a um estilo de retórica de convencimento, seguindo a definição de Aristóteles de retórica “como o que é adequado a cada caso com o dom de persuadir⁹⁸” (ARISTÓTELES, 2005, p. 95).

⁹⁸ Segundo Ferreira (2010, p. 15), o termo persuadir origina-se de persuadere (per + suadere). Per, como prefixo, significa ‘de modo completo’. Suadere equivale a “aconselhar”. [...] Persuadir contém em si o convencer (cum + vincere) [...] Persuadir: mover pelo coração, pela exploração do lado emocional (as paixões) [...]. Convencer: mover

Nesse enunciado (DPC-6), o item lexical frasal “**apoiado** pelos **sindicatos filiados a CNTE** apresenta uma proposta para a **construção** de uma política de formação técnica a essa categoria” emerge o efeito de sentido de coligação, presente no uso do substantivo no plural “**sindicatos filiados**”. Desconstrói inicialmente a memória do discurso de luta sindical e de classe, o discurso dos trabalhadores que sempre reivindicaram melhores condições e de valorização profissional. Desestabiliza, assim, o sentido de partidarismo e aproxima o governo à “voz do povo”.

No discurso político, segundo Courtine (2006), a memória é estratégica porque nenhuma prática de governamentalidade existe sem saberes que a legitimem, estão sempre articuladas em micropoderes (FOUCAULT, 2010). De forma sutil, ancora-se na própria bandeira de interesse do sujeito trabalhador ao deslocar a ordem de referência, de reivindicadores para propositores, conforme marca o item lexical “**construção**”. Tal discurso promove efeito narcísico no referenciado porque causa, no sujeito que será atendido pelo Programa Profuncionário, a ilusão de completude e de atenção pelo olhar do outro.

Conforme Michaelis (2008, p. 216), “construção” é definida como “edificação; modo como uma coisa é formatada”. Ao considerar o valor semântico desse item lexical, desloca-se o sentido para nova configuração, provocada pelo atravessamento da FD capitalista de inovação, de modernização, configurando bases de estratégias de governo. Ao mesmo tempo, oculta o direcionamento calculado, organizado, planejado de biopoder(es) dentro das políticas neoliberais que garantam o autogoverno, resultantes de forma de “colonialidade do poder” (QUIJANO, 1997).

Nesse sentido, Castell (2013, p. 176) afirma que o mundo globalizado passa por diferentes estratégias de autogoverno, porque precisa articular muito bem suas iniciativas para que a “governança democrática” seja bem-sucedida. Por isso, a importância de “os cidadãos terem os meios e formas de se autogovernar”, senão as “políticas mais bem-planejadas, os programas mais bem-intencionados, as estratégias mais sofisticadas podem ser ineficazes ou corromper-se ao serem implantadas. O instrumento determina a função”.

O léxico “**construção**” permite ainda a ativação da memória social, relacionando-a a algo novo, nunca realizado, porque mascara os anos anteriores vivenciados pelas diferentes lutas e reivindicações da categoria, por meio das quais todas as vantagens foram alcançadas, em

especial, pela presença de sindicatos. Ainda no século XXI, mantém-se a concepção dos administrativos como os “*fora da borda*”, submetidos ao colonialismo contemporâneo (NOLASCO, 2019, p. 43) que diretamente adentra os espaços escolares a partir de projetos aplicáveis, sinalizados por novas articulações políticas partidárias, existentes no âmbito nacional e internacional, que mobilizam apoiadores. Ao mesmo tempo, eclode a FI de governo democrático porque mobiliza efeito de sentido voltado para o bem-estar social, para a valorização profissional, para a mudança de práxis, promovendo a meta ideológica de qualidade da educação pública (conforme mencionado, anteriormente, no primeiro capítulo desta tese).

O efeito de sentido presente na afirmação “[...] apresenta uma proposta para a **construção** de uma política de formação técnica a essa categoria” provoca, inconscientemente, a noção de ineditismo, algo que está em construção, pensado coletivamente e que nunca fora realizado. Por isso, justifica-se a união dos interessados e parceiros, colocando todos no mesmo cunho ideológico e de luta, silenciando as relações de saber/poder proeminentes das estratégias presentes no aparelho do Estado, cujos mecanismos e dispositivos “penetram nos corpos, nos gestos, nos comportamentos, que é preciso construir a arqueologia das ciências humanas” (FOUCAULT, 2010, p.150).

Nesse contexto de arqueologia, de construção subjetiva do que o outro recebe enquanto política pública, marca-se a importância elencada pelo DI do Projeto Profucionário ao afirmar que “representa o **efetivo compromisso político e social** da Secretaria de Valorização dos Profissionais da Educação e da Secretaria de Educação Básica/MEC”. O efeito de sentido promovido pelo uso do item lexical “**efetivo compromisso**” ultrapassa a esfera de cunho político e alcança a esfera da unilateralidade, como se todos os servidores a partir desse acontecimento, receberiam o suporte, antes não oferecido. Reverbera para o efeito de sentido de garantia do pertencimento.

Desse modo, silencia a ausência das políticas públicas em outros momentos da história, deslizando para a ideia de atenção permanente, como sendo novo momento, “história nova”. Fomentando a visibilidade, apaga-se a imagem de tensão e contradição existente nas relações de saber/poder entre o Estado e seus subservientes. Essa perspectiva propicia, ao mesmo tempo, o gozo e o estranhamento, conforme afirma Coracini (2007).

O Estado utiliza-se do efeito de sentido que a materialidade “Profucionário” promove no inconsciente do sujeito TSE. Essa projeção desliza-se para além do corpo/língua, como veremos nas análises abaixo.

3.8 A projeção do (in)consciente: o construto identitário do TSE pelo olhar do Outro

Nesta seção, proponho a reflexão do DPC, problematizando-o para além do signo (sintagma), mas relacionando-o com a intersecção provada pela ideologia/cultura/psicanálise ao eclodir seu efeito de sentido dentro de determinada condição de produção. Nesse sentido, remeto à consequência da absorção inconsciente presente na biopolítica, que direcionou para o senso comum, maneira diferente de ver e aceitar as regras e fomentos de produção/formação que foram introduzidos, em especial no Brasil, no período da consolidação capitalista.

Com o advento da industrialização e, posteriormente, das políticas públicas, determinam-se a disciplina para as atuações de trabalhadores em diferentes segmentos, visando à produtividade e corpos dóceis para alcançar os resultados propostos na economia vigente. Portanto, existe, nesse processo, o reflexo historicamente constituído de diferentes setores da sociedade, inclusive do setor médico, no tocante à saúde mental, promovendo formas diferentes de abordar o sujeito trabalhador e suas formas de domínio do corpo e da mente. Segundo afirma Carvalho (1999, s/p.)⁹⁹, esses mecanismos agiam com “pretensão de enunciar verdades e de orientar políticas de ordenação social e de organização do mundo do trabalho a partir de referências da higiene mental”.

É possível apreender, nessa afirmativa, o poder que o eurocentrismo engessava no Brasil, direcionando a instituição, seja ela qual for, para mecanismos de produtividade. Guattari e Rolnik (1986, p. 16) afirmam que todo esse processo visaria, em última análise, à produção de “indivíduos normalizados, articulados uns aos outros segundo sistemas hierárquicos, sistemas de

⁹⁹ Alexandre Magno Teixeira de Carvalho, pesquisador visitante da Escola Nacional de Saúde Pública/Fundação Oswaldo Cruz (Ensp/Fiocruz), sinaliza os discursos da Liga Brasileira de Higiene e Saúde Mental (LBHM) no Brasil, refletindo mecanismos de biopolítica para submissão do trabalhador, em especial, os operários da indústria. Cita, em especial, a década de 1920. Desse modo, o processo capitalista estimula determinados comportamentos nos trabalhadores que são justificados pela LBHM. “Deslocada do registro coletivo para o individual, a dimensão do conflito tornar-se-ia mais apreensível e, ao menos idealmente, passível de controle: transformavam-se problemas políticos em técnicos e garantia-se o lugar dos agentes da higiene mental no mundo do trabalho ao lado do capital e, portanto, também no registro do social ampliado; na medida em que era justamente sobre o alicerce trabalho e saúde das populações trabalhadoras — no caso específico, a mental — que se ergueria o monumento do progresso nacional”.

valores, sistemas de submissão”¹⁰⁰. Mesmo no presente século XXI, esses mecanismos/dispositivos de saber/poder não se extinguiram, mas sim fortaleceram-se e dinamizaram-se com as tecnologias.

É com esse olhar, para além da estrutura da língua em si, que realizo as análises, descritas a seguir. Deixo claro que não tenho autoridade epistemológica no campo da psiquiatria e/ou saúde mental, mas evoco esses autores com intuito de confirmar outros olhares possíveis que o item lexical permite na AD de linha francesa. Esse diálogo interdisciplinar permite-nos adentrar o que Foucault experienciou, a denominada “*pirotecnia*”, o fato de causar explosões a partir das possibilidades do discurso e, assim, o arquivo (re)significar.

É esse conceito de que me aproprio nas análises. Considerando esse gesto interpretativo, cito o recorte (DPC-7), no qual o item lexical **PROFUNCIONÁRIO** em caixa alta, com cunho enfático (PRETI, 2001), ativa o efeito de sentido de destaque, de diferencial, de notoriedade, mobilizado politicamente como resultado de uma ação conjunta, marcada pelo verbo “propor”, conforme enunciado “**que se propõem** a oferecer cursos técnicos de nível médio para os **funcionários não docentes** das escolas públicas”. O verbo “propor” na 3ª pessoa do plural evoca a memória discursiva do discurso do Poder Legislativo, aquele que está autorizado a sancionar tais direitos, após devida aceitação pelos pares.

Considerando o DPC, problematizo o item lexical **PROFUNCIONÁRIO** ao relacioná-lo com a escrita deste mesmo item lexical presente nos PPPs das escolas da rede estadual. Analisei 2.454 PPPs, durante o período de 2012 a 2020 (cf. Tabelas 04 e 05, p. 297-324) e o item lexical Programa Profucionário destaca-se na materialidade desses documentos (cf. Tabela 6, p. 325). Vejamos:

¹⁰⁰ Carvalho (1999, s/p) afirma que “Estando a higiene mental implicada na construção do indivíduo trabalhador brasileiro e de uma sociedade do trabalho, oferecia como contribuição concreta o equacionamento técnico dos conflitos sociais. Assim, operava-se um deslocamento do eixo de problematização, trazendo para o domínio das ciências médica e psicológica questões econômicas e sociais relativas ao processo de produção; questões, portanto, de luta política num contexto de conflitos de classe. Ou seja, problemas coletivos, de ordem conjuntural e da ordem da luta de classes, eram reduzidos à dimensão individual e psíquica. Construía-se, a partir daí, uma forma de enunciação que encontrava, nos conceitos de desequilíbrio ou doença mental, inaptidão e inadaptação, a justificativa para os entraves ao processo de disciplinarização que estaria na base da nova ordenação social. As principais estratégias para resolução dos “problemas” estavam contidas nas intervenções de ordem médico-psiquiátrica — de base eugênico-higienista, centradas na perspectiva preventivista — e de orientação e seleção profissionais”.

Tabela 01. Item Lexical do Programa

PPPs analisados	Item Lexical representado	Regularidade	Porcentagem
409	Profuncionário	16	6,6%
409	Pró-funcionário	03	0,73%
409	Pró funcionário	02	0,48%
409	Pro funcionário	02	0,48%
409	Pró Funcionário	02	0,48%
409	Pró-Funcionário	01	0,24%
409	PRÓ-FUNCIONÁRIO	01	0,24%

Fonte: Santandel (2021).

Dos 2.454 PPPs analisados, 27 (cerca de 6,6%) remetem ao Programa “Profuncionário”, porém com materialidade diferente. Em três desses PPPs, consta a materialidade “Pró-funcionário”. Outros 11 documentos, cerca de 2,68%, sinalizam como “Pro funcionário” com ou sem acento tônico, com ou sem iniciais maiúsculas. Em ambos os casos, o uso do prefixo latino **“Pro/Pró”**, de valor semântico de favorecimento (PEREIRA, 2006, p. 77), de progresso, une-se à base substantiva marcada pelo item lexical **“funcionário”**, apresentando-se como aliado, cujo teor semântico, conforme Dicionário Michaelis (2008, p. 404), representa “empregado, aquele que trabalha em um órgão público ou privado”, representação absorvida pelo senso comum de todos que convivem em espaços escolares. Nesse sentido, o item lexical **“funcionário”** não perde a marca subjetiva de “cumpridor de tarefas”, subjugado a uma esfera específica de relações de saber/poder de governamentalidade, que pode ser esfera municipal, estadual e/ou federal. No caso em análise, esfera estadual.

Considerando essas duas grafias do item lexical, “Pró-funcionário” e “Pro funcionário”, diferenciando-se do item lexical **PROFUNCIONÁRIO**, adotado pelo DPC, causou-me uma inquietação linguística para saber as movências que produz essa forma de subjetividade. Por isso, problematizo que existe, nessa escrita de si, um ato falho diretamente relacionado com o inconsciente, mobilizado pelas FDs e FIs que operam no sujeito. Nesse sentido, traço algumas

discussões na perspectiva de refletir sobre como o sujeito é afetado pelo inconsciente ao se projetar linguisticamente e, sutilmente, guiado pelo desejo de verdade.

Se considerarmos a perspectiva morfológica, que trago para subsidiar a contextualização discursiva, o item lexical **PROFUNCIONÁRIO** possui o morfema, a base invariável “**PROF**”, cujos elementos constitutivos, semanticamente, remetem ao item lexical abreviado do substantivo “professor”. Portanto, ao apreendermos o item lexical **PROFUNCIONÁRIO** enquanto um construto autônomo em sua semântica, afirmo emergir, nesse contexto discursivo, o desejo lacaniano, respaldado pelos estudos de Freud, ao afirmar que o inconsciente faz-se ecoar sem o controle do corpo e da vontade do sujeito porque está diretamente relacionado com aquilo que não dominamos.

Logo, o diferencial (**F**), existente no léxico **PROFUNCIONÁRIO**, produz, no inconsciente do sujeito discursivo, a ligação direta com a produção terminológica de “**PROF**”, “Professor/educador” – que defino como sendo uma segunda pele, promovendo o sujeito in(**ser**)ido, do gozo, do desejo fundante, estabelecido pela falta em relação ao outro/Outro. Portanto, o radical “**PROF**” está ligado ao que Lacan (1975[1953-54], p. 160) define como “*eu ideal*”, cujo movimento permite que o sujeito de linguagem incorpore, por ser amado e desejado pelo outro que lhe diz e o constitui, consequência do ato de provocar identificações. Esse “*eu ideal*” nunca se completa, ele não tem gozo suficiente. Por isso, a presença de sedução movida pela alienação a uma imagem, cuja busca de completude não cessa, relaciona-se, de um lado, à essência da língua e, de Outro, ao viés filosófico epistêmico que é acionado no ato discursivo.

Nesse deslizar, o DPC utiliza-se de mecanismos que move dentro do aspecto da episteme da biopolítica e, sutilmente, possibilitam a apreensão de um funcionamento social da língua/história, materializada em discursos historicamente produzidos e sustentados por dispositivos de poder que asseguram e legitimam determinadas práticas que atuam na produção de subjetividades. Exemplo disso é a configuração de que o sujeito “Educador”, por relações de saber/poder, refere-se, categoricamente, ao sujeito que ministra aulas em determinado contexto de saber. Não permite, epistemologicamente, ao TSE ser considerado também com educador por não ter esse saber constituído e experienciado.

Portanto, o DPC, ao mesmo tempo que proclama uma relação de permissão/inclusão/dinamização, ao inserir, o item lexical “Educador”, promove o afastamento do sujeito TSE quando o relaciona na efetiva prática no contexto escolar. Esse jogo estratégico

existente no DPC, alicerçado na palavra “Educador” e ancorado semanticamente no radical “PROF”, causa determinado não pertencimento. Portanto, o DPC não se encontra respaldado em seu resultado maior, que é no espaço escolar, porque não permitiu a visibilidade “educadora” ao TSE pós-formação.

Assim, não existem parâmetros para a execução em sua prática cotidiana. Exemplo dessa ausência/não identidade/não reflexo profissional/técnico está no discurso da Instituição Escolar da REE, sinalizado pelo PPP de cada unidade. Dos 2.454 PPPs analisados (ver Tabela 04, p. 297-323) existem 669 projetos¹⁰¹ (cerca de 26,85%) que foram desenvolvidos nas escolas. Nenhum deles (100%) sinaliza o envolvimento do TSE em suas atividades ditas com cunho “educativo/participativo”, conforme sinaliza o DPC. A participação do TSE no espaço escolar, fora do limítrofe espaço da Secretaria Escolar, está invisível. Existe uma fronteira que o separa desse campo de conhecimento e de saber.

Esse contexto presente nos PPPs sinaliza a representação de como o TSE se vê e é visto no espaço escolar pelo olhar do outro/alteridade, sendo sujeito da margem. Por outro lado, essa não representação identitária do TSE nos PPPs demonstra um processo de exclusão que parte também do modo como o TSE agiliza suas ações dentro do espaço escolar.

Vejamos que o TSE mobiliza discursos respaldados na visão positivista do DI, em especial, do Estado de MS, na tentativa de tornar-se visível, ao usar os itens lexicais “**profissional responsável**”, “**preparado(a)**”, evocando a qualidade em si, conforme recortes abaixo destacados:

(TSE-11) **Me vejo** uma **profissional** exercendo minhas funções sem nenhuma alteração após o curso.

(TSE-12) **Me sinto preparado** para trabalhar com a burocracia.

(TSE-13) **Me sinto preparada** para resolver qualquer tipo de situação existente na escola.

(TSE-14) **Me vejo** como um **profissional responsável** para atuar na gestão de registros e documentos escolares auxiliando toda a gestão.

¹⁰¹ Dos 2.454 PPPs analisados no período de 2012 a 2020, considero 669 projetos porque contemplaram todos os itens (título, público, objetivo, metodologia, cronograma, avaliação) necessários para minha problematização. Todas as escolas da REE possuem projetos, geralmente mais de um, sinalizados no PPP da escola, mas a maioria cita apenas o título e o objetivo dos projetos, dificultando a análise total das ações e os seus direcionamentos técnicos/pedagógicos. Por isso, apesar de analisados, não considerei o restante - 1.785 - dos projetos citados.

Apreendo que o TSE, moldado por condições de produção relacionadas ao momento do novo em relação à formação recebida, fortalece sua posição de sujeito de possível poder/saber, ao utilizar o pronome pessoal **“Me”**, direcionando posicionamento pessoal, com referência singular, em concordância com o verbo no presente do indicativo, **sinto e vejo**. Marca, com esses verbos, sua autodeclaração que ecoa para o outro num sentido produzido pelo e no entre-lugar, marcando ao mesmo tempo (in)clusão, (ex)clusão, efeito de um Estado de direito cujo resultado é a consolidação à margem.

No fio discursivo, os recortes (TSE-11) a (TSE-14) trazem uma imagem positiva do sujeito TSE. Na perspectiva da completude, o sujeito TSE enuncia e utiliza-se de vários verbos no infinitivo, introduzindo o complemento de verbo com a preposição “para”, dentro de uma construção que contempla a “expressão de capacidade” (NEVES, 2011, p. 691), a saber: **“para atuar”, “para trabalhar”; “para resolver”**. Desse modo, o gesto de atuação está dentro de um processo de significação idealizado, “cujo preenchimento total é sempre adiado, em decorrência dessa idealização do novo estar no imaginário do sujeito logocêntrico, centrado, que busca o ideal, a perfeição, a completude, esquecendo-se de que o anterior o constitui, inevitavelmente” (ECKERT-HOFF, 2008, p. 86).

Por outro aspecto, os verbos **“atuar”, “trabalhar” e “resolver”**, reforçados pelo uso da preposição **“para”**, que funciona no sistema de transitividade ao introduzir os complementos específicos de verbo (NEVES, 2011, p. 691), promovem o efeito de sentido que Bauman (2001) denomina como a *“liquefação dos padrões”*, porque projetam ação/execução e mobilizam, no sujeito TSE, a ilusão de suas escolhas individuais no ato de seu desempenho, ocultando o direcionamento de governo, uma vez que esses verbos marcam a presença ideológica estatal por direcionar a situações específicas. Produzem, dessa forma, determinado tipo de subjetividade – o que manifesta no sujeito inconstâncias de desejos, porque ora é um tipo de ação, ora é outro, sempre na vertente de se chegar ao objetivo final de determinada ação e/ou tarefa. Na busca de completude, o sujeito encontra-se sempre na esfera do compromisso em “ser e fazer”.

Existe a necessidade de marcar a relação de superação deste Estado de exceção, por isso, autodeclara-se, autoafirma-se, conecta-se, toma seu lugar no discurso enfocando seus afazeres, reforçando sua subjetividade com uso de adjetivos qualificadores como **“profissional responsável”, “preparado(a)”**, eclodindo marcas identitárias que estão sob determinado domínio político/ideológico.

Diante dessa análise, verificam-se os diferentes tipos de Estado, o de exceção e o de direito. Para Agamben (2002, p. 52), “o estado de exceção, no qual a vida nua era, simultaneamente, excluída da ordem jurídica e aprisionada nela, constitui a *regra* e o próprio fundamento oculto da organização soberana dos corpos políticos no Ocidente”. É prática do estado de direito, em nossos dias, reforçar políticas que expõem o sujeito a cargas horárias sobrecarregadas, à falta de infraestrutura para o trabalho adequado, equipamentos obsoletos etc. Portanto, “o que caracteriza o estado de exceção é o fato de que o excluído não está fora de relação com a norma, já que a norma se aplica à exceção desaplicando-se, retirando-se desta”.

Por outro lado, os itens lexicais “**Me vejo**”, “**Me sinto**” também são relacionados às marcas da ilusão de completude emergente em consequência do “*biolócus*” (NOLASCO, 2016, p. 2), uma consequência das forças de confirmação da representação que o impulsiona. E, assim, o sujeito é perpassado pelo efeito, sempre presente, que Santos (2007, p. 10) chama de lado de cá e de lá da fronteira, que o envolve porque está presente a sinalização do poder do pós-colonialismo enquanto fomentador e reforço das relações de poder/saber (MBEMBE, 2014, p. 19).

Na esteira da subjetividade, utilizando-se do olhar para si que o TSE emite, os discursos presentes nos recortes (TSE-11) ao (TSE-14) provocam o efeito de sentido de respaldar o sentido qualitativo de sua situação profissional após a formação porque absorvem, inconscientemente, a “*ideologia*” que circula nos espaços escolares: os interesses e relações de saber/poder de alguns destacando-se sobre os outros.

Nesse contexto, o papel do Estado enquanto gerenciador confirma que “no mundo moderno, o governo de si e dos outros constitui um princípio fundamental da produção de identidade” (GREGOLIN, 2006, p. 50). Essa produção é consequência da implantação da biopolítica nas ações cotidianas da pós-modernidade, assegurando mecanismos de controle e as regulações estatais (MIGNOLO, 2017, p. 14). Para Lévy (2007, p. 20), esses mecanismos estão aliados a novas competências, como resultado das necessidades locais/globais e que devem ser importadas, produzidas, instiladas permanentemente (em tempo real) em todos os setores e, assim, multiplicam-se as potências de atuação, tanto os mecanismos das teorias quanto as práticas específicas.

Trago abaixo algumas referenciações envolvendo dispositivos de poder/saber de que o DPC se utiliza, enquanto Estado de direito (AGAMBEN, 2002), para formalizar e consolidar as

FIs em relação às ações dos sujeitos TSEs. Esses dispositivos são resultados do que Althusser (1973, p. 70-71) define como “*sujeito-de-direito*”, em que “os sujeitos agem em e sob as determinações das formas de existência *histórica* das relações sociais”. Nesse sentido, elaborações como SPO, DO, PPP e PPS são mecanismos que direcionam e fundamentam determinadas FDs presentes no DI. Para esboçar a análise, problematizo os seguintes aspectos como resultados de um processo de construto identitário mobilizado pelos dispositivos de saber/poder que moldam a presente biopolítica no cenário educacional sul-mato-grossense.

Entretanto, meu foco não é analisar detalhadamente tais dispositivos, mas situar as subjetividades que deles eclodem no discurso do TSE e do Estado. São ações consideradas modulares ao que se refere à governamentalidade (FOUCAULT, 2010), que demarcam determinado controle, são controles que emergem da FD governamental/política de “participação democrática”, mas que causam efeito de sentido de individualização ao serem executadas. Essa individualização gera a presença marcada do conhecimento/saber que promove a (in) ou (ex)clusão, dependendo de “condições de produção dadas” (PÊCHEUX, 1969/1997, p. 77).

Figura 03 – Dispositivos de saber/poder: a biopolítica (en)cena subjetividade(s)



Fonte: Santandel (2021).

O diagrama acima representado soma-se à reflexão do processo de construto identitário do TSE, mobilizado pelo DI, que provoca o efeito de sentido “*em defesa*” de um Estado de direito (AGAMBEN, 2002), divulgado teoricamente no Projeto do Curso e que, na prática, (en)cena subjetividades ao concretizar ações na perspectiva de biopolítica necessária para o fomento global da educação. O DPC mostra-se como articulador e provedor, cunhado em FIs política e social, direcionado para a valorização profissional, conforme (DPC-7):

Nesse sentido, o Projeto denominado **PROFUNCIONÁRIO** representa o **efetivo compromisso político e social** da Secretaria de Valorização dos Profissionais da Educação e da Secretaria de Educação Básica/MEC, **em conjunto** com as Secretaria de Educação, **que se propõem** a oferecer cursos técnicos de nível médio para os **funcionários não docentes** das escolas públicas.

Nessa perspectiva, os dispositivos contemplam os seguintes aspectos epistemológicos no contexto escolar, a saber:

3.8.1 Sistema de Planejamento *Online* (SPO)

O SPO, considerado uma inovação no sistema educacional sul-mato-grossense, é, em sua aplicabilidade, ferramenta normatizadora e reguladora de todo processo de desenvolvimento educacional, acompanhado pelos TSEs dentro do próprio sistema *online*. De uma forma prática, vemos imperar, nesses regulamentos, o direito de caráter normativo, regulador. Segundo AGAMBEN (2002, p. 33), “‘norma’ (no sentido próprio de “esquadro”) não porque comanda e prescreve, mas enquanto deve, inicialmente, criar a âmbito da própria referência na realidade, “*normalizá-la*”.

Para os sujeitos (TSE-13) e (TSE-14), esse assujeitamento é confirmado ao emitirem a afirmativa ressaltando o adjetivo “**Me sinto preparado** para trabalhar com a burocracia”, “**Me sinto preparada** para resolver qualquer tipo de situação existente na escola”. Ocorre, nesse momento, a presença dos esquecimentos n.º 1 e n.º 2 que, atrelados ao seu funcionamento, permitem eclodir “a interpretação” direcionando para um determinado resultado do que para outro (PÊCHEUX, 1990, p. 54). Oculta, nesses dizeres, a submissão que o sujeito vivencia e que o Estado, ao regulamentar determinadas ações, promove o cerceamento no sujeito.

3.8.2 Diário *Online* (DO)

O DO, por mais individualizado que seja e funcione, dentro de suas especificidades das disciplinas devidamente amparadas no currículo escolar de cada escola, torna-se um mecanismo sistematizador analítico porque permite ao TSE visualizar as condições reais de aprendizado dos

estudantes, por detalhamento de informações, finalizando-se na métrica pontuada das frequências desses estudantes. O TSE é um segundo conferencista de dados nesse processo antes de gerar a chamada “Ata Final” dos resultados letivos. Portanto, os TSEs também são “*olhos do poder*” (olhos de tudo ver), representando, nesse acompanhamento virtual, uma ação de “vigilância” (FOUCAULT, 2010), ao mesmo tempo, também são vistos, na engrenagem de vigilância promovida pela sistemática biopolítica.

3.8.3 Projeto Político-Pedagógico (PPP)

O PPP, considerado democrático e participativo, engloba detalhes das produções e das possíveis articulações pedagógicas que a gestão escolar, concomitantemente com a proposta do governo estadual, valida para a comunidade escolar externa e interna. Esse dispositivo, pelo que foi constatado na pesquisa, não reflete a participação dos TSEs dentro do cenário escolar, conforme discurso previsto no Projeto do Curso. Por esse motivo, considero-o retrato da alteridade, para os docentes (gestores, coordenadores) e para os discentes, mas exclui e reforça a incompletude do TSE por não ter a representação deles dentro das propostas elaboradas coletivamente e em um processo de construção dito democrático/participativo. Não ocorre o fazer diferente.

Para Foucault (2004, p. 18), o “fazer diferente parece resumir as identidades de si e marcar a abertura de um outro caminho para relações mais ricas, numerosas, diversas e flexíveis consigo mesma e com seu meio”, estimulando novas formas de relações entre os sujeitos. Por outro lado, ao considerar o aspecto tecnológico em si como forma de estimular outras ações e ser um possível diferencial, eclode a afirmativa de que o sujeito treinado é capaz de realizar todas as tarefas solicitadas, saber que sabe.

3.8.4 Prática Profissional Supervisionada (PPS)

A PPS, dispositivo considerado de relevância, está prevista no Projeto do Curso porque estimula a participação dos TSEs em ações direcionadas para propostas pedagógicas e de inovação no espaço escolar. É considerada como abertura democrática das ações devidamente

planejadas, uma ferramenta utilizada durante o curso de formação, com aval dos gestores das escolas. Mas, após a formação, não é retomada pelos TSEs ficando apenas como uma atividade de curso, e não como uma prática possível de ser aplicada em seu cotidiano.

Nesse aspecto de “*poder falar e ser ouvido*”, referencio a afirmativa de Spivak (2010, p. 14): “não se pode falar pelo subalterno, mas pode-se trabalhar “contra” a subalternidade, criando espaços nos quais o subalterno possa se articular e, como consequência, possa também ser ouvido”. Tal dispositivo desloca o efeito de autorizo às práticas de inovação que deveriam contemplar ações do TSE, apesar da FD de capacitado estar presente, conforme enunciado de (TSE-13) ao afirmar “**Me sinto preparada** para resolver qualquer tipo de situação existente na escola”.

Considerando os dispositivos elencados, após as análises obtidas, reforça-se o entre-lugar que o TSE se encontra atualmente, sem a autorrepresentação. O DPC não oculta a incompletude que envolve o TSE diante dos demais profissionais. Os recortes analisados ecoam os mesmos efeitos semânticos de busca pela identidade do TSE, que tenha representatividade no espaço escolar, apesar da afirmação de empoderamento que é reforçada no discurso do sujeito (TSE-14): “**Me vejo como um profissional responsável** para atuar na gestão de registros e documentos escolares auxiliando toda a gestão”.

Destaco que essa invisibilidade oculta a competência existente nesses profissionais. De forma geral, existem muitas ações que a escola pode estimular em parceria com os TSEs, que vão além da proposta de realizar trabalhos numa esteira sistemática de “[...] **gestão de registros e documentos escolares** [...]”, conforme (TSE-14) mobiliza como essencial em suas atividades. Esse discurso representa a visão burocrática e sistemática do trabalho relacionado à Secretaria Escolar, que, em minha opinião, precisa ser revisto.

Não precisa negar o que é fundamental no trabalho cotidiano do TSE, mas dinamizar as interações com leques para oportunidades educativas e comportamentais que os tornem visíveis. Eles fazem parte de um contexto maior da escola, e não apenas do espaço da Secretaria Escolar. Como exemplo disso, cito a eleição de um Técnico em Secretária Escolar, no município de Três Lagoas, que participou do processo de Seleção e Avaliação para Gestor e foi aprovado. Hoje é gestor de uma das escolas da REE. Não citarei nome por questão de ética.

Nesta perspectiva, os mecanismos de envolvimento dos Técnicos formados pelo Programa Profuncionário precisam ser revistos no espaço escolar e dinamizados, e o gestor de

cada escola é o direcionador para que ações nesse sentido aconteçam. Assim, o foco deve partir de um âmbito mais geral para que as ações realmente aconteçam, porque a representação gerada é de que todos da escola não estão se envolvendo, apesar de, em alguns relatos e/ou monitoramentos, a Coordenadoria Regional de Educação (CRE12) detectar ações envolvendo esses profissionais que não são registradas oficialmente pelo diretor. Isso cria uma cortina, que os veda para os demais segmentos.

O gestor tem um papel fundamental nesse direcionamento. Exemplo disso é a proposta de Lück (2009), uma dos teóricos adotados pela SED/MS:

Compete ao diretor escolar, também, ou ao pretendente ao exercício dessas funções, para poder realizar um trabalho efetivo em sua escola, adotar uma orientação voltada para o desempenho das competências desse trabalho. O primeiro passo, portanto, diz respeito a ter uma visão abrangente do seu trabalho e do conjunto das competências necessárias para o seu desempenho. Em seguida, deve estabelecer um programa para o desenvolvimento das competências necessárias para fazer frente aos seus desafios em cada uma das dimensões. No caso de já estar atuando, cabe-lhe definir uma lista específica de competências para poder avaliar diariamente o seu desempenho, como uma estratégia de automonitoramento e avaliação. (LUCK, 2009, p. 13).

Nesse sentido, apreendemos que a escola é dinâmica e que seus sujeitos estão em relação de poder/saber, de direcionamento, devendo agir, manifestar diante de autorizados consolidados coletivamente. No caso do TSE, para adentrar o contexto mais educativo da escola, se esse autorizado não partir da gestão, dificilmente o sujeito TSE o acampará.

Os TSEs possuem habilidades e competências que o autorizam a atuar em diferentes vertentes, mas, para que isso aconteça, precisam receber autorizado da Direção, Coordenação e dos Professores, porque a proposta de articulação e de envolvimento é coletiva, e não individual. Com a prática isolacionista, segmentarista, a escola perde oportunidades de criatividade e inovação por deixar a presença e o construto identitário do TSE fora do olhar pedagógico/educativo.

Os motivos pelo quais isso não é possível estão relacionados ao contexto sociocultural da sociedade escolar que não se apropriou das potencialidades do sujeito TSE, limitando-o ao espaço da secretaria escolar. Por outro lado, o TSE centra-se nesse “seu espaço” (Secretaria Escolar), conhecido como “seu território, seu domínio” – local onde encontra-se no autorizado da direção da escola e da SED/MS e tem poder/saber no que rege seus afazeres cotidianos. Exemplo

disso é a existência, em algumas escolas do Estado, da proibição dos professores adentrarem o espaço da secretaria escolar sem o autorizo do TSE, ficando o atendimento restrito ao espaço permitido por um acesso – “buraco do vidro da janela” –, comumente aceito por se tratar de normas¹⁰² previamente estabelecidas.

Nesta vertente, faz-se necessário assumir o fato de que é preciso ampliar a compreensão dessas formações sobre suas habilidades e competências, conforme previsto nas PPS do Programa de formação, para empoderar as ações e disciplinas existentes na escolas que possibilitem tais articulações, integrando os referidos técnicos. Ou, pelo menos, fomentar os debates da possibilidade transversal no currículo escolar, investindo no trabalho interdisciplinar.

Jamais ocorrerá a proposta pedagógica em si, porque não estamos propondo considerar o sujeito TSE na mesma esteira de professor – impossível essa vertente –, mas cada um pode colaborar com suas habilidades e competências e contribuir em ações coletivas dentro do espaço escolar. Assim, essa identidade invisível, de entre-lugar, teria mais campo de visibilidade. Infelizmente, no contexto atual, devo concordar com Monlevade (2014, p. 19): “Não era para ser assim – *invisíveis*”.

Conforme discurso do sujeito TSE, ainda se fixa uma identidade cuja representação técnica encontra-se pendente. Não são perceptíveis as mudanças que o TSE potencializa em relação ao outro, como se apresenta no recorte (TSE-11) “**Me vejo** uma profissional exercendo minhas funções **sem nenhuma alteração após o curso**”. Ao utilizar a preposição “sem” e o pronome indefinido “nenhuma”, reforça duplamente o efeito de sentido excludente. Por mais que a afirmativa seja para reforçar a competência do sujeito, deixa-a na possibilidade excludente quando o presente momento na escola não acolheu, “**após o curso**”, toda a diretriz prática formativa. Nesse ponto, caberia outra discussão, que não é o meu foco no momento.

Considerando as análises realizadas, impera, nesse sentido, no inconsciente, a possibilidade do Outro/imaginário. Nesse sentido do Outro, destaco o item lexical Educador/PROF. Quanto à relação do ser ou não-ser em relação ao item lexical Educador (PROF), cito uma analogia para refletimos sobre as contribuições atomistas existentes nos “*fragmentos*” gregos. Pode-se afirmar que eclode, como efeito de sentido, o movimento dinâmico (inconsciente) do saber intuitivo presente no sujeito, a denominada relação filosófica grega

¹⁰² Para Foucault (1999, p. 302), as normas estão no interior dos dispositivos de saber/poder.

existente na escola do pensamento, a “*eidola legomena*”, a essência da relação da palavra X imagem:

Aparecer e parecer, mas não ser, dizer algo, porém não a verdade, todas estas coisas são repletas de dificuldades, não somente no passado e no tempo atual, mas sempre. Pois de qual maneira explicar como é preciso que pensar ou dizer o falso seja real, sem enredar-se em contradição pronunciando isso. (CORDERO, 1993, p. 37).

Nesse sentido, de acordo com Demócrito (1996, p. 36), “nós na verdade não conhecemos nada de certo, mas somente alguma coisa que muda de acordo com a disposição do corpo e das coisas que nele penetram ou lhe opõem resistência”. Sinalizo, como resultado desse dinâmica, a mobilização da consequência do efeito do “*espetáculo*” presente na relação “*parole/langue*”. Na esteira lacaniana, é *sinthomal*, refere-se à falta, à ausência. Diante dessa relação de dependência (in)visível, faço a comparação com a ilusão retratada na filosofia por Santo Agostinho (1998), ao questionar a felicidade na perspectiva “racional” da época, citando o exemplo dos três sujeitos navegantes.

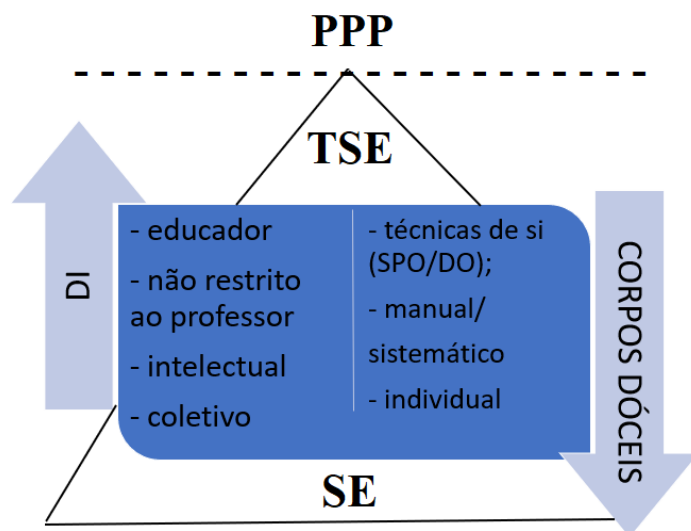
Para nós, linguistas, a ilusão vivida pelos navegantes que aparecem na analogia agostiniana leva-nos a refletir o quanto o sujeito inconsciente está à deriva do mar/linguagem, consequência da ação da colonialidade do poder que fixa padrões e atitudes na sociedade contemporânea, movendo os sujeitos (tanto no campo formativo quanto no campo das experiências profissionais) a assimilarem, em suas práticas, seleções ditas coerentes para cada tipo de sujeito, ou melhor, para cada tipo de profissional. Essa emergência de comportamentos está relacionada à condição de exterioridade eurocêntrica e capitalista.

O resistir à tirania do Um, da metafísica ocidental, supõe desfazer a metafísica mesma da presença, da identidade do ser e/ou do não-ser, desfazer aquela metafísica habitada pelos binarismos, pelas oposições, essa negação dirigida ao segundo termo, esse não que se diz e se atribui àquilo que não é a *palavra*, que não é a palavra hierarquizada, em que o outro não é mais do que um eu espectralizado. Desconstruir a metafísica da presença até refazê-la ou reconstruí-la em um pensamento da diferença. (SKLIAR, 2008, p. 18).

Diante das análises dos discursos existentes no Projeto do Curso e nos PPPs, ao fazer a ligação da relação formativa (DI) com a relação prática vivenciada pelo TSE, sinalizo, neste

esboço abaixo, algumas reflexões:

Figura 04. Relações epistemológicas entre discurso institucional e construto identitário do sujeito TSE



Fonte: Santandel (2021)

Portanto, existe um distanciamento entre o que é proposto pelo DI/Projeto com o que é praticado na escola – PPP. Como dito, não aprofundarei esse debate por não ser meu foco.

O Estado, ao promover afirmativas como presente no recorte DCP-8, incentiva o construto identitário nunca existente para os administrativos. Vejamos:

(DPC-8) O Técnico em Secretaria Escolar constituir-se-á como **sujeito portador** de conhecimentos, saberes, princípios e valores que o institui e o credencia como **gestor no interior do espaço escolar**.

Desse modo, está presente o efeito de sentido articulador de possibilidades ao utilizar o item lexical “**gestor**”, transferindo semanticamente a possibilidade de completude, de envolvimento. Porém, ao afirmar como proposta de inclusão “**no interior do espaço escolar**”, demarca um entre-lugar em relação ao professor. Portanto, o DI impulsiona e mobiliza efeitos de sentido não existentes na prática. O dinamismo proposto perpassa o inconsciente, movendo um credenciamento possível porque assegura que o TSE é “**sujeito portador** de conhecimentos, saberes, princípios e valores”, que não estão na mesma esfera intelectual em relação ao professor.

Ser gestor perpassa o autorizo de outros. Não basta apenas ter as competências e habilidades presentes na formação e/ou experienciadas anteriormente. Logo, o dinamismo presente no DI causa uma ilusão de verdade. Esse dinamismo causado inconscientemente reforça-se ao absorver a essência presente no item lexical **“PROF”**. Relaciono essa criação inconsciente **“PROF”** com o “Objeto *a*”¹⁰³ de Lacan” (1968-1969), conforme proposto em sua obra “Seminário 11”, pois motivada pelo reflexo do efeito de sentido presente no tema, esboçado em sua base radical constantemente proferida no DI. Portanto, o “Objeto *a* não é nenhum ser, o objeto *a* é o que supõe, de vazio, uma demanda” (LACAN, 1972-73, p. 250). Na vertente lacaniana, o radical **PROF** de **PROFUNDONÁRIO** carrega a imposição do nome próprio, de marca do Programa, tornando o sujeito TSE um “aliado” porque vincula o sujeito TSE para além do sentido explícito. Nesse contexto, Carvalho (1996, p. 37) afirma que “a marca se torna um instrumento de categorização do real, como um seletor”.

No inconsciente, o sujeito TSE faz a leitura desse Programa na vertente de qualificação. Segundo Albuquerque (2010, p. 49), “toda qualificação nasce do olhar que o sujeito falante lança sobre os outros seres e o mundo, imprimindo, assim, sua subjetividade”.

Sabemos que o Estado produz, em seus documentos oficiais de formação ou não, diretrizes que contribuem para a subjetividade dos TSEs, marcadas como “verdades”. Para Foucault (1984, p. 34), a subjetividade está diretamente relacionada com “o tempo e com o corpo”, pois toda subjetividade expressa algo de impessoal porque supõe processos de subjetivação.

O modo de subjetivação moderno pode ser percebido nas práticas de si, regulamentadas pelos jogos de saber/poder presentes na “*sociedade disciplinar*”, a partir dos “*mecanismos de poder*” que são demarcados por dispositivos historicamente constituídos (FOUCAULT, 1983). Logo, existe uma relação implícita com as formas de normatização que guiam o espaço escolar.

Nesse contexto da subjetivação, considero que o sujeito TSE mobiliza os esquecimentos nº 01 e nº 02 ao referir-se ao radical **“PROF”** porque diretamente existe a ilusão do domínio do que discursa e do que ouve, promovendo, conforme o contexto das condições de produção, resultados não planejados, controlados.

¹⁰³ Situo “Objeto *a*” conforme citado por Faria (2019, p. 21) em seu ensaio “Real, simbólico e imaginário no ensino de Jacques Lacan”, em que afirma: “Mais que um conceito para abordar os problemas clínicos e teóricos ligados ao real, o objeto *a* será o conceito usado por Lacan para lembrar que a estrutura da linguagem do inconsciente inclui o real como causa – ou seja, que o real enquanto limite que se impõe à linguagem possui uma função naquilo que a própria linguagem estruturar”.

Assim, admitem uma Análise do Discurso que assume a falta, o equívoco, a contradição como constitutivos do discurso e, logo, do sujeito. Resta-nos dizer que — embora os autores não façam menção a essa concepção de sujeito e nem a explicitem —, entre dúvidas e certezas que ficam, a concepção de sujeito marcado pela impossibilidade de controle de si e dos efeitos de sentido de seu dizer, a concepção de sujeito desejante, sujeito do inconsciente, perpassa os (não) ditos do texto em questão. (ECKERT-HOFF, s/d, p. 4).

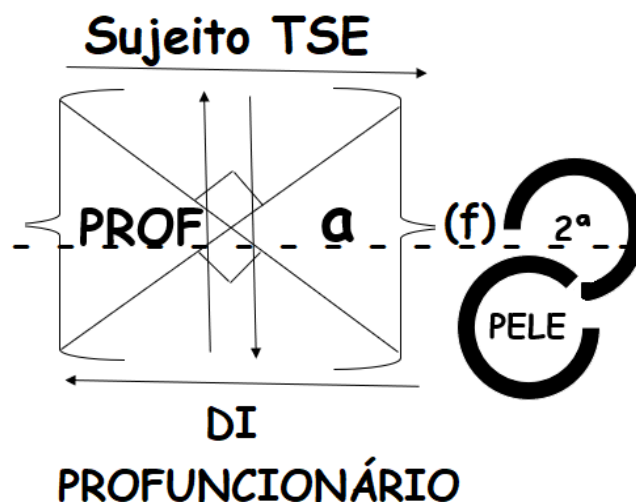
Na perspectiva psicanalítica, trago o radical **“PROF”** presente no tema **“PROFUNCIONÁRIO”** para diferenciar de **“Pro/Pro funcionário”**, uma vez que a marca (F) provoca o efeito de sentido tanto fonético quanto semântico de “completude/ilusão de verdade/gozo”. Nessa conexão, existe um deslizamento que relaciono com o *“Dasein”*, na esteira heideggeriana:

O Dasein não se define pelo que é “aqui e agora”, como um objeto restrito à sua manifestação material-presente, pois o poder-ser faz parte da sua facticidade. O que o ser humano é abrange a dimensão do possível, do ainda-não que poderá vir a ser. Aquilo que o Dasein ainda não é como fato, como realidade, ele é como possibilidade, ele é existencialmente, uma vez que o ser humano é suas possibilidades. (ROEHE *et al.*, 2014, p. 109).

Logo, o sentido do item lexical **“PROF”** é corroborado pelo pensamento de Heidegger (1927/2006, p. 206), ao afirmar: “Enquanto projeto, compreender é o modo de ser da presença em que a presença é as suas possibilidades enquanto possibilidades”. Por isso, existe o peso das relações humanas que se constituem no cotidiano desse sujeito TSE que, de uma forma subjetiva, o modelará.

Apresento abaixo o esquema, ancorado na releitura lacaniana, no qual pontuo a relação do item lexical **“PROFUNCIONÁRIO”** com a essência do Objeto *a* (Lacan). Vejamos:

Figura 05. Embasamento - Esquema lacaniano: ilusão de completude



Fonte: Santandel (2021)

Observando o esquema, o DI presente no Projeto causa efeito diferencial no TSE. O espelho que o TSE considera emite o efeito de sentido baseado naquilo que ele interessa no outro, no que provoca o desejo. É na imagem do outro que ele encontra a satisfação dele mesmo. Essa sensação de completude marca, ao mesmo tempo, a (des)identidade do sujeito TSE. É por isso que o sujeito é marcado pela falta do objeto. O Objeto *a* não depende da imagem em si, mas está ligado à causa do desejo, à vontade que é capturada pelo desejo. Ele tem a função de integração dos registros: real, simbólico e imaginário.

Considerando essa relação de dependência semântica que corta o radical “**PROF**”, permite-nos questionamentos foucaultianos, “*o modo como*”, (FOUCAULT, 2003, p. 338). Isso se construiu enquanto forma de registro nominativo de um Programa Federal que é implantado nacionalmente. Mostra-nos a relação de forças que operam para manutenção de uma cultura hierarquizada, ocidental, cujo poder/saber emerge de determinado campo definido como adequado e viável. Não deixa de ser um jogo estratégico para assegurar, inconscientemente, um subjugo aos TSEs, não como penalidade, mas como reconhecimento técnico almejado.

Coletivamente, torna-se a sequestração identitária porque promove a perda de referência de determinada “*bios*”, consequência da sociedade punitiva que, de antemão, já define o resultado possível que cada sujeito percorrerá. Não existe a polidez, mas sim a relação de poder que deve ser considerada ao induzir, deliberadamente, pensamentos daqueles que leem o item

lexical “PROF”, a partir de sua subjetividade, levando-os a uma possível referência na construção identitária decorrente do lugar vazio que o sujeito ocupa e que necessita dessa “*imagem/representação*” para pensar/desejar sua própria identificação. Assim, o sujeito TSE vivencia o construto identitário sempre pelo olhar do outro, emergindo o que Derrida (1973, p. 60) define com a “marca/sob rasura”.

Esse processo é mobilizado no inconsciente do sujeito TSE porque todo sujeito linguístico é mobilizado pelos “jogos imagináveis que inconsciente pratica para que a verdade, no compasso das palavras, fale” (MILNER, 2012, p.22), o efeito do não controle do dizer. Por isso, LACAN (1966-1967/s/d, p. 304) cita o “*tamponamento*” da língua (falta) porque há sempre a tentativa de procurarmos itens lexicais para explicar o que pretendemos e não encontramos conforme planejado, é fantasia. Como o sujeito é desejante, é incompleto, ele não consegue, então usa o artifício do tamponamento. Essa ação está ligada ao “*recalque*”.

Por outro lado, no aspecto discursivo-desconstrutivista, tais efeitos de representação derivam-se da sociedade de normalização, segundo os estudos foucaultianos, ao problematizar as relações de poder/saber existentes na sociedade disciplinar. A obra “*Em defesa da sociedade*”, por exemplo, afirma existir um elemento comum entre o poder disciplinar e o poder da regularidade: é a norma “que pode tanto se aplicar a um corpo que se quer disciplinar quanto a uma população que se quer regulamentar” (FOUCAULT, 1999, p. 302). Portanto, em todos os momentos, está presente a força das relações de saber/poder que determinam as configurações permitidas para a subjetividade que ecoa na relação entre os sujeitos.

Dessa forma, o sujeito TSE vivencia a expectativa do devir, que não supera as amarras existentes na conjuntura política e social que o movem e o delimitam ao entre-lugar, ao lugar marcado de subalterno, mesmo no espaço dito democrático. Por outro lado, é controle do poder do “*capitalismo mundializado*”, que promove a in(ex)clusão (MIGNOLO, 2005) a partir de um pensamento pós-colonial (MIGNOLO, 2003).

Considerando os efeitos de sentido provocados a partir do uso da materialidade presente no DPC, trago, na próxima seção, algumas reflexões envolvendo o uso dos verbos que marcam a afirmativa de que “os limites entre uma formação discursiva e outra não são traçados de modo estanque, definitivo e se deslocam, configurando as relações interdiscursivas” (GUERRA, 2008, p. 181).

3.9 Regularidade(s): verbos enquanto marcadores de subjetividade(s)

Na sequência, abordo a problematização (forma linguística) envolvendo a regularidade dos verbos (transitividade¹⁰⁴) presentes no Projeto do Curso Técnico em Secretaria Escolar e as relações que estabelecem no discurso, promovendo a subjetividade do sujeito TSE, conforme visão eurocêntrica/do centro. Concordo que ocorre, no ato discursivo, a eclosão inconsciente da abordagem ideológica presente na materialidade.

Na obra “*Marxismo e filosofia da linguagem 2*”, Bakhtin; Volochínov (2006, p. 31) asseveram que “tudo o que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo o que ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia”. Nessa perspectiva, nenhum discurso é neutro e as escolhas dos itens lexicais, ao serem proferidos, utilizam-se da constitutividade do sujeito que os evoca.

Os verbos, em geral, possuem natureza constituída por predicados das orações e promovem importante relação semântica para eclosão de efeitos de sentido nos enunciados, conforme os processos específicos em que estão inseridos, permitindo estrutura argumental (NEVES, 2011, p. 25-28).

Os verbos destacados representam a operacionalidade linguística mobilizada pelo DI para alicerçar suas FDs, consideradas necessárias na enunciação, fortalecendo o “discurso de verdade” (FOUCAULT, 1979, p. 12). Essa prática, vigente nos mecanismos de governamentalidade, é estimulada pela imagem de autenticidade, uma vez que a linguagem permite o efeito de sentido de determinados “*comportamento e valores*” desejados para determinados sujeitos, e não para outros, numa relação constituída de poder sobre o outro.

Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua "política geral" de verdade, isto é, os tipos de discurso que aceita e faz funcionar como verdadeiros..., os meios pelos quais cada um deles é sancionado, as técnicas e procedimentos valorizados na aquisição da verdade; o *status* daqueles que estão encarregados de dizer o que conta como verdadeiro. (FOUCAULT, 1979, p. 12).

Por esse viés analítico, os verbos compõem a materialidade com denominações empíricas que permitem, numa abrangência textual, compor a trama, gerando teias significativas

¹⁰⁴ Segundo Trask (2004, p. 298), a transitividade reflete a “maneira como um verbo se relaciona com os Sintagmas Nominais (SN) numa mesma oração.”

(BARTHES, 1978/2002, p. 27). Por isso, há possibilidades durante os gestos interpretativos, permitindo (res)significações, dependendo das projeções usadas linguisticamente.

Na tabela a seguir, destaco os verbos presentes no DPC, por ordem crescente de ocorrências. Antes, esclareço os procedimentos que foram adotados. Esta seleção de verbos foi baseada no critério de maior regularidade presente no discurso, em especial, no tópico que abordava o objetivo geral e específico do curso em Secretaria Escolar para a atuação do sujeito TSE. Enquanto materialidade presente no DPC, considere o aspecto que eles têm, em geral, por constituírem “*os predicados das orações*” (NEVES, 2011, p. 25), dando-lhes efeitos de sentido que permitem gestos interpretativos quanto ao uso dinâmico em que são empregados, pela transitividade que operam, com determinada valência verbal, como base de sustentação para o processo de fomento biopolítico, social/ideológico.

Considero importante relatar que não utilizei nenhum programa e/ou aplicativo específico de uso acadêmico para gerar os resultados que estão presentes na Tabela 02, a seguir. Todo o processo analítico foi realizado considerando a materialidade, com a utilização do método arqueogenealógico foucaultiano e as epistemes presentes na pesquisa, em especial, a *Gramática de usos do português*, da autora Neves (2010).

Após elencar o número de ocorrências de cada verbo, classifiquei cada item conforme seu formato de operacionalização no contexto linguístico/discursivo, cujos deslocamentos mobilizavam a vertente “positiva” de individuação do sujeito referenciado. Por último, problematizei cada item verbal de acordo com o efeito de sentido/subjetividade que promove em relação ao uso discursivo, enquanto mobilizadores de memórias e confirmadores de ações dentro das políticas públicas em vigência no campo educacional.

Todos os verbos selecionados deslizam subjetivamente, como consequência da governamentalidade, eclodindo efeitos de sentido para o formato adequado de sujeito cuja prática é caracterizada pela execução de tarefas e de produtividade, seguindo a projeção do século XXI. Vejamos o gesto interpretativo:

Tabela 02. Verbos presentes no Projeto do Curso: regularidade(s) e efeito(s) de sentido

VERBOS	REGULARIDADE	CLASSIFICAÇÃO ¹⁰⁵ / TRANSITIVIDADE	EFEITO DE SENTIDO/ SUBJETIVIDADE(S)
melhorar	04	transitivo direto e pronominal	recuperação/ enquadramento/ (re)aprendizagem/ superioridade/prosperidade/ competência
ter	04	transitivo	projeção/incumbência/ domínio
ser	03	transitivo	prática/referenciação/ constitutividade/competência
participar	03	transitivo	proatividade/engajamento/ inter-relação/competência/ habilidade
atuar	02	transitivo direto e pronominal	representação/comprovação/ competência/habilidade
estudar	02	transitivo	atualização/análise/ gerência
desenvolver	02	transitivo	prática/cumprimento/ habilidade
saber	02	transitivo	factivo/epistêmico/habilidade
ver	02	transitivo	epistêmico/analítico/ burocrático/normatizador
acompanhar	01	transitivo direto	gerenciador/analítico/ estatístico/comprobatório
adequar	01	bitransitivo e pronominal	criatividade/solução/ dinamismo
agilizar	01	transitivo direto e pronominal	competência/domínio
alcançar	01	transitivo direto	meta/projeção/superação
ampliar	01	transitivo direto e pronominal	superioridade/perspectiva
apoiar	01	transitivo direto	Inter-relação/fundamentação/ seleção/performático
aproveitar	01	transitivo direto e transitivo indireto	participação/seleção/ epistêmico/direção/ performático
assumir	01	transitivo direto	movimento/posição/ conhecimento
atualizar	01	transitivo direto e pronominal	produção/evolução
aumentar	01	transitivo direto	superioridade/produção

¹⁰⁵ Segundo Neves (2011, p. 28), verbos transitivos são aqueles cujo complemento, ou **objeto**, é **paciente de mudança** [...].

auxiliar	01	transitivo	parceria/proatividade/ simetria
cadastrar	01	transitivo	normatização/regulação
catalogar	01	transitivo	seleção/domínio/ articulação
colaborar	01	intransitivo	proatividade/doação/ domínio/inter-relação
começar	01	transitivo direto, transitivo indireto e intransitivo	iniciativa/proatividade/ propositivo
conduzir	01	intransitivo, transitivo e pronominal	domínio/gestão/epistêmico/ seletivo/objetivo
conhecer	01	transitivo direto, transitivo indireto e pronominal	factivo/epistêmico
contribuir	01	intransitivo	sensibilidade/produção/
dar	01	transitivo direto, transitivo indireto, transitivo direto e indireto, intransitivo e pronominal	suporte/pleno (alta carga de significação) basílico
desempenhar	01	transitivo e pronominal	representação/observância/ cumprimento/ responsabilidade
desenrolar	01	transitivo	dispersão/produção/ domínio
elaborar	01	transitivo	criatividade/execução/ proposição/efeito
equipar	01	transitivo	normalizador/regulatório/ legislativo/impositor
estar	01	transitivo	posse/direção/presença/ articulação/domínio
executar	01	transitivo	efeito/resultado/domínio/ qualidade
exercer	01	transitivo	gerência/gestão/apropriação
existir	01	transitivo	definição/partícipe
facilitar	01	transitivo	mediação/cooperação/ parceria
finalizar	01	transitivo	alcance de meta/projeção
funcionar	01	transitivo	praticidade/otimização
gostar	01	transitivo	inclinação/absorção/ dedicação/empatia
haver	01	transitivo	auxiliar de tempo/construído com particípio, forma tempo composto de passado
inserir	01	transitivo	execução/domínio/ conhecimento/habilidade
instruir	01	transitivo	cognitivo/epistêmico/ habilidade

lançar	01	transitivo	estatístico/controle de dados/alinhamento/assessoramento
levar	01	transitivo	suporte/pleno (alta carga de significação)
liberar	01	transitivo	direção/automação/controle
mudar	01	transitivo	inovação/apresentar outro cenário/transformação/diversificação/adequação
operacionalizar	01	transitivo	tecnicidade/articulação/iniciativa/produção
ouvir	01	transitivo	passividade/colaborativo/mediador
realizar	01	transitivo	execução/direção/normatização
receber	01	transitivo	controle/seleção/padronização
repassar	01	transitivo	subserviência/continuidade/
resolver	01	transitivo	iniciativa/proatividade/resiliência
responder	01	transitivo	<i>dicendi</i> (de locução)
servir	01	transitivo	subserviência/empatia/
sugerir	01	transitivo	<i>dicendi</i> (de locução) / visionário/criatividade/superação/seleção
trabalhar	01	transitivo	praticidade/domínio/tecnicismo/adequação/perfomático
trazer	01	transitivo	direção/subjetivação/aceitação/socialização

Fonte: Santandel (2021)

Ao considerar o trabalho com verbos, em especial, com a transitividade, Cunha (2009) afirma que:

[...] os verbos tradicionalmente classificados como transitivos e intransitivos não apresentam, no uso real da língua, fronteiras nítidas que separem uns dos outros categoricamente: os verbos transitivos também podem ser usados sem um segundo argumento. Dessa maneira, a classificação desses verbos deve ser feita através de um item que exemplifica o protótipo, enquanto os outros elementos são classificados considerando suas características que mais se aproximam ou distanciam em relação ao exemplar prototípico. É a recorrência de uso de um verbo nos contextos cotidianos de interação que fixa ou regulariza sua estrutura argumental. (CUNHA, 2009, p.10).

Diante do exposto, é preciso considerar, de um lado, a transitividade como modo de o DPC imperar no inconsciente ao propor práticas e ações e, de outro lado, de como o sujeito TSE reproduz o discurso em sua prática. Os predicados verbais, segundo Neves (2011, p. 28), podem:

[...] basear-se na transitividade, com especificação do papel dos complementos verbais. Está implicada a valência verbal, isto é, a capacidade de os verbos abrirem casas para preenchimento por termos (sujeito e complemento), compondo-se a estrutura argumental”. Entre os verbos transitivos, aqueles cujo complemento, ou objeto, é paciente de mudança são os transitivos considerados prototípicos. (NEVES, 2011, p. 28).

Nessa perspectiva, os verbos mostrados na Tabela 02 (p. 197-199) permitiram a análise para além do que está posto/registrado pelo signo, mas também do que se move no sujeito TSE como modelo/imagem e de como essa sustentação do imaginário é direcionada, inconscientemente, como proposta de “*verdade*”.

Segundo Cunha (2009, p. 12), “Somente através do exame de dados de textos reais é possível determinar como os verbos e seus argumentos são usados por falantes reais, engajados em interações comunicativas”. Nesse sentido, considero, na análise, apenas os verbos com maior foco de problematização. No DPC, os verbos com maior regularidade, “**melhorar**” e “**ter**”, promovem efeito de sentido relacionado aos dispositivos disciplinares presentes na proposta de governamentalidade do Estado, com foco em produtividade, rapidez, empenho e execução que, ao mesmo tempo, deslizam para a qualidade ofertada pelo Estado. Portanto, esse diferencial é para os formados.

Considerando o contexto exposto, trago discursos com as afirmativas que perpassam a representação do sujeito como cumpridor de normas, socializável e competente em suas funções sistemáticas e manuais. Esses discursos estão amparados na biopolítica ao tratar dos corpos do sujeito como formas padronizadas para determinadas ações, logo, repercutem na ação tais desempenhos. Nesse sentido, o sujeito TSE incorpora a (re)significação dessas ações como consequência de completude. Vejamos os verbos presentes em (TSE-15) a TSE-20):

(TSE-15) [...] **aumentar** meus **conhecimentos**.

(TSE-16) [...] **desenvolver** novos **métodos**.

(TSE-17) [...] **trabalhar** em **harmonia**.

(TSE-18) [...] **trabalhar** com **burocracia**

(TSE-19) [...] **ampliar** nosso **conhecimento**.

(TSE-20) [...] **exercer** minhas **funções**.

Os verbos presentes em (TSE-15) a (TSE-20) reverberam a motivação de superação, de diferencial, sempre em relação ao resultado para o Estado/escola. São verbos que emitem, para o sujeito TSE, a responsabilidade em si; são verbos considerados dinâmicos porque “*exprimem uma ação ou atividade*” (NEVES, 2011, p. 26). Remetem, para o sujeito, o compromisso, a gerência, respaldando-se em substantivos que operam como condensador da frase, funcionando diretamente como agente. Ao mesmo tempo, mobilizam o domínio do discurso educacional na prática do sujeito TSE, que reproduz tal visão eurocêntrica de ser e agir porque fortalece o efeito de sentido positivista, normatizador.

Dentro da esfera da FD “do funcionário competente”, esses verbos “**aumentar**”, “**desenvolver**”, “**trabalhar**”, “**ampliar**” e “**exercer**” trabalham em um movimento de imagens (acionadas no jogo imaginário), histórica e ideologicamente constituídas de representação daquilo que venha a ser um “bom técnico” dentro do discurso normatizador, como discurso regulador das práticas educacionais (MÁSCIA, 2003, p. 19-20). Em todos os enunciados de (TSE-15) ao (TSE-20), com o uso dos verbos no infinitivo, comprova-se o efeito de uma transposição didática (teórica) para a pedagógica (prática), numa visão tecnicista de desempenho.

Esses verbos reforçam a FD de inclusão do sujeito TSE no processo, enquanto “técnicos”. Estão semanticamente alicerçados em representações possíveis para técnicos no contexto ideológico neoliberal do século XXI, formatado para multiplicidade, confirmando a posição de “aceitação” às diretrizes existentes no espaço escolar porque se inscrevem no discurso emitido pelo Estado. Discursos que movem a memória e as suas relações com o social. Nesse sentido, Borges (2015) afirma que:

A identidade se formula pelo social, pela história e pelo político, numa relação simbólica com a memória e há um conflito instaurado em todo processo de identificação. É com os sentidos que nos identificamos; por isso digo que não há nada já estabelecido ou fixo na construção das identidades (BORGES, 2015, p. 45).

Portanto, os discursos mesclam emergências que sempre estão atreladas ao contexto cultural/político, dentro de epistemes específicas de saber/poder, que promovem construtos identitários fluidos, cindidos. Para Orlandi (1983, p. 19), o nosso dizer não é concebido como meio de divulgação de informação, mas sim como efeitos de sentido entre os interlocutores.

“**Aumentar**”, “**desenvolver**”, “**trabalhar**”, “**ampliar**” e “**exercer**”, são verbos que estão diretamente ligados a ações mecanicistas, sistemáticas, organizacionais, com efeito de sentido de cumprimento dos deveres, de proatividade na execução. Enfim, os verbos presentes em (TSE-15) a (TSE-20) fazem (res)significar o formato gerencial do espaço escolar ao utilizar substantivos de complemento, por exemplo: método, burocracia e conhecimento, mobilizando, assim, a possibilidade de articulação epistêmica com a práxis, criando a ilusão de liberdade e amplitude das ações. Isso promove o ocultamento da real faceta do trabalho administrativo que é, em si e por si, sistemático e não pedagógico, prevalecendo o trabalho de cunho manual do que o intelectual.

Considerando o exposto, o discurso abaixo promove efeito de sentido de controvérsia ao relacionar a produtividade emergente com os recursos tecnológicos, não como recurso que dinamizou o trabalho, mas que promoveu nova conjuntura do fazer e do ser do TSE. Vejamos:

(TSE-21): [...] não teve ponto positivo, pois há excesso de serviço.

O discurso presente no recorte promove a emergência da relação de práxis burocrática e sistemática ao confirmar o “**excesso de serviço**” – menção considerada em relação ao uso dos recursos tecnológicos e da própria dinâmica SPO e DO. Existe o paradigma de que, quando trabalhamos com recursos *online*, estamos atuando, na prática, com menos serviço. Essa afirmativa é ilusória, não procedente em relação ao SPO e DO, porque ambos necessitam, além de critérios de conferências, de controle em papel físico (impresso e assinado), ou seja, é necessário lavrar Atas, relatórios e fichas de acompanhamento que, de certa forma, demandam tempo do sujeito TSE e o sobrecarrega.

Dessa forma, o SPO e DO não são apenas mecanismos que “facilitaram a prática do espaço escolar”, mas criaram um mecanismo minucioso de controle tanto das ações de professores quanto dos administrativos envolvidos no processo de registro e de averiguações/conferências. O Estado/SED, enquanto instituição, fica com olhos em todas as

demandas e resultados. Podemos relacionar esse contexto de domínio aos dispositivos sinalizados por Foucault (2010).

As relações no espaço escolar são, a todo momento, transformadas. A formação técnica e a implantação do SPO e DO permitiram novas formas de relações entre os segmentos. Novas habilidades e atitudes foram construídas e instruídas, conforme o discurso de (TSE-22), fomentando as relações de saber/poder presentes e enraizadas culturalmente entre as categorias, marcadas pelo uso do item lexical de denegação “**não**” e que promove a releitura de movimento subjetivo do TSE ao afirmar “**não** precisamos ficar **indo atrás dos professores**”. Vejamos:

(TSE-22): [...] **não** precisamos ficar **indo atrás dos professores para pedir** a correção dos diários.

O discurso do sujeito (TSE-22) reverbera nova condição de subjetividade, mobilizando o efeito de sentido de autonomia, de controle nas ações realizadas. O verbo “**pedir**” evoca, neste novo contexto do SPO e DO, outro sentido porque, agora, são os professores que precisam realizar as postagens. Quem os obriga é o próprio sistema em si porque existem prazos que, se não forem cumpridos, comprometem todo o trabalho docente e pedagógico. Portanto, existe um diferencial que provoca a condição, para o TSE, de facilitador de papéis, em relação a outros tempos.

Observa-se que o uso digital¹⁰⁶, tecnológico alcança espaços específicos nas políticas públicas e permite novas reorganizações. Exemplo disso é o novo formato que o curso recebeu. Destaco a importância de se considerar as mudanças ocorridas no tocante à oferta do Curso Técnico em Secretaria Escolar. Desde 2007, ele pautava-se na oferta direta com o Programa Profuncionário. No momento atual, em 2020, o governo do Estado de MS oferece a modalidade

¹⁰⁶ Nesse sentido, o sujeito cursista se apropria das condições presente nas tecnologias, ao praticar o estudo de modalidade semipresencial. Logo, foi necessária sua adequação à nova atitude para o estudo *online* (por exemplo: ao ler e analisar os conteúdos da parte pedagógica e/ou técnica, com antecedência, antes das aulas presenciais; ao elaborar, de próprio punho, tanto escrito quanto digitalizado, os memoriais necessários para a conclusão de cada módulo, cujas dúvidas eram sanadas via tutoria *online*/presencial. O trabalho com as tecnologias foi desafiador para esses sujeitos, conforme acompanhei enquanto Coordenadora dos Cursos no Polo Central de Tutoria (PCT). Portanto, o uso das tecnologias e a educação à distância foi primeiro um processo de aprendizado individualizado, para, depois, ser coletivo, nas socializações presenciais. A todo momento, existia a relação entre a teoria e a prática, vivenciada no espaço escolar, estimulando o cursista a uma análise de sua praxis cotidiana. Considerando o exposto, destaco que, na prática, ocorreu o que estava previsto no discurso institucional, presente no Projeto do Curso, no tocante à formação à distância. O objetivo de ensino e aprendizagem pautava-se na afirmativa de que “É necessário que o cursista compreenda que existe uma diferença entre estar na sala de aula presencial e estar a distância, sabendo relacionar as teorias e conceitos no Curso às situações de sua vida pessoal e profissional” (MATO GROSSO DO SUL, 2007, p. 10).

EAD¹⁰⁷ como básica para o atendimento de formação dos novos ingressos ao Curso Técnico em Secretaria Escolar, conforme Deliberação CEE/MS nº 11.943, de 3 de março de 2020, oficializada no Diário Oficial nº 10.111 de 03 de março de 2020, constando que:

Reconhece o Curso Técnico em Secretaria Escolar – Eixo Tecnológico: Desenvolvimento Educacional e Social – Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na modalidade educação a distância, do Centro de Educação Profissional Ezequiel Ferreira Lima, localizado no município de Campo Grande, MS, a ser ofertado no Polo de Apoio Presencial, situado no município de Três Lagoas, MS. (MATO GROSSO DO SUL, 2020, p. 36-37).

Nesse sentido, todos os municípios do Estado poderão fazer a opção para a participação, desde que os municípios considerados “*Polos*” tenham a infraestrutura e profissionais (tutores) para atuarem na formação. Isso sinaliza que a tecnologia, enquanto efeito do processo de globalização, marca presença e domínio em todos os segmentos, e na educação não é diferente. Considerando a conjuntura brasileira em relação aos espaços conquistados pela biopolítica e propiciada pelas práticas da governamentalidade, concordo com a afirmativa de Mbembe (2014):

Entretanto, três factores [sic] decisivos atrasam uma democratização do continente. Em primeiro lugar, uma certa economia política. Em seguida, um certo imaginário do poder, da cultura e da vida. E, por fim, estruturas sociais cujo traço proeminente é a conservação da sua forma aparente e das suas antigas máscaras, transformando-as profunda e incessantemente. (MBEMBE, 2014, p. 22).

Considerando essas palavras, vemos o quanto somos lapidados por ilusões que não nos promovem, não nos permitem sermos constituídos tanto quanto merecemos. A política, assim como a educação, é constituída de mecanismos de poder e de permanência de poder, infelizmente. Quisera ser diferente! Então, devemos refletir: a América Latina, como um todo, em consequência da colonização, do neoliberalismo e da força de monopólio, vivencia em sua alteridade os resquícios de uma cultura forjada pela submissão e diretrizes do capital, cuja visão eurocêntrica perdura junto aos países subdesenvolvidos, provocando na memória desses sujeitos um “aceito” como se isso fosse, efetivamente, a normalidade. Sabemos que isso não é a

¹⁰⁷ Borges (2015, p. 3) realiza um estudo sobre “a historicidade da EaD no Brasil, seu envolvimento com programas para o ensino superior e sua legislação atual, principalmente no que tange à sua presença na LDB 9.394/96” – e contribui para a visão política/estrutural do acontecimento, em especial, da década de 90, dentre outras.

normalidade e por este motivo, novas reflexões devem acampar este campo epistemológico e promover novos pirotécnicos para escavar o que está oculto e corroborar para que a subjetividade efetivamente possa ocupar o espaço que lhe compete.

Na perspectiva discursivo-desconstrutivista (Coracini, 2010), amparada em Mignolo (2008), Nolasco (2016), Santos (2009), Guerra (2008), justifico a inserção dos verbos nesta seção da pesquisa porque quis dialogar com a problemática da linguagem estar diretamente relacionada com os interdiscursos e com a memória, focando alcançar parâmetros de subjetivação, que nem sempre se ancoram em resultados lineares e de base. Exemplo disso são as marcas verbais cuja materialidade exposta demonstrou incutir no sujeito TSE a ideia de inserção.

Os verbos **“melhorar”, “ter”, “ser”, participar”, “atuar”, “estudar”, “desenvolver”, “saber”, “ver”**, entre outros, em sua maioria, segundo Neves (2011, p. 26), são verbos classificados como dinâmicos porque exprimem uma “ação (o que alguém faz)” ou “atividade (o que algo provoca)”. Eles confirmam as diretrizes propostas pelo DPC de sistematização das ações cotidianas dos TSEs, direcionando para outras ações de cunho intelectual. Mesmo os verbos factivos com atitude epistêmica, como **“saber”** e **“desenvolver”**, sugerem afirmativa de conhecimento específico/segmentado – necessário na ação cotidiana.

Nesse sentido, todos os verbos que sinalizam determinado tipo de execução, e que se encaixam na definição proposta por Neves (2011, p. 46) como sendo verbos no infinitivo, trazem a noção de atemporalidade e estão diretamente ligados à performance vigente de positividade capitalista do mundo ocidental, cujos resultados estão pautados em um *“imaginário”* específico, consequência de domínios e poderes existentes na *“colonialidade do poder”* (QUIJANO, 1997) e do *“eurocentramento do capitalismo”* (QUIJANO, 2005, p. 228). Para Mignolo (2005, p. 72), é “reflexo de um quadro histórico e relacional de reflexões que escapam à ideologia nacional sob a qual foi forjado o imaginário continental e subcontinental, tanto na Europa quanto nas Américas, nos últimos duzentos anos”, que sutilmente impõe ao sujeito uma determinada imagem hegemônica de organização, estruturação para domínio social/cultural, conforme interesse de determinado grupo na estrutura social. (MIGNOLO, 2005, p. 83).

Os verbos **“melhorar”, “ter”, “ser”, “ver”** e **“atuar”** promovem efeito de sentido de habilidades/capacidades, que estão diretamente relacionadas com o *“biolocus”* do sujeito pós-colonial, se pensarmos no contexto atual da globalização. Nolasco (2019, p. 27-28) confirma a

importância do “*lócus*” como articulador de novas (res)significações culturais no contexto epistêmico local.

A partir da análise verbal expressa no discurso presente no Projeto do Curso, nota-se a diferenciação das formas das possíveis atuações dos sujeitos, separados ideologicamente entre os do centro (docentes) e os da margem (TSEs), conforme Santos (2007), porque os verbos condicionam o direcionamento daquilo que está exposto.

Os verbos, de forma geral, ao reforçarem os processos de governamentalidade no âmbito estatal, contribuem para a ideologia presente no século XXI, dentro do sistema (pós-)moderno, ou hipermoderno (LIPOVETSKY, 2004), porque “tendem a provocar o deslizamento, o deslocamento do corpo que se mecaniza ou maquiniza e assume o seu papel na produção de subjetividade que é construída na relação com o outro”.

Diante desse jogo de relações de saber/poder provocado pela dinâmica da biopolítica, trago a materialidade existente no recorte (TSE-23), em que eclode o efeito de sentido da necessidade de uma determinada territorialização, de marcas de posição-sujeito, ao mobilizar léxicos como os verbos no presente “**tem**”, “**estamos**” e os advérbios de afirmação “**sim**” e de lugar “**aqui**”, como tentativa de barrar o anulamento do TSE em seu cotidiano. Vejamos:

(TSE-23): Há resistência de alguns professores quanto a importância dos técnicos em secretaria na unidade escolar. Ex.: Certo dia dirigiu-se até a unidade escolar um senhor, que foi diretamente na sala do diretor e coordenador e perguntou dos mesmos, e uma professora que estava por perto disse a ele: - Não tem nenhum responsável pela escola! Eu que estava na secretaria tirando xerox, ao ouvir, mais que depressa sai do meu setor para dar as informações que o senhor necessitava, mas não deu tempo porque ele já havia deixado o local, então eu disse a ela: - **Tem sim!** Nós da secretaria **estamos aqui** para responder pela escola dando informações, da próxima vez peço-lhe, por favor, que solicite que se dirijam a secretaria da unidade escolar para que possam ser atendidos.

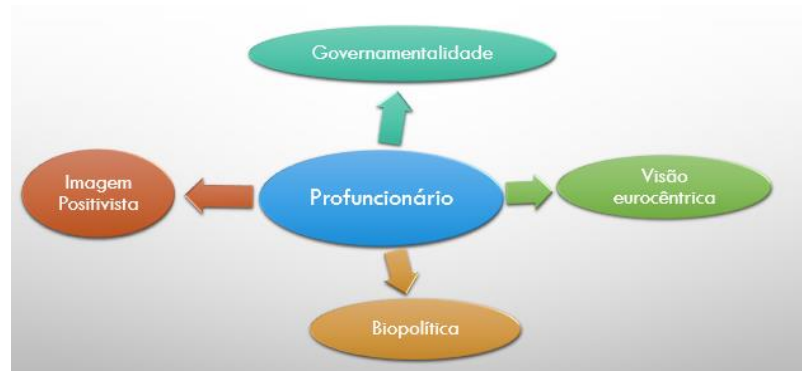
Nesse recorte (TSE-23), eclode a possibilidade de um sujeito em constante construção, (re)criando-se e (res)significando-se a partir das práticas discursivas nas quais está envolto. Em outra perspectiva, ocorre a defesa de proatividade que o sujeito TSE possui e que é ocultada pelo discurso do outro. Logo, não basta a condição profissional do TSE sem que exista a articulação das práticas de pertencimento dentro do espaço escolar, a exemplo das diretrizes lideradas pelo gestor educacional em seu Plano de Gestão Escolar, inserindo o TSE para além dos mecanismos burocráticos restritos ao espaço da Secretaria Escolar.

No entanto, o uso dos verbos de transitividade (conferir Tabela 02, p. 197-199), presentes no Projeto do Curso e nos discursos dos sujeitos (TSE-15 a TSE-20), permite afirmar que, de forma geral, o Estado, como gerenciador das políticas públicas, não está fora do contexto eurocêntrico, positivista, conforme sistematizo epistemologicamente nas Figuras 06 e 07 (ver p. 208), trazendo exemplos de cristalizações que eclodem no gesto interpretativo.

Essas problematizações deslocam a perspectiva biopolítica amparada na FI de “*governo democrático*”, comumente divulgada e publicada nas redes sociais, principalmente em momentos de campanha eleitoral, conforme comprovado nas *tags* de campanhas, nas frases de efeito de sentido, como “*Onda de Mudanças*” (realizada em 2014), ou como *Jingle/2018*, com lema “*Pra Frente com Responsabilidade*”.

Esses são alguns exemplos que nos mostram a cristalização de estereótipos, decorrentes da biopolítica que perpassa todo o território nacional, independentemente de partido ou de coligações. São práticas de governamentalidade, de fazer os “*corpos dóceis*” cada vez mais aceitáveis para o projeto do capital. Portanto, são os interdiscursos presentes nessas materialidades cotidianas que cristalizam as FIs, moldando, por iniciativas ditas democráticas, as regras que diretamente sistematizam a forma de ser e agir do sujeito TSE, ocultando a interdição quando o sujeito assimila o espaço escolar, como dito livre, autônomo para criar e (re)criar.

No cenário educacional do século XXI, o DPC funciona como alicerce estrutural para a melhoria dos resultados no sistema estadual educacional, consolidando, assim, a representação e o construto identitário do sujeito Técnico em Secretaria Escolar como sujeito da (in)completude, do entre-lugar. Firma-se, no espaço considerado de gestão democrática e participativa, o sujeito in(**ser**)ido que depende da alteridade para se (re)inventar enquanto técnico, conforme figuras abaixo relacionadas. Vejamos:

Figura 06. O Programa Profuncionário no contexto escolar

Fonte: Santandel (2021).

Figura 07: Os dispositivos de controle e suas relações epistemológicas

Biopolítica	Governamentalidade	Relações de saber/poder	Incompletude/ Entre-lugar
Normativas	Autoaceitação	Conhecimento	Esvaziamento de si
Tecnologias de acesso	Execução das tarefas	Práticas <i>online</i> s	Performance do Outro
Regimento/CI/e-DOC	Prazos/Postagens	Leitura de dados	Exclusão
Texto	Lançamentos Sistema	Monitoramento	Apagamento

Fonte: Santandel (2021).

Os resultados nos levam a entender que a constituição identitária do sujeito técnico, sujeito à margem da educação e da sociedade, é perpassada pela incompletude, pela falta, pelo desejo de ser reconhecido e valorizado. A representação de técnico “ideal” que habita o imaginário desse sujeito vai ao encontro do(s) discurso(s) que fundamenta(m) a abordagem tecnicista e midiática, presentes nos dizeres das formações do século XXI em que, inconscientemente, há a ilusão de completude e a vontade de verdade aflorada pela memória. Vale dizer que essa discursividade é construída por meio de dicotomias que revelam o caráter ideológico de inferioridade da variável do não docente.

O sujeito TSE tem condições de articular diferentes conhecimentos que atualmente são observados apenas na esteira do docente. Exemplo dessa afirmativa é a existência, no município de Três Lagoas/MS, de um sujeito TSE, devidamente diplomado pelo Programa Profucionário, devidamente autorizado pelo processo discursivo seletivo, formativo, atuando como Diretor de uma escola estadual, que atende a 941 estudantes¹⁰⁸. São práticas profissionais que fazem o diferencial subjetivo neste século XXI, com seus pertencimentos e agenciamentos. Agora, após processo eleitoral, este sujeito TSE se vê e é visto pelo viés docente, cujo efeito de sentido de sua ação gestacional o marca subjetivamente, como a segunda pele “*lhe*” confere.

Concordo com o pensamento de Gallo (2017, p. 92) de que “Os processos educativos, se nos conformam a esta subjetividade, podem também abrir outras formas de nos relacionarmos conosco, produzindo formas outras de vida”. Para aprofundamento dessa problematização, novos debates serão necessários.

A seguir, adentro as considerações finais, na expectativa de ter “alcançado” ilusoriamente o que Almir Satter e Renato Teixeira marcam na letra da música “*Seguindo em Frente*”:

Ando devagar porque já tive pressa
E levo esse sorriso
Porque já chorei demais
Hoje me sinto mais forte
Mais feliz, quem sabe
Só levo a certeza
De que muito pouco sei
Ou nada sei [...].

¹⁰⁸ Conforme Relatório de Matrículas Consolidadas por Unidade 2021 (SGDE/SED/MS), emitido em 24/03/2021 às 17:24:05. Disponível em: <http://www.sgde.ms.gov.br/acesso/usuario.aspx>. Acesso em: 24 mar. 2021 às 17h24min.

À GUISA DO (IN)ACABADO

Não sei muito bem por onde começar. Balbucio.
 Não consigo pensar nem dizer nada claramente. Apenas tento elaborar algo sobre o Outro, sobre os vínculos com o Outro, sobre os “desvínculos” (esta palavra soa horrível) com o Outro, me ponho a balbuciar.
 Eu e o Outro. O Outro e eu.
 Há um “eu” e há também esse Outro “eu”, esse outro sujeito que é o Outro. Mas o Outro não é um sujeito quando eu olho para ele. O Outro é o objeto do meu olhar, é o objeto do meu discurso ou, simplesmente, é a negação do meu eu plural e do meu eu individual. (ACHUGAR, 2006, p. 313).

Considerando o processo analítico/interpretativo adotado, afirmo que alcançamos os objetivos propostos na pesquisa, uma vez que a subjetividade é algo que sempre perpassa o sujeito e que as condições de produção serão sempre diferentes. Desse modo, não temos como fixar, para o sujeito TSE, um construto identitário, por entendermos que a subjetividade é algo construído via história/língua/sociedade, em que o sujeito é interpelado pela ideologia. Assim, nunca haverá um ponto final, uma conclusão. Portanto, chegamos a alguns “(i)s” quanto ao processo de construto identitário, aos processos de identificação que se formalizaram e corporificaram no espaço escolar, tal como exposto atualmente.

A reflexão presente na tese me autoriza a afirmar que percorri a trajetória histórica e linguística, conforme viés discursivo-desconstrutiva, movendo deslocamentos, contribuindo para o construto identitário do sujeito TSE, como parte integrante do processo de ensino que vigora nas escolas públicas da rede estadual de ensino. Problematizei a escrita virtual (escrita de si) dos TSEs formados pelo Programa Profucionário, existente no Formulário *Google Drive*, depreendendo, dos discursos, momentos da construção identitária desses sujeitos, (des)construindo o discurso presente no Projeto do Curso, pautado na valorização profissional.

A partir dos gestos interpretativos presentes na Tese e das problematizações analisadas a partir dos discursos institucionais, respondi às perguntas norteadoras de pesquisa, que permearam os diálogos e problematizações, afirmando resumidamente, que quanto às representação(ões) do sujeito TSE que emerge(m) da escrita de si, eclodem marcas de subjetividades que o fixam

identitariamente à incompletude, marcando-os como “mero servis” burocraticamente formatados, resultado da individuação do Estado que vigora no contexto neoliberal.

A representação do TSE na escola em que atua, a partir do(s) olhar(es) dos professores e diretores, é tida como sujeito de incompletude, cuja capacidade é de esteira instrumental/mecanicista, atuando sempre a partir do dever de autorizo estabelecido tanto pelos gestores quanto pelo segmento SED/MS. O construto identitário se pauta no estilo formatado do que se pode e deve ser, e com ações padronizadas em relação às atividades desenvolvidas nos diferentes tipos de aplicativos e sistemas *online*. Portanto, carrega consigo uma “*bio*” e um “*locus*” que não dialogam com a diretriz de formação, uma vez que o discurso pedagógico é posto e vigiado pelo olhar da governamentalidade, cujo resultado maior é o trabalho em si, e não o conhecimento.

Quanto ao discurso presente no Projeto do Curso, perpassa o construto identitário do sujeito TSE, afetando-o na forma como ele se vê e é visto no espaço escolar, devido às diretrizes biopolíticas e de governamentalidade que naturalizam a anestesia identitária por parte dos segmentos – como consequência do efeito da produção da alteridade presente na práxis escolar –, ao tratar os assuntos cotidianos considerando a individualidade e especificidade pedagógica sempre pelo viés docente.

Afirmo também que, nos discursos institucionais, o uso do item lexical “**não docente**” implica a eclosão de várias FDs, por exemplo: a de exclusão, a de interdição, a de apagamento, a de seleção, a de colonialidade, a de política governamental. Enfim, FDs que resumem e representam a consolidação de estereótipos cristalizados, culturalmente constituídos, para garantir determinada relação de poder/saber que fortalece a posição-sujeito, gerando uma regularidade que, por excesso de uso, banaliza e carrega efeito de sentido de “*verdade*”, implicando a forma como o sujeito TSE se vê e é visto pelo outro(Outro). Portanto, é uso lexical adotado pelo viés eurocêntrico tem, como consequência, o simulacro/fantasma da colonialidade, sobressaindo e demarcando quem detém o poder/saber, quem está autorizado a falar e ser ouvido.

O discurso institucional é formalizado pelos interdiscursos, pela heterogeneidade constitutiva advinda de FDs juridicamente amparadas, legalizadas, estrategicamente elaboradas, movendo o sujeito TSE à posição-sujeito, “fora-centro”, apesar de sua condição de tentativa de “resistência”. Exemplo desse efeito de sentido, dessas movências, está no cotidiano escolar, em

que o discurso oficial faz engessar, cristalizar essa relação de saber/poder, conforme apresentado no gesto interpretativo dos PPPs.

Nesta tese, ressaltei a importância de trazer para o debate acadêmico/social a proposta de (re)pensarmos o uso do item lexical “*não docente*”, confirmando a necessidade de mobilizarmos, na e pela linguagem, possibilidades outras de subjetividade que eclodem, sem, necessariamente, causar a exclusão, como está posto no termo amplamente utilizado pelos órgãos oficiais. Propor mudanças para que a coletividade possa ser ouvida, neste sentido, seria um adequado exercício linguístico e de justiça social identitária.

A maior dificuldade do sujeito TSE para participar de Projetos Educacionais que envolvam os professores, estudantes e as tecnologias na escola está relacionada a uma cultura de segmentaridade instalada nos espaços escolares. Exemplo disso são os resultados visualizados nos PPPs, em que eclodiram o efeito de sentido de que existe pouco debate na efetivação desses sujeitos, na construção proativa de ações fora do contexto da secretaria escolar.

A partir do exposto, o processo analítico possibilitou afirmar que emerge a representação identitária do sujeito técnico escolar como sujeito que se encontra perpassado pela incompletude, mesmo após a formação recebida, uma vez que seu discurso se move nas trilhas da individualização e da responsabilização. Esses dizeres se encontram relacionados ao processo do sujeito técnico “ideal”, que, para nós, analistas do discurso, é consequência da ilusão/vontade de verdade.

O sujeito TSE, ao enunciar (escrita de si), inconscientemente aproxima-se dos demais colegas do espaço escolar, efeitos de vontade de verdade e de ipseidade e seu discurso é na vertente de autoafirmação, que desliza para o território subjetivo, marcando presença no referido espaço e momento, perpassado pelo desejo e pela ideologia. Ao mesmo tempo, utiliza-se da “*segunda pele*” que permite o deslocamento identitário, ilusoriamente movido pela ilusão de completude que emerge em consequência do “*biolócus*”. A subjetividade do TSE está em constante busca de territorialização, de reconhecimento dentro do espaço escolar.

O sujeito TSE está submetido às relações de saber/poder, à disciplinarização, envolto pela vigilância, pelo monitoramento, já que o Sistema de Planejamento e Diário *Online* (SPDO) permite o acompanhamento sistemático de todas as ações realizadas. Logo, redes de vigilância e controle – o “*panóptico de Bentham*” (FOUCAULT, 2004).

Diante dos objetivos alcançados e considerando o propósito desta tese, apreende-se que o discurso existente no Projeto do Curso Técnico em Secretaria Escolar, proposto pelo Programa Profuncionário, confirma a hipótese de pesquisa porque contribui para a manutenção da identidade periférica dos atuais técnicos, visto que os mecanismos de biopoder, de governamentalidade, existentes nas ações cotidianas, envoltas por tecnologias do século XXI utilizadas no espaço escolar, não são suficientes para assegurar a inclusão do sujeito TSE enquanto fomentador e norteador de ações fora do contexto sistêmico da Secretaria Escolar.

A inclusão aparece apenas como imagem presente no DPC. Na prática, essa inclusão do TSE não é concretizada porque a biopolítica cunhou as diretrizes de manutenção apenas no espaço da secretaria, não avançando para os demais espaços constituintes da escola. Nesse sentido, os PPPs sinalizam a exclusão do TSE por não apresentarem propostas e/ou direcionamentos das suas ações na vertente de “*educador*” no espaço escolar. Sua atuação continua sistêmica, padronizada, formalizada burocraticamente, e seu construto identitário de técnico permanece no invisível ao outro. Assim, o sujeito TSE encontra-se em constante devir.

No DPC analisado, emerge a representação do sujeito TSE como dentro da esfera da FD “*do funcionário competente*”, impulsionada pelo movimento de imagens que são acionadas no jogo imaginário, histórica e ideologicamente constituídas de representação daquilo que venha a ser um “*bom técnico*”. No aspecto estrutural, enquanto regulador das práticas educacionais, o discurso é movido pela tentativa de derrubar o paradigma histórico de exclusão vivido pela categoria, confirmando a FI de “*Estado democrático*” ao enaltecer a objetificação da competência, do diferencial profissional, da proatividade, da igualdade, da disciplina como resultado das políticas públicas e, assim, atuam como formas de saber/poder sobre o outro. Nessa mesma vertente, o poder estatal se utiliza de mecanismos da governamentalidade pautada em FDs e FIs de cunho democrático.

Diante do exposto, o DPC promove uma representação do Estado como uma instituição que inclui os profissionais da educação “*não-docentes*” em novo parâmetro, conforme projeto do curso, nas escolas públicas, permitindo ao sujeito TSE a transição para a representação possível – uma “*pele/identidade*” sobre si e para si. Ao tornar-se Técnico, o Outro o constitui. O desejável, o completo, a ilusão de completude e, assim, inconscientemente, (in)ser(ido), porque ocupa duas posições distintas, quase antagônicas. Esse movimento de construto identitário consolida-se pela episteme direcionada ao denominado “*teor de verdade*”, resultado das produções sociais

mobilizadas pelas ações estatais no espaço escolar, como consequência de modelos de produção resultantes do colonialismo econômico que se instaurou e se fortifica a cada nova invenção tecnológica. Mostra-se como articulador e provedor, cunhado em FIs políticas e sociais, direcionado para a valorização profissional.

Observa-se que as instituições escolares mobilizam interações sociais pautadas nos efeitos de sentido que fomentam a veiculação de verdades e saberes como aliadas à disseminação do poder. Logo, o sujeito TSE vivencia o “*status quo*” que lhe atribuem na esfera educacional e no espaço escolar, e seu reconhecimento existe apenas dentro de um processo individualizado, de “*cerceamento*”, de espaços específicos de atuação, por exemplo, na Secretaria Escolar.

Portanto, pelo viés discursivo, assumo que a forma como o sujeito TSE se vê e de como é visto está alicerçada na esfera de alteridade/comparativa, conflitante, em relação ao outro. Eclode o desejo de ser/ter, conforme direito constitutivo impulsionado pelo DPC, ao reforçar a importância do sujeito ser/estar capacitado para atuar como técnico, na perspectiva do século XXI, como “*educador*”. Ser “*educador*”, conforme DPC, coloca-o diante dessa articulação ideológica porque o DPC é o que o constitui, é o espelho enquanto instituição e, assim, o TSE vincula-se ao espaço escolar numa carência identitária, porque o sujeito idealizado pelo DPC é outro, o não eu, o que está por vir, o que sinaliza “*personas*” diferentes dentro de ações diferentes (administrativo, secretário, técnico).

Na materialidade analisada, no DPC, emergem diferentes vozes: a voz do direito democrático emitido pelo Estado enquanto fomentador das políticas públicas; a voz de patrocinador das mudanças e a voz de articulador de oportunidades, todas cunhadas no papel político do Estado. Ao mesmo tempo, o DPC projeta a imagem positiva do TSE no espaço escolar, direcionando a dinâmica de abertura com performance antagônica in(ex)clusiva, deslizando para o efeito de sentido de possibilidades, e não de interdição.

O DPC emite efeito de sentido de inclusão ao evocar o TSE para atuar como personagem desse processo, considerado “*democrático*”. No entanto, o cerceamento existente no seu trabalho cotidiano (prática normatizada) impede a dinâmica da inovação, da criatividade. Os instrumentos tecnológicos estão estruturados na perspectiva de política para “*governados*” e funcionam como “*panópticos*”, porque o contexto de navegação para os TSEs está na esfera do público e da normatização, dentro do denominado “*assujeitamento*” provocado pelo Estado, que submete todo funcionário no exercício de suas funções, ocultando a conjuntura dos dispositivos disciplinares e

seus respectivos jogos de poder, que produzem tipos de verdades necessárias para “*docilização dos corpos*”. Sutilmente, oculta a biopolítica presente nas práticas cotidianas. Assim, o poder do Estado fica “*invisível*” e aumenta a dificuldade de “*resistência*”¹⁰⁹ do sujeito TSE.

Os instrumentos tecnológicos estão estruturados de forma a atingir os objetivos do “*governo (a biopolítica)*”, ao mesmo tempo em que causam o efeito de sentido de “*melhores condições de trabalho*”. Com seus efeitos de “*autodisciplina e autorregulação*”, fazem com que os sujeitos estejam em conformidade com as regras que foram estabelecidas para eles, dentro de determinado espaço e situação, sutilmente controlando as atividades.

É o contexto da “*anátomo-política do corpo*” a que o sujeito do século XXI está exposto para resolver os conflitos produtivos, tanto do fazer quanto do saber. A habilidade com a *virtual(idade)* se dá pelo mecanismo de repetição e de uso, e não obrigatoriamente pelo fato de ser necessária uma formação para tal. Aliás, tudo nas políticas públicas funciona desta forma: oferece-se a oportunidade e cada um se envolve como pode e consegue para aprender e colocar em prática, inclusive utilizando-se dos instrumentos que possuem para desenvolver tais tarefas e/ou comandos. São conhecimentos “*cedidos*” dentro de determinada autorização, dentro de determinado contexto de execução. Na busca de completude, o sujeito encontra-se sempre na esfera do compromisso de “*ser e fazer*”.

Vistos pela perspectiva do domínio estatal, esses saberes/poderes como individualização, responsabilização, disciplinarização, competência, enquanto referência colonial, reforçam os aspectos eurocêntricos que “*ditam*” o que deve ser considerado como apropriado na formação técnica, causando o aprisionamento com amarras disfarçadas nos discursos de igualdade, incentivando a permanência na memória da FI de “*funcionário competente*”, “*bom técnico*”.

Nesse contexto, revela-se o efeito de sentido afirmativo de individualização, de responsabilização, que está relacionado ao processo do sujeito técnico “*ideal*” que, para nós, é consequência da ilusão/vontade de verdade – mera ficção do sujeito. Esse efeito contribui para a constituição de sujeito envolto por amarras do efeito da ideologia colonial, que o mobiliza à condição de subalternidade, de fronteira, de margem. Por serem sujeitos considerados periféricos,

¹⁰⁹ Segundo Orlandi (2014, p. 167), “É assim que pensamos a resistência fora de uma perspectiva humanista, reformista ou pragmática, trazendo para a reflexão o “simbólico”, o “ideológico” e o “histórico”. E é dessa forma que podemos afirmar que “educar não é capacitar, nem treinar, nem informar, mas dar condições para que, em seu modo de individuação, pelo Estado, o sujeito tenha a ‘formação’ (conhecimento/saber) necessária para poder constituir-se em uma posição sujeito que possa discernir, e reconhecer, os efeitos de sua prática na formação social de que faz parte””.

estão sempre em lugares “*determinados*” porque são interpelados por formações discursivas vinculadas à esfera institucional-administrativa, promovidas pelo Estado, enquanto efeito das relações de saber/poder que estimulam o enquadramento dos sujeitos TSEs na perspectiva do biopoder do século XXI. Essa relação de individualização e da responsabilização é decorrente da dinâmica que o sistema *online* transmite como ideologia, da interface cibernética, da perfeição esperada da/pela prática profissional unitária.

A representação de “*Educador/educadores*” é perpassada pela FI de “*Estado/governo democrático*”, porque mobiliza efeito de sentido voltado para o bem-estar social, para a valorização profissional, para a mudança de práxis, promovendo a meta ideológica de qualidade da educação pública, da ilusão de pertencimento, gerando a expectativa de gozo, de completude, ao mesmo tempo em que promove efeitos de sentido de interdição e exclusão.

Ao mesmo tempo em que mobiliza a memória, desloca o efeito de sentido originado pela FD trabalhista ao situar o TSE em novo processo histórico de atuação, corroborando o efeito polissêmico em relação à categoria dos servidores administrativos, enquanto sujeito-de-direito, partícipe de políticas públicas, cujo discurso performativo é alicerçado no denominado “*Protagonismo*”.

Considerando o processo analítico, posso afirmar que este corrobora nosso pensamento de esteira foucaultiana discursivo-desconstrutivista em que emerge um sujeito que recebe as capacitações técnicas advindas de órgãos institucionais enquanto estimuladores de novas ações coletivas em que escapa – em sua escrita virtual,¹¹⁰ de servidor público, o discurso que ressalta o equívoco, o silenciamento, a margem e ecoa o sujeito periférico. Logo, esse sujeito, ao silenciar, também provoca efeitos de sentido de (re)significação.

Entendo que nós, analistas do discurso, temos um único modo pelo qual podemos contribuir com os temas práticos que envolvem a linguagem e é justamente este: adotando um olhar crítico diante da nossa própria prática. Portanto, esta pesquisa soma-se à responsabilidade de outros pesquisadores de ver a linguagem como um fenômeno social e que, por isso, alcança imbricamentos do político e ideológico ao considerar que não existe discurso que não possa ser

¹¹⁰ Para mais aprofundamento, ver Santandel (2018), em que foi realizada uma reflexão acerca da escrita virtual (escrita de si) de servidores públicos administrativos que receberam capacitação nos cursos técnicos pertencentes ao Programa Profucionário. Foi apresentado e publicado no IX Encontro de Pesquisa na Graduação em Letras (EPGL) – VIII Congresso de Estudos Linguísticos e Literários de Mato Grosso do Sul (CNELLMS), VI Encontro de Pesquisa na Pós-graduação de Letras (EPPGL) e I Encontro de ProfLetras realizado em Dourados, de 25 a 27 de junho de 2018.

(des)construído porque o tempo e a memória nunca serão o mesmo, tanto em sua essência quanto em sua amplitude – eis a dinâmica da língua/linguagem. Sempre vamos além “do poder das palavras dentro das palavras” (BOURDIER, 1991, p. 107). As estratégias têm objetivos de manutenção do poder, por mais que o discurso propague a democracia.

Espero que novas problematizações possam surgir a partir dessas reflexões, pois existem muitas possibilidades de interpretações e escavações, considerando o contexto atual das políticas públicas educacionais e o contexto diferenciado surgido com o efeito pandêmico. Por isso, considero que, na perspectiva pedagógica, existe um campo extenso a ser pesquisado em relação a como a sociedade educacional promove, ou não, o construto identitário do sujeito TSE após a diplomação, considerando o diferencial de que atuam num espaço autorizado, de saber e poder, atrelado aos docentes.

Creio, com este percurso transdisciplinar, deixar aberto espaços outros para (re)significações e, assim, promover diferentes reflexões e gestos interpretativos que considerem o sujeito periférico na perspectiva discursivo-desconstrutivista. Que outros pontos de interrogações possam mover mentes para futuras problematizações e, assim, conforme Foucault (2010) nos alerta para a importância da “*caixa de ferramenta*” e, quiçá que possamos ser pirotécnicos, causando explosões outras em diferentes vertentes epistemológicas.

Espero que esta tese contribua para que (des)construções da imagem do construto identitário do TSE possam ser efetuadas, movendo olhar(es) para discursos outros e, desse modo, possibilitando contribuições no campo linguístico e social para movimentos possíveis de resistência a partir da língua/linguagem. Assim, deixo uma afirmação da professora Vânia Maria Lescano Guerra (comunicação oral), parafraseando Lacan (2008)¹¹¹, remetendo à incompletude discursiva do sujeito segundo esteira psicanalítica: “Nunca a língua representará, com perfeição, o que é inefável porque, para o discurso, esse inefável é Deus, o completo”.

¹¹¹ Conforme discurso proferido na aula do dia 06 de novembro de 2019, no Curso de Doutorado, do Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL), em Três Lagoas – MS.

REFERÊNCIAS

- ACHUGAR, H. **Planetas sem boca**: escritos efêmeros sobre Arte, Cultura e Literatura. Trad. de Lyslei Nascimento. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.
- AGAMBEN, G. **Homo Sacer**: o poder soberano e a vida nua I. Trad. de Henrique Burigo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.
- AGOSTINHO, Santo. **Solilóquios e A vida feliz**. São Paulo: Paulus, 1998.
- AYALA, N. F. **Webinar 5**: Indicação de políticas e programas em educação no mundo 4.0. 15 abr. 2020. 1 vídeo (2h14min52seg). [Webinar]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=p06HWGzKYDo>. Acesso em: 15 abr. 2020 às 23h27min.
- ALAVI, H. **International competitiveness**: determinants and indicators. Washington, D.C.: World Bank Industry and Energy Department, 1990. Industry and Energy Department working paper, n. 29.
- ALBUQUERQUE, A. F. de. **A prefixação no léxico da publicidade na mídia escrita**. 2010. 116 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.
- ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos do Estado. 2. ed. São Paulo: Graal, 1985/1992.
- ALTHUSSER, L. **Réponse à John Lewis**. Paris: François Maspero, 1973.
- ARRIAL, L. R. de. **Solidariedade como fundamento ético para a formação do Educador Ambiental**: estudo de caso no Curso Técnico em Infraestrutura Escolar do Programa de Educação a distância do Profuncionário – IFSul. 2016. 231 f. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Pelotas, 2016.
- ARISTÓTELES. **Obras completas**: retórica. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2005. p. 9-84.
- ASHCROFT, B. *et al.* **The Empire Writes Back**: theory and practice in post-colonial literature. v. 35. Londres; Nova York: Editora Amazon, 1990.
- AUTHIER-RÉVUZ, J. Heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva: elementos para uma abordagem do outro no discurso. In: AUTHIER-REVUZ, J. **Entre a transparência e a opacidade**: um estudo enunciativo do sentido. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 11-80.
- AUTHIER-RÉVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). In.: **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 19, 1990, p. 25-42.

AUTHIER-RÉVUZ, J. Heterogeneité montrée et heterogeneité constitutive: elements pour une approche de l'autre dans Le discours. *In: DRLAV – Revue de Linguistique*, 26, p. 91-151, 1982.

BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. *In: Rev. Bras. Ciênc. Polít.* [online], n. 11, p. 89-117, 2013. ISSN 0103-3352.

BALOCCO, A. E. A escrita e o escrito: produzindo identidades, domesticando diferenças. *In: MARIANI, B. (Org.) A escrita e os escritos: reflexões em análise do discurso e psicanálise.* São Carlos: Claraluz, 2006.

BARBOSA, A. P. **Significações de funcionários da Educação sobre a sua formação por meio do Profuncionário**: o impacto em sua atividade profissional. 2018. 195 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

BARROS, M. de. **Livro sobre nada**. 3. ed. São Paulo; Rio de Janeiro: Editora Record, 1996.

BARTHES, R. **Aula**. Trad. de Leyla Perrone-Moisés. 10. ed., São Paulo: Cultrix, 1978/2002.

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Trad. de P. Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BAUMAN, Z. A cultura como consumidor cooperativo. *In: BAUMAN, Z. O mal-estar da pós-modernidade*. Trad. de Mauro Gama e Cláudia M. Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. p. 160-176.

BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV, V. N.). Estudo das ideologias e filosofia da linguagem. *In: BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV, V. N.). Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 12. ed. Trad. de Michel Laud e Yara F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2006. p. 31-39.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995.

BHABHA, H. K. **O local da cultura**. 4. ed. Trad. de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2007.

BENVENISTE, É. **Problemas de linguística Geral II**. Campinas: Ed. Pontes, 1991.

BENITES, F. R. G. **Michel Foucault e seu método arqueogenealógico**. Minicurso. Programa de Pós-graduação – Letras (PPGL/UFMS). Três Lagoas: 06 e 07 de out. de 2019.

BESSA, D. D. **Reconstrução da identidade profissional de trabalhadoras em Alimentação Escolar que concluíram o Curso do Profuncionário**: formação e experiência em situação de trabalho. 2012. 208 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

BESSA-OLIVEIRA, M. A. *et al.* **Fronteiras platinas em Mato Grosso do Sul (Brasil, Paraguai e Bolívia)**: biografias na arte, crítica biográfica fronteiriça, discurso indígena e literatura de fronteira. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

BÍBLIA, A. T. Ave Maria. *In*: BÍBLIA. Português. **Sagrada Bíblia Católica**: Antigo e Novo Testamentos. Trad. de José Simão. São Paulo: Sociedade Bíblica de Aparecida, 2002. p. 202-203.

BONNICI, T. **Introdução ao estudo das literaturas pós-coloniais**. Mimesis, Bauru, v. 19, n. 1, p. 07-23, 1998.

BORGES, F. C. V. **Processos de identificação nos formulários**: memória oficial do Brasil. 2015. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas: SP, 2015.

BORGES, F. A. F. A EaD no Brasil e o processo de democratização do acesso ao Ensino Superior: diálogos possíveis. 2015. *In*: **EaD em Foco**, v. 5, n. 3. Disponível em: <https://doi.org/10.18264/eadf.v5i3.283>. Acesso em: 23 mar. 2021 às 2h45min.

BOURDIER, P. **Language and symbolic power**. Oxford: Polity Press, 1991.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema Nacional de Informação Profissional e Tecnológica (SisTec)**. Disponível em: <http://sistec.mec.gov.br/>. Acesso em: 08 de fev. de 2020 às 22h11min.

BRASIL. Ministério da Educação. Diário Oficial da União. **Artigo 2º, da Portaria Normativa nº 25, de 31 de maio de 2007**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2008/profunc_port25.pdf. Acesso em: 23 fev. 2020 às 15h34min.

BRASIL. **Conselho Nacional dos Secretários de Educação**. Disponível em: <http://www.consed.org.br>. Acesso em: 17 abr. 2020 às 21h33min.

BRASIL. CAPES/MEC. Catálogos e teses. *In*: **Portal de Periódicos**. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/>. Acesso em: 12 set. 2019 às 23h54min.

BRASIL. **Anuário Brasileiro da Educação Básica**. Editora Moderna, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientação para a Prática Profissional Supervisionada**. Brasília, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia. **Orientações Gerais**. 4. ed., atualizada e revisada. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Rede e-Tec Brasil, 2014b.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 05 de abril de 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm. Acesso em: 13 mar. 2018 às 19h05min.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) com vigência 2014/2024 e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 de junho de 2006. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 10 mar. 2020 às 00h23min.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Profucionário firma parceria com o Cefets**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9929&catid=209. Acesso em: 06 fev. 2011 às 12h34min.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Profucionário: apresentação**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php/?option=com_content&view=article&id=12365. Acesso em: 03 jan. 2010 às 23h08min.

BRASIL. Portal da Legislação. **Decreto nº 7.415, de 30 de dezembro de 2010**. Institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, dispõe sobre o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público – Profucionário e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7415.htm. Acesso em: 14 mar. 2020 às 21h19min.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 9, de 05 de maio de 2010a**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5369-pceb009-10&Itemid=30192. Acesso em: 20 set. 2016 às 20h04min.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 03, de 03 de setembro de 2009**. Dispõe sobre a instituição Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SisTec), em substituição ao Cadastro Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio (CNCT), definido pela Resolução CNE/CEB nº 4/99. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb003_09.pdf. Acesso em: 08 fev. 2020 às 23h07min.

BRASIL. Portal da Legislação. **Lei nº 12.014, de 06 de agosto de 2009**. Altera o art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12014.htm. Acesso em: 14 mar. 2020 às 21h25min.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pesquisa Nacional de Egressos dos Cursos Técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2003-2007)**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Técnica e Tecnológica (MEC/SETEC). Brasília, 2009.

BRASIL. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009a**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – no fomento a programas de formação

inicial e continuada, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm. Acesso em: 16 jul. 2016 às 12h26min.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Gerais/elaboração:** Dase/SEB/MEC e CEAD/FE/UnB. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2008, 91 p.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 25, de 31 de maio de 2007a.** Institui o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público - PROFUNCIONÁRIO, e dá outras providências. Disponível em: <http://mobile.cnte.org.br:8080/legislacao-externo/rest/lei/34/pdf>. Acesso em: 01 out. 2016 às 13h45min.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007b.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm. Acesso em: 01 out. 2016 às 13h15min.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm#art1. Acesso em: 20 set. 2016 às 18h59min.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Funcionários de Escolas:** cidadãos, educadores, profissionais e gestores. Elaboração: João Antônio Cabral de Monlevade. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006. 88 p. (Curso técnico de formação para os funcionários da educação. Profuncionário, 1).

BRASIL. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Revoga o Decreto nº 5.478 de 23 de julho de 2005. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 14 de julho de 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 12 jul. 2019 às 13h34min.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 16, de 03 de agosto de 2005.** Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a área profissional de Serviços de Apoio Escolar. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb016_05.pdf. Acesso em: 17 fev. 2020 às 20h24min.

BRASIL. Portal da Legislação. Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. **Diário Oficial da**

República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 27 de junho de 2005. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5478-24-junho-2005-537577-publicacaooriginal-30068-pe.html>. Acesso em: 26 jan. 2019 às 11h20min.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 01, de 03 de fevereiro de 2005**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb001_05.pdf. Acesso em: 01 mar. 2020 às 19h23min.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de novembro de 2005b**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/res_ceb_05.05%20_servapoiesc.pdf. Acesso em: 20 set. 2016 às 23h15min.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 39, de 08 de dezembro de 2004**. Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_parecer392004.pdf. Acesso em: 27 fev. 2019 às 22h33min.

BRASIL. Portal da Legislação. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 de julho de 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 13 abr. 2019 às 22h11min.

BRASIL. Ministério da Educação. **Por uma política de valorização dos trabalhadores em educação**: em cena, os funcionários de escola. Brasília: MEC, SEB, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/em_cena.pdf. Acesso em: 10 jan. 2020 às 14h54min.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei nº 507, de 2003**. Disponível em: http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=64606. Acesso em: 23 maio 2010 às 21h08min.

BRASIL. **Lei nº 01017, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília/DF, 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 23 maio 2010 às 22h05min.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 16, de 05 de outubro de 1999**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb016_99.pdf. Acesso em: 13 jun. 2019 às 22h58min.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 04, de 08 de novembro de 1999**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_99.pdf. Acesso em: 24 out. 2019 às 19h09min.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 14 mar. 2020 às 21h12min.

CANGUILHEM, G. Abertura. In: ROUDINESCO, E. *et al.* **Foucault: leituras da história da loucura**. Trad. de Maria Ignez Duque Estrada. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

CARVALHO, A. M. T. de. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 6, Rio de Janeiro, mar./jun. 1999. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59701999000200007. Acesso em: 02 out. 2020 às 22h08min.

CARVALHO, G.; ROSEVICS, L. (Org.) **Diálogos internacionais: reflexões críticas do mundo contemporâneo**. Rio de Janeiro: Perse, 2017. p. 255.

CARVALHO, N. de. **Publicidade: a linguagem da sedução**. São Paulo: Editora Ática, 1996.

CASTELLS, M. **Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet**. Trad. de Carlos A. Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

CAVALLARI, J. S. **Nas malhas do discurso: memória, imaginário e subjetividade**. Formação de professores (línguas materna e estrangeira), leitura e escrita. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011. p. 125-166.

CAVALLARI, J. S. O discurso avaliador do sujeito-professor na constituição da identidade do sujeito-aluno. In: **Letras & Letras**, v. 19, n. 1, UFU, 2003. p. 37-51.

CÉSAIRE, A. **Discurso sobre el colonialismo**. Madrid: Ediciones Akal, 1950/2006.

CHAQUIME, L. P. **A prática pedagógica na educação a distância transformando a docência: uma análise sobre saberes e desenvolvimento profissional de tutores virtuais**. 2014. 228 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de análise do discurso**. Trad. de Fabiana Komesu. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

CHARTIER, R. Defesa e ilustração da noção de representação. **Fronteiras**, Dourados, MS, v. 13, n. 24, p. 15-29, jul./dez. 2011.

CHESNAIS, F. **A globalização e o curso do capitalismo de fim-de-século**. Trad. de Catherine Marie Mathieu. Economia e Sociedade, Campinas, (5):1-30, dez. 1995.

COMPAGNON, A. **O trabalho de citação**. Trad. de Cleonice. P. B. Mourão. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

CORACINI, M. J. R. F. *et al.* (Org.) **Da letra ao pixel e do pixel à letra**: uma análise discursiva do e sobre o virtual. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

CORACINI, M. J. R. F. Transdisciplinaridade e Análise do Discurso: migrantes em situação de rua. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, 11 (1), 91-112, 2010. ISSN 0104-9712. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/les/index>. Acesso em: 08 jan. 2021 às 22h08min.

CORACINI, M. J. R. F. Discurso e escrit(ur)a: entre a necessidade e a (im)possibilidade de ensinar. In: ECKERT-HOFF, B. M.; CORACINI, M. J. (Ed.) **Escrit(ur)a de si e alteridade no espaço papel-tela**. Campinas: Mercado de Letras, 2010, p. 17-50.

CORACINI, M. J. R. F. **A celebração do outro**: arquivo, memória e identidade. Campinas: Mercado das Letras, 2007.

CORACINI, M. J. R. F.; BERTOLDO, E. S. (Org.) **O desejo da teoria e a contingência da prática**: discurso sobre/na sala de aula. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

CORACINI, M. J. R. F. A celebração do outro na constituição da identidade. In: **Organon**. Revista do Instituto de Letras da UFRGS, v. 17, n. 35. Porto Alegre, 2003a, p. 201-220. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/organon/article/view/30024/18620>. Acesso em: 10 mar. 2021 às 23h45min.

CORDERO, N-L. Introduction. In: **Platon, Le Sophiste**. Trad. de N-L. Cordero. Paris: GFFlamarion, 1993.

COSTA, J. T. **Estudo dos egressos do programa de formação profissionalizante dos funcionários da educação básica, na modalidade à distância** – Profuncionário no Estado do Ceará 2017. 135 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

COURTINE, J. **Metamorfose do discurso político**: derivas da fala pública. Trad. de Nilton Milanez e Carlos Piovezani Filho. São Carlos, SP: Claraluz, 2006.

COURTINE, J. Analyse du discours politique: le discours communiste adressé aux chrétiens. In: **Langages**, n. 62, Paris: Didier/Larousse, 1981, p. 9-128.

COUTO, M. **Mulheres de Cinzas**: as areias do imperador: uma trilogia moçambicana, Livro 1. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

CRUZ, H. A. **Um olhar sobre a formação de trabalhadores em educação**: uma avaliação do Programa Profuncionário no IFCE. 2018. 159 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

CUNHA, A. F. da. A transitividade em gêneros de discurso narrativos: implicações para o ensino. In: Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais: o Ensino em Foco (SIGET), V, ago. 2009, Caxias do Sul. **Anais**. Caxias do Sul, 2009. ISSN: 1808-7655. 13 p.

CUNHA, E. L. Três ou quatro passagens por D’ailleurs Derrida. *In*: NASCIMENTO, E. (Org.). **Jacques Derrida: pensar a desconstrução**. Trad. de Evando Nascimento *et al.* São Paulo: Estação Liberdade, 2005, v. 1, 143-150.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Trad. de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2002, v. 2.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Foucault**. Trad. de Claudia Sant’Anna Martins. São Paulo: Brasiliense, 1988.

DELEUZE, G. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1968/1988

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Différance e et répétition**. Paris: PUF, 1968.

DELEUZE, G. **Lógica do sentido**. São Paulo: Perspectiva, 1969/1998.

DEMÓCRITO. **Fragmentos**. Trad. de José Cavalcante de Souza, Arma Lia Amaral de Almeida Prado *et al.* São Paulo: Abril, 1996.

DERRIDA, J. **Pensar a desconstrução**. Org. E. NASCIMENTO. Trad. de Evando Nascimento *et al.* São Paulo: Estação Liberdade, 2005.

DERRIDA, J.; DUFOURMANTELLE, A. **Da hospitalidade**. Trad. de Fernanda Bernardo. Viseu: Palimage, 2003. [De l’hospitalité. Paris: Calmann-Lévy, 1997].

DERRIDA, J. **O monolinguismo do outro: ou a prótese da origem**. Trad. de Fernanda Bernardo. Porto: Campo das Letras, 2001.

DERRIDA, J. **Mal de Arquivo: uma impressão freudiana**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

DERRIDA, J. **Fidélité à plus d’un**. Mériter d’hériter où la généalogie fait défaut. Rencontre de Rabat avec Jacques Derrida. Idiomes, nationalités, déconstructions. Belvédère, Casablanca: Editions Toubkal, 1998. p. 221-265.

DERRIDA, J. **Margens da Filosofia**. Campinas: Papirus, 1991

DERRIDA, J. **Farmácia de Platão**. Trad. de Rogério da Costa. São Paulo: Iluminuras, 1972/1991.

DERRIDA, J. **Positions**. Paris: Les Editions de Minuit, 1972/1991.

DERRIDA, J. **Gramatologia**. Trad. de Miriam Schnaiderman e Renato J. Ribeiro. São Paulo: Perspectiva, 1973.

DERRIDA, J. Freud et la scène de l’écriture *In*: **L’écriture et la différence**. Paris: Seuil, 1967, p. 294.

D'Ailleurs, Derrida. Autor-realizador: Safaa Fathy. Produção: Laurent Lavolé e Isabelle Pragier. Tradução do texto falado para o português: Élide Ferreira. França: Gloria Films; La Sept Arte, 1999. 1 filme documentário (68min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JMQDUrQ6ctM>. Acesso em: 02 maio 2019 às 23h28min.

DESCARTES, R. **Discurso do método**. São Paulo: Abril cultural, 1999.

DIAS, C. **Análise do discurso digital**: sujeito, espaço, memória e arquivo. Campinas: Pontes Editores, 2018.

DIAS, C. Museu da Língua Portuguesa – língua de acesso: “acessável” ou acessível? In: **Letras**, Santa Maria, v. 23, n. 46, p. 245-256, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/15836/9610>. Acesso em: 10 mar. 2021 às 12h45min.

DIAS, C. Experimentando a diferença do digital. In: DIAS, C. **Da corpografia**: ensaio sobre a língua/escrita na materialidade digital. Santa Maria: UFSM, PPGL, 2008a.

DIGAI. **Webinar é uma abreviação de “web based seminar”**. Disponível em: <http://www.digai.com.br>. Acesso em: 17 abr. 2020 às 20h33min.

DON DELILLO. **Cosmopolis**. Trad. de Paulo Henriques Britto. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

DUCROT, O. Linguagem, metalinguagem e performativos. In: DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Trad. de Eduardo Guimarães, Campinas: Pontes, 1987.

ECKERT-HOFF, B. M.; CORACINI, M. J. R. F. (Ed.) **Escrit(ur)a de si e alteridade no espaço papel-tela**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

ECKERT-HOFF, B. M. **Escritura de si e identidade**: o sujeito-professor em ação. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2008.

FANON, F. **Pele Negra, máscaras brancas**. Trad. de Renato da Silveira. Salvador: Editora EdUFBA, 2008.

FANON, F. **Os condenados da terra**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 1961/2020.

FARIA, M. R. **Real, simbólico e imaginário no ensino de Jacques Lacan**. São Paulo: Toro Editora, 2019.

FEITOSA, A. C. *et al.* **Planejamento online na rede estadual de ensino do MS**: unindo criatividade e tecnologia. 2013. 175 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2013.

FERNANDES, M. **Teoria pós-colonialista**. 2018. 1 vídeo (7min05seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JZQCvqEdm9k&t=1s> Acesso em: 12 jun. 2019 às 19h35min.

FERREIRA, M. I. N. L. **O Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores da Educação - PROFUNCIONÁRIO no IFBA**. 2017. 107 f. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2017.

FERREIRA, L. A. **Leitura e persuasão**: princípios de análise retórica. São Paulo: Contexto, 2010.

FLORES, V. do N. **Saussure e Benveniste no Brasil**: quatro aulas na École Normale Supérieure. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

FOUCAULT, M. Nietzsche, a genealogia, a história. *In*: FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Trad. de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1971/2014. p. 55-89.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Trad. de Raquel Ramalheite. 40. ed. Petrópolis: Vozes, 1975/1987/2012.

FOUCAULT, M. **A Coragem da verdade**: o governo de si e dos outros II. Curso no Collège de France. Trad. de Eduardo Brandão. São Paulo: WMF Martins Fontes, [1983-1984]/2011.

FOUCAULT, M. **Problematização do sujeito**: psicologia, psiquiatria e psicanálise. Org. Manoel Barros da Motta. Trad. de Vera Lucia Avellar Ribeiro. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. (Ditos e escritos, v. 1).

FOUCAULT, M. Nietzsche, a genealogia, a história. *In*: FOUCAULT, M. **Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. Org. Manoel Barros da Motta. Trad. Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. (Ditos e escritos, v. 2).

FOUCAULT, M. **O Governo de Si e dos Outros**. Curso no Collège de France (1982-1983). Trad. de Eduardo Brandão. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Org. e trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979/2007/2010.

FOUCAULT, M. **Segurança, território e população**. Trad. de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Trad. de Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1969/2008.

FOUCAULT, M. Sobre a Arqueologia das Ciências. Resposta ao Círculo da Epistemologia. *In*: FOUCAULT, M. **Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1968/2005. (Ditos & Escritos, v. 2).

FOUCAULT, M. **Arqueologia do Saber**. 7. ed. Tradução Luiz F.B. Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005a.

FOUCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito**. Trad. de Márcio Alves Fonseca e Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FOUCAULT, M. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. *In*: FOUCAULT, M. **Ética, sexualidade e política**. Trad. de Eliza Monteiro e Inês B. da Motta. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. p. 264-287.

FOUCAULT, M. A escrita de si. *In*: FOUCAULT, M. **Ética, sexualidade, política**. Org. Manoel Barros da Motta. Trad. E. Monteiro; I. A. D. Barbosa. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 1983/2004. p. 144-162. (Ditos e escritos, v. 5.).

FOUCAULT, M. **Estratégia poder-saber**. Org. Manoel Barros da Motta. Trad. Vera Lúcia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003. p. 85-127. (Ditos e Escritos, v. 4).

FOUCAULT, M. **Le pouvoir psychiatrique**. Paris: Gallimard, 1973/2003.

FOUCAULT, M. **Os anormais**. Trad. de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes. 1983/2001.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**. Curso no Collège de France (1975-1976). Trad. de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, M. **História da Loucura**. Trad. de José Teixeira Coelho. São Paulo: Perspectiva, 1961/1997.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. Trad. de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 20. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, M. Escrita de si. *In*: FOUCAULT, Michael. **O que é um autor?** Trad. de Antonio F. e Edimundo Cordeiro. Lisboa: Passagens, 1992. p. 129-160.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Trad. de Maria Thereza da C. Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1976/1990.

FOUCAULT, M. (Org.). **Foucault: a critical reader**. New York: Basil Blackwell, 1986.

FOUCAULT, M. **O nascimento da clínica**. Trad. de Roberto Machado. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1963/1980.

FOUCAULT, M. **Le pouvoir psychiatrique**. Curso no Collège de France (1973-1974). Paris: Gallimard, 2003.

FREUD, S. O inconsciente. *In*: FREUD, S. **Introdução ao Narcisismo, Ensaios de Metapsicologia e Outros Textos** (1914-1916). Trad. de Paulo César Oliveira. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. (Obras completas, v. 12).

FREIRE, M. de A. **Pós-colonialismo: relações internacionais**. 2018. 1 vídeo (4min26seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=20LFRzgIR1k>. Acesso em: 12 set. 2019 às 18h23min.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GALLO, S. Biopolítica e subjetividade: resistência? *In: Educar em Revista*, n. 66, p. 77-94, Curitiba, out./dez. 1997.

GEHRINGER, M.; LONDON, J. Odisséia Digital 2. Suplemento da **Revista Web**, São Paulo. Abril, 2001.

GOOGLE. Formulários. **Google Forms**. Disponível em: <https://www.google.com/intl/pt-BR/forms/about/>. Acesso em: 29 fev. 2020 às 22h12min.

GREGOLIN, M. do R. **Foucault e Pêcheux na análise do discurso: diálogos & duelos**. 2. ed. São Carlos: Claraluz, 2004/2006.

GREGOLIN, M. do R. O legado de Michel Foucault: saber e verdade nas ciências humanas. *In: NOLASCO, E. C.; GUERRA, V. M. L. (Org.). Discurso, alteridades e gêneros*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2006.

GREGOLIN, M. do R. **As fadas tinham ideias: estratégias discursivas e produções de sentidos**. Tese (Doutorado). Faculdade de Ciências e Letras – Unesp, Araraquara – SP, 1988. p. 118-145.

GROSFOGUEL, R.; BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONATO-TORRES, N. (Org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. (Coleção Cultura Negra e Identidade).

GROSFOGUEL, R. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. *In: Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 80, Coimbra, 2008, p. 115-147.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 1986.

GUERRA, V. M. L.; NOLASCO, E. C.; BESSA-OLIVEIRA, M. A.; FREIRE, Z. N. **Fronteiras platinas em Mato Grosso do Sul (Brasil/Paraguai/Bolívia)**. Campinas: Pontes, 2017, v. 1. 162 p.

GUERRA, V. M. L. Olhares sobre a subjetividade e o movimento identitário do excluído: poder e resistência. *In: Colóquio Internacional de Análise do Discurso*, IV, set. de 2015. **Anais**. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2015. Disponível em: <http://www.ciad.ufscar.br/wp-content/uploads/2015/07/G5-Olhares-sobre-a-subjetividade.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2019 às 14h.

GUERRA, V. M. L. **O indígena de Mato Grosso do Sul: práticas identitárias e culturais**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GUERRA, V. M. L. O legado de Michel Foucault: saber e verdade nas ciências humanas. *In*: NOLASCO, E. C.; GUERRA, V. M. L. (Org.). **Discurso, alteridades e gêneros**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2006.

GUERRA, V. M. L. **Práticas discursivas**: crenças, estratégias e estilos. São Carlos: Pedro & João Editores, 2008, p. 9-31.

GUERRA, V. M. L. Um olhar foucaultiano sobre o discurso e a identidade. *In*: Seminário GEIARF, III, ago. 2005, Campo Grande/MS. **Anais** 15.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. de Tomaz T. da Silva e Guaciara L. Louro. 10. ed. Rio de Janeiro: São Paulo: DP & A, 2005.

HAROCHE, C. **Fazer dizer, querer dizer**. Trad. de Eni Pulcinelli Orlandi. Editora Hucitec: São Paulo, 1992.

HEIDEGGER, M. **Ser e Tempo**. Trad. de Fausto Castilho. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: São Francisco, 1927/2006.

HENRY, P. **A ferramenta imperfeita**. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

HOLZ, E. B; BIANCO, M. F. Ergologia: uma abordagem possível para os estudos organizacionais sobre trabalho. **Revista Scielo**. Brasil. Cad. 12, p. 01-40, agosto, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/vf6KV9HSD3y4bmQyY6hVSvN/?format=html>. Acesso em: 25 mar. 2020 às 12h45min.

JAMESON, F. O marxismo realmente existente. *In*: JAMESON, F. **Espaço e imagem**: teorias do pós-moderno e outros ensaios. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2004.

JARDIM, A. C. G. de S. **Análise dos motivos que levaram à evasão discente dos Cursos Profuncionário do Polo Sede de Teófilo Otoni/MG, da Rede E-Tec Brasil, do IFNMG**. 2015. 190 f. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2015.

JÚNIOR, S. B. T. **Profuncionário**: fundamentos, princípios e propósitos da formação de profissionais não docentes da educação básica. 2018. 204 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2018.

LACAN, J. **O Seminário 3**: as psicoses. Rio de Janeiro: Zahar, 2008. p. 43.

LACAN, J. Talvez em Vincennes... *In*: **Outros Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1975/2003.

LACAN, J. O estádio do espelho como formador da função do eu. *In*: **Escritos**. Trad. de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1966/1998. p. 96-103.

LACAN, J. **O Seminário Livro 14**: a lógica do fantasma. Texto não publicado (transcrições). 1966-1967 - s/d.

LACAN, J. A verdade surge da equivocação. *In: O Seminário Livro 1: os escritos técnicos de Freud*. Trad. de Betty Milan. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1975/1986. p. 297-310.

LACAN, J. **O Seminário Livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise**. Trad. de M. D. Magno. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1964/1979.

LACAN, J. Seminário 16: **De um outro ao Outro**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1968-69/2016.

LACAN, J. **O saber do psicanalista**. Circulação interna do Centro de Estudo Freudianos de Recife, 1971-72/2000.

LACAN, J. O simbólico, o imaginário e o real [conferência]. *In: Cadernos Lacan*, Porto Alegre: Associação Psicanalítica de Porto Alegre, 1953-1954.

LE GOFF, J. **Memória e História**. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 2010.

LÉVY, P. **As Tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Trad. de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 2008.

LÉVY, P. A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço. *In: As qualidades humanas*. Economia da inteligência coletiva. Trad. de Luiz Paulo Rouanet. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2007. p. 41-46.

LÉVY, P. **As tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Trad. de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 2004.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Trad. de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LÉVY, P. **O que é virtual?** Trad. de Paulo Neves. São. Paulo: Ed. 34, 1996. 157 p.

LIMA, T. A.; MASCIA, M. A. A. (Re)torcendo os fios do discurso político educacional da EaD: uma análise de documentos do MEC. *In: CORACINI, M. J.; UYENO, E. Y.; MASCIA, M. A. A. (Org.). Da letra ao Píxel e do Píxel à letra: uma análise discursiva do e sobre o virtual*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2011. p. 261-284.

LIPOVETSKY, G. **Os tempos hipermodernos**. Trad. de Mário Vilela. São Paulo: Barcarolla, 2004.

LOPES, C. S. C. **A identidade profissional pela tessitura do discurso de funcionários/as da Escola Pública Estadual no Programa Profucionário**. 2014. 136 f. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar Cultura e Sociedade). Centro de Ciências Humanas, Universidade do Maranhão, São Luís, 2014.

LÜCK, H. *et al.* **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo,

2009, v. 1.

MBEMBE, A. **Sair da grande noite**: ensaio sobre a África descolonizada. Luanda: Ed. Mulemba, 2014. 200 p. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/Bz1e3NRBQIZwa25RZGFjY3U0MjQ>. Acesso em: 20 out. 2017 às 23h78min.

MALDIDIER, D. Desconstrução domesticada. In: MALDIDIER, D. **A inquietação do discurso**: (re)ler Michel Pêcheux hoje. Trad. de Eni Orlandi. Campinas: Pontes, 2003.

MARCHESAN, M. R. **Programa Profuncionário**: repercussões nas trajetórias profissionais de egressas. 2017. 137 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ensino) - Universidade do Vale do Taquari, Lajeado/Rio Grande do Sul, 2017.

MARIANI, B. S. (Org.). **A escrita e os escritos**: reflexões em análise do discurso e psicanálise. São Carlos: Claraluz, 2006.

MARTINEZ, P. D. **Direito ao esquecimento**: a proteção da memória individual na sociedade da informação. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014.

MARUCCI, Q. F. Prelúdios da era informatizada. A ficção científica no Ciberespaço: uma (ciber)literatura. In: MARUCCI, Q. F. **Três e-books de ficção científica**: uma análise comparatista. 2011. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2011.

MÁSCIA, M. A. A. **Investigações discursivas na pós-modernidade**: uma análise das relações de poder-saber do discurso político educacional de língua estrangeira. Campinas, Mercado de Letras, 2003.

MATO GROSSO DO SUL. **Monitoramento da Gestão Escolar da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul**. Secretaria de Estado de Educação. Período de 2019-2022. Disponível em: <http://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2019/08/Monitoramento-da-Gestao-Escolar-da-REE-MS.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2020 às 23h34min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Projeto Político Pedagógico**. Disponível em: <http://www.sistemas.sed.ms.gov.br/PortalSistemas/PPP>. Acesso em: 27 jul. 2020 às 19h16min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Relatório de Matrículas Consolidadas por Unidade 2021 (SGDE/SED/MS)**. Disponível em: <http://www.sgde.ms.gov.br/aceso/usuario.aspx>. Acesso em: 24 mar. 2021 às 17h24min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Papel Zero**. Disponível em: <http://papelzero.sed.ms.gov.br/>. Acesso em: 14 de março de 2020 às 23h12min.

MATO GROSSO DO SUL. **Secretaria de Estado de Educação/MS**. Disponível em: <http://www.sed.ms.gov.br>. Acesso em: 06 maio 2020 às 19h46min.

MATO GROSSO DO SUL. **Secretaria de Estado de Administração/MS**. Disponível em: <http://www.sad.ms.gov.br>. Acesso em: 22 jun. 2020 às 18h34min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Aulas remotas vinculantes**. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/aulas-remotas-vinculantes>. Acesso em: 22 jun. 2020 às 19h44min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Objetos Digitais de Aprendizagem – Protagonismo Digital**: aulas remotas vinculantes. 2012. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/aulas-remotas-vinculantes>. Acesso em: 22 jun. 2020 às 19h44min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Protagonismo Digital**. Disponível em: <http://www.protagonismodigital.sed.ms.gov.br>. Acesso em: 12 jul. 2018 às 15h23min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. *In: Gestão com responsabilidade: SED inicia implantação de Processos Eletrônicos para toda a Rede Estadual*. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/gestao-com-responsabilidade-sed-coloca-em-pratica-implantacao-de-processos-eletronicos-para-toda-a-rede-estadual/> Acesso em: 13 de jan. de 2019 às 13h48min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Gestão com responsabilidade**: SED inicia implantação de Processos Eletrônicos para toda a Rede Estadual. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/gestao-com-responsabilidade-sed-coloca-em-pratica-implantacao-de-processos-eletronicos-para-toda-a-rede-estadual>. Acesso em: 13 jan. 2019 às 12h23min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Lei nº 2.065 de 29 de dezembro de 1999**. Dispõe sobre o Plano de Cargos, Empregos e Carreiras da Administração Direta e Indireta do Poder Executivo do Estado, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.sindafaz.com.br/imgs/56055eae6ae9136888b221f29b8a30a.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2020 às 22h13min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Software para gestão eletrônica de processos governamentais**. Disponível em: <https://papelzero.sed.ms.gov.br/>. Acesso em: 14 mar. 2020 às 23h12min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Projeto Técnico em Secretaria Escolar**. 2007. 17 p.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. Decreto n. 14.996, de 11 de maio de 2018, torna pública, para conhecimento dos interessados, a abertura de Concurso Público de Provas – SAD/SED/ADM/2018, publicado no Diário Oficial nº 9.757 de 05 de novembro de 2018, destinado à seleção de candidatos para provimento em cargos da carreira Apoio à Educação Básica do Quadro de Pessoal da Secretaria de Estado de Educação do Quadro de Pessoal da Secretaria de Estado de Educação, que será regido pela Lei Complementar Estadual n. 87, de 31 de janeiro de 2000, pela Lei Estadual n. 1.102, de 10 de outubro de 1990, suas respectivas

alterações, demais legislações pertinentes, e pelas normas e condições estabelecidas neste Edital. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**, Campo Grande, 05 nov. 2018, p. 13-17.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. Decreto nº 14.719 de 18 de abril de 2017. Dá nova redação ao art. 2º e aos Anexos I e II do Decreto nº 10.652, de 07 de fevereiro de 2002. Dispõe sobre as Coordenadorias Regionais de Educação, unidades integrantes da estrutura da Secretaria de Estado de Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**, Campo Grande, 19 abr. 2017, p. 02.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. Decreto nº 15.393 de 17 de março de 2020. Acrescenta o art. 2º-A ao Decreto nº 15.391, de 16 de março de 2020, que dispõe sobre as medidas temporárias a serem adotadas, no âmbito da Administração Pública do Estado de Mato Grosso do Sul, para a prevenção do contágio da doença COVID-19 e enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (SARSCoV-2), no território sul-mato-grossense. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**, Campo Grande, 17 mar. 2020, p. 02.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. Deliberação CEE/MS nº 11.943, de 3 de março de 2020, oficializada no Diário Oficial nº 10.111 de 03 de março de 2020. Reconhece o Curso Técnico em Secretaria Escolar – Eixo Tecnológico: Desenvolvimento Educacional e Social – Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na modalidade educação a distância, do Centro de Educação Profissional Ezequiel Ferreira Lima, localizado no município de Campo Grande, MS, a ser ofertado no Polo de Apoio Presencial, situado no município de Três Lagoas, MS. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**, Campo Grande, 03 mar. 2020, p. 36.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. Resolução nº 3.601, de 20 de maio de 2019. Altera e acrescenta dispositivos à Resolução/SED n. 3.586, de 15 de fevereiro de 2019, que trata da implantação do Processo Administrativo Eletrônico (e-PA) e a utilização do Sistema de Autoria e Gestão de Processo Eletrônicos (e-SAGP). **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**, Campo Grande, 21 maio 2019, p. 05.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. Decreto nº 14.572 de 30 de setembro de 2016. Dá nova redação ao art. 2º e aos Anexos I e II do Decreto nº 10.652, de 07 de fevereiro de 2002. Dispõe sobre as Coordenadorias Regionais de Educação, unidades integrantes da estrutura da Secretaria de Estado de Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**, Campo Grande, 01 nov. 2016, p. 16.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. Decreto nº 14.572 de 30 de setembro de 2016. Regulamenta a Avaliação de Desempenho Individual (ADI) dos Servidores Civis, Integrantes do Plano de Cargos, Empregos e Carreiras do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**, Campo Grande, 01 nov. 2016, p. 16.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Decreto nº 5.478 de 2005**. Disponível em:

<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=5478&ano=2005&ato=2ffk3ZU5UMRpWT7b4>. Acesso em: 02 nov. 2019 às 21h55min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Decreto nº 5.154/2004**. Disponível em: <http://www.cee.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/08/indica%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-65.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2019 às 21h48min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Diário Oficial nº 9.392 de 19 de abril de 2017**. Imprensa Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul. Disponível em: <http://wwwwww.imprensaoficial.ms.org.br>. Acesso em: 12 dez. 2019 às 22h55min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Diário Oficial nº 9.585 de 30 de janeiro de 2018**. Imprensa Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul. Disponível em: <http://wwwwww.imprensaoficial.ms.org.br>. Acesso em: 12 dez. 2019 às 23h44min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Diário Oficial nº 10.117 DE 17 de março de 2020**. Imprensa Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul. Disponível em: <http://wwwwww.imprensaoficial.ms.org.br>. Acesso em: 20 mar. 2020 às 21h37min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Diário Oficial nº 9.278 de 01 de novembro de 2016**. Imprensa Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul. Disponível em: <http://wwwwww.imprensaoficial.ms.org.br>. Acesso em: 02 fev. 2020 às 20h54min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Diário Oficial nº 8.063 de 07 de novembro de 2011**. Imprensa Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul. Disponível em: <http://wwwwww.imprensaoficial.ms.org.br>. Acesso em: 02 fev. 2020 às 21h08min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Diário Oficial nº 8.221 de 29 de junho de 2012**. Imprensa Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul. Disponível em: <http://wwwwww.imprensaoficial.ms.org.br>. Acesso em: 02 fev. 2020 às 21h30min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Diário Oficial nº 8.327 de 05 de dezembro de 2012**. Imprensa Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul. Disponível em: <http://wwwwww.imprensaoficial.ms.org.br>. Acesso em: 20 fev. 2020 às 20h44min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. **Lei nº 2.065 de 29 de dezembro de 1999**. Dispõe sobre o Plano de Cargos, Empregos e Carreiras da Administração Direta e Indireta do Poder Executivo do Estado, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.sindafaz.com.br/imgs/56055eae6ae9136888b221f29b8a30a.pdf> Acesso em: 13 abr. 2020 às 21h17min.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação/MS. Resolução SED nº 2.600 de 04 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a organização curricular e o regime escolar do ensino fundamental e do ensino médio, nas unidades escolares da Rede Estadual de Ensino, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**, Campo Grande, 04 dez. 2012, p. 05-13.

MEDEIROS, S. A. de; GUERRA, V. M. L. Um olhar discursivo sobre a indisciplina na sala de aula: os movimentos identitários na era digital. In: GUERRA, V. M. L.; NASCIMENTO, C. A. de S.; SOUZA, C. C. de. (Org.). **Sociedades contemporâneas: diversidade e transdisciplinaridade**. Campinas: Pontes, 2015. p. 271-302.

MELMAN, C. **L'homme sans gavit : Jouir   tout prix**. Paris: Denoel, 2002.

MEMMI, A. **Retrato do colonizado precedido de retrato do colonizador**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1957/2007.

MICHAELIS. **Dicionário escolar inglês**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2008/2009.

MIGNOLO, W. D. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. In: Lander, E. (Org.). **Coleccion Sur Sur**, CLACSO, Ciudad Aut noma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. 138 p. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>. Acesso em: 29 set. 2019  s 22h11min.

MIGNOLO, W. D. **Habitar la frontera**: sentir y pensar la descolonialidad (Antología, 1999-2014). Francisco Carballo y Luis Alfonso Herrera Robles (Prólogo y selección). Primera edición en español. «La globalización de la indianización» / *Global Indianization* (2009, técnica y dimensiones variable). De Pedro Lasch. Edicions Bellaterra, S.L.: Barcelona, Espanha, 2015.

MIGNOLO, W. D. **Desobedi ncia epist mica**: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad. Buenos Aires: Del Signo, 2010.

MIGNOLO, W. D. Desobediência Epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. In: **Cadernos de Letras da UFF** – Dossiê: Literatura, língua e identidade, n. 34, p. 287-324, 2008.

MIGNOLO, W. D. Desafios decoloniais hoje. In: **Epistemologias do Sul**. Foz do Iguaçu: PR, 2017, v. 1, p. 12-32.

MIGNOLO, W. D. **Histórias locais/projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Trad. de Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

MIGNOLO, W. D. (Post) occidentalism, (Post) coloniality, and (post) subalternity. In: AFZAL-KHAN, F.; SESHADRI-CROOKS, K. (Org.). **The Pre-Occupation of Postcolonial Studies**. Durham: Duke University Press, 2000.

MILNER, J. C. **O amor da língua**. Trad. de Paulo Sérgio de Souza Júnior; revisão técnica: Cláudia Thereza Guimarães de Lemos e Maria Rita Salzano Moraes. Campinas: Editora da UNICAMP, 2012. 126 p.

MONLEVADE, J. A. C. O que   educação? Desenvolvimento pessoal, socialização, comunicação e formação. In: **Funcionários de Escolas**: cidadãos, educadores, profissionais e gestores. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Br silia: Universidade

de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2005. 92 p. (Curso técnico de formação para os funcionários da educação. Profucionário; 1). ISBN 85-86290-46. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12622-publicacoes-do-profucionario-sp-443324691>. Acesso em: 14 abr. 2021 às 18h45min.

MONLEVADE, J. A. C. História e construção da identidade: compromissos e expectativas. *In: Retratos da Escola*, Brasília, v. 3, n. 5, p. 339-351, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 10 mar. 2016 às 21h48min.

MONLEVADE, J. A. C. Construção da complexidade do financiamento da educação pública no Brasil. *In: Revista de Financiamento da Educação* (Fineduca), Porto Alegre, v. 2, n. 04, 2012. ISSN: 2236-5907. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/40787/28875> Acesso em: 23 de mar. 2020 às 18h32min.

MONLEVADE, J. A. C. **Profissionalização ou terceirização?** O futuro dos funcionários de educação à luz das conquistas e desafios do presente. Brasília: Edição do autor, 2014.

MONLEVADE, J. A. C. História e construção da identidade: compromissos e expectativas. *In: Retratos da Escola*, v. 3, n. 5, Brasília: CNTE jul/dez 2009, p. 339-352.

MONLEVADE, J. A. C. **Educação pública no Brasil:** conto\$ e desconto\$. Ceilândia, DF: Ideia Editora, 2001.

MONLEVADE, J. A. C. **Treze lições sobre fazer-se educador no Brasil**. Brasília: Editora IDEA, 2000.

MONLEVADE, J. A. C. **Funcionários das escolas públicas:** educadores profissionais ou servidores descartáveis. Brasília: Idea, 1995.

MURTA, A. S. **Representações sociais dos egressos do Curso Técnico em Multimeios Didáticos sobre a construção de sua identidade:** transformação da atuação profissional e qualidade de vida. 2018. 123 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2018.

NAAS, M. A autonomia, a auto-imunidade e a limusine de cabine estendida: do *Rogue State* (Derrida) à *Cosmopolis* (DeLillo). *In: NASCIMENTO, E. (Org.) Derrida, Jacques: pensar a desconstrução*. Trad. de Evando Nascimento *et al.* São Paulo: Estação Liberdade, 2005.

NASCIMENTO, E. (Org.). **Jacques Derrida: pensar a desconstrução**. Trad. de Evando Nascimento *et al.* São Paulo: Estação Liberdade, 2005.

NEVES, M. H. M. **Gramática de usos do português**. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

NEVES, M. H. M. **A gramática:** história, teoria e análise, ensino. São Paulo: UNESP, 2002.

NOLASCO, E. C. A(des)ordem epistemológica do discurso fronteiriço. *In: Cadernos de Estudos Culturais: corpos epistêmicos*. Campo Grande – MS: Editora UFMS, v. 2, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/cadec/article/view/3646>. Acesso em: 15 mar. 2020 às 15h23min.

NOLASCO, E. C. A (des)ordem epistemológica do discurso fronteiriço. *In: BESSA-OLIVEIRA, M. A.; NOLASCO, E. C.; GUERRA, V. M. L.; FREIRE, Z. R. N. dos S. (Org.). Fronteiras Platinas em Mato Grosso do Sul (Brasil/Paraguai/Bolívia): biogeografias na arte, crítica biográfica fronteiriça, discurso indígena e literatura de fronteira*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017. p. 65-93.

NOLASCO, E. C. A (des)ordem epistemológica dos discursos fronteiriços. *In: Caderno de estudos culturais: ocidente/oriente - migrações*. Campo Grande – MS: Editora UFMS, v. 8, n. 15, abril/2016.

NOLASCO, E. C. Os condenados da fronteira. *In: Cadernos de Estudos Culturais: povos indígenas*. Campo Grande – MS: Editora UFMS, v. 7, n. 13, jan./jun. 2015. p. 45-64.

NOLASCO, E. C. Crítica biográfica fronteiriça (Brasil/Paraguai/Bolívia). *In: Cadernos de Estudos Culturais: Brasil/Paraguai/Bolívia*. Campo Grande – MS: Editora UFMS, v. 7, n. 14, jul./dez. 2015a, p. 47-63.

OHMAE, K. **O Estrategista em ação**. São Paulo: Pioneira, 1985.

OHMAE, K. **The borderless world: power and strategy in the Global Marketplace**. Harper Collins Publishers, 1990.

ORLANDI, E. P. **Eu, Tu, Ele: discurso e real da história**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

ORLANDI, E. P. Formação e capacitação: duas formas de ligar sociedade e conhecimento. *In: FERREIRA, E. L.; ORLANDI, E. (Orgs.). Discursos sobre a inclusão*. Niterói: Intertexto, 2014. p. 141-186.

ORLANDI, E. P. (Org.) Ser diferente é ser diferente: a quem interessam as minorias? *In: Linguagem, sociedade, políticas*. Campinas: RG Editores; Porto Alegre: Univas, 2013. p. 29-38. (Coleção Linguagem & Sociedade). Disponível em: <https://www.univas.edu.br/docs/biblioteca/linguagensociedade.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2019 às 13h38min.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 6. ed. Campinas: UNICAMP, 2007.

ORLANDI, E. P. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Petrópolis: Vozes, 1996.

ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez, 1988.

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

PÊCHEUX, M. O papel da memória. *In*: ACHARD, P.; DAVALLON, J. *et al.* **Papel da Memória**. Trad. de José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 1999/1983. p. 49-57.

PÊCHEUX, M. Sur la (dé)construcion des théories linguistiques. *In*: DRLV (27), p. 1-24. Trad. Bras. em: **Língua e Instrumentos Linguísticos** (4/5), Campinas: Unicamp, 1998, p. 7-32.

PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso (AAD-69). *In*: GADET, F.; HAK, T. (Org.). **Por uma Análise Automática do Discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 3. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997, p. 74-161.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica de afirmação ao óbvio. Trad. de Eni Orlandi *et al.* 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1995. Coleção Repertórios.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso. (AAD-1969). *In*: GADET, F.; HAK, T. **Por Uma Análise Automática do Discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Trad. Bethânia S. Mariani. Campinas: Editora UNICAMP, 1969/1993. p. 39-60.

PÊCHEUX, M. **Discurso**: estrutura ou acontecimento? Trad. de Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, 1983/1990.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. de Eni P. Orlandi *et al.* Campinas: Editora da UNICAMP, 1975/1988.

PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. A análise de discurso: três épocas. *In*: GADET, F.; HAK, T. **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Trad. de Bethânia S. Mariani *et al.* 3. ed. Campinas: Editora UNICAMP, 1983/1997. p. 163-235.

PÊCHEUX, M. Analyse de Discours: trois époques. Inédito em francês. Trad. bras. em: GADET, F.; HAK, T. **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Unicamp, 1983/1995. p. 311-319.

PÊCHEUX, M. Ideologia: Aprisionamento ou campo paradoxal? *In*: ORLANDI, E. **Análise de Discurso**. Campinas, SP: Pontes, 1982/2011.

PÊCHEUX, M. L'étrange miroir de l'Analyse du Discours. *In*: **Langages**, Paris, n. 62, p. 5-8, juin. 1981.

PEDROSO, J. M. **A implementação do Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação** - Profucionário no Paraná. 2015, 126 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2015.

PEIXOTO, P. G. R. **SYSMS: Sistema de Estímulo Continuado em EAD**. 2017. 72 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2017.

PENTEADO, S. R. de A. **Funcionários de escola: trajetórias e expectativas na construção de uma identidade profissional**. 2019. 125 f. Dissertação (Mestrado). Universidade do Vale do Rio do Sinos, Porto Alegre, 2019.

PEREIRA, P. A. **Para uma distinção entre radical e prefixo: será não-composto um composto ou um derivado?** 2006. 80 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

PEREZ, E. M. **Evasão na EaD: estudo de caso do Programa Profucionário do IFSul**. 2016. 138 f. Dissertação (Mestrado). Instituto Federal Sul-rio-grandense, Pelotas, 2016.

PETRI, V.; MEDEIROS, V. Da língua partida: nomenclatura, coleção de vocábulos e glossários brasileiros. *In: Letras*, Santa Maria, v. 23, n. 46 p. 43-66, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11725/7156>. Acesso em: 10 mar. 2021 às 18h23min.

PFEIFFER, C. C. Políticas públicas de ensino. *In: ORLANDI, E. (Org.). Discurso e políticas públicas urbanas: a fabricação do consenso*. Campinas: Editora RG, 2010. p. 85-99.

POSSENTI, S. Índícios de autoria. *In: Perspectiva*, 1-20, n. 01, p. 105-124, Florianópolis, jan./jun. 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10411/9677>. Acesso em: 08 abr. 2020 às 21h45min.

PLATÃO. **Fedro**. Trad. de Manuel Pulquério e Maria Teresa Shiappa de Azevedo. Lisboa: Edição 70, 1997.

PLATÃO. **Fedro, Cartas e O primeiro Alcibíades**. Trad. de Carlos Alberto Nunes. Belém: EDUFPA, 1973.

PLATÃO. Fedro ou da Beleza. *In: O discurso de Lísias* Coleção de Filosofia & Ensaios. Trad. Pinharanda Gomes. 6ª ed. Lisboa: Guimarães Editores, 2000, p. 21-29.

PORTER, M. E. **Estratégia Competitiva: técnicas para análise de indústrias e da concorrência**. Rio de Janeiro: Campos, 1986.

PRETI, D. Apresentação. *In: PRETI, D. (Org.). Análise de textos orais*. 5. ed. São Paulo: Humanitas, 2001. p.11-12.

QUEIROZ, S. M. de. **Políticas de educação profissional a distância no IFSP: uma análise do PROFUNCIONÁRIO a partir da Teoria do Agir Comunicativo**. 2018. 221 f. Dissertação (Mestrado). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2018.

QUIJANO, A. Colonialidad del Poder, Cultura y Conocimiento en América Latina. *In: Anuário Mariateguiano*, v. 9, n. 9, Lima: Amatua, 1997.

QUIJANO, A. Colonialidad y modernidad/racionalidad. *In: Perú Indígena*, v. 12, n. 29, p. 13-29, Lima, 1992. Disponível em: <https://www.lavaca.org/wp-content/uploads/2016/04/quijano.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2019 às 21h09min.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *In: LANDER, E. (Org). La conolialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2000. p. 193-238.

QUIJANO, A. Dom Quixote e os moinhos de vento na América Latina. *Estudos Avançados*, v. 19, n. 55, São Paulo, set./dez. 2005.

RAJAGOPALAN, K. **Linguagem e sociedade em tempos de isolamento**. 2020. 1 vídeo (1h17min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=g-vEw5u4V3M>. Acesso em: 06 maio 2020 às 14h20min.

RAJAGOPALAN, K.; SILVA, F. L. da. (Org.) **A língua que nos faz falar: investigação crítica**. Editora Parábola: São Paulo, 2004.

REVEL, J. **Michel Foucault: conceitos essenciais**. Trad. de Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlos Piovesani. São Carlos: Claraluz, 2005.

RIGHI, E.; AMARANTE, M. de F. O sujeito prêt-à-porter: consumo e construção de subjetividades na contemporaneidade. *In: Agália. Revista de Estudos na Cultura*. Santiago de Compostela, 2015. p. 73-98.

RODRIGUES, M. L. Discurso e metodologia: tensão na análise. *In: Interface da Educação*, v. 1, n. 1, Paranaíba, 2010, p. 66-82.

ROEHE, M. V. Psicologia e filosofia na abordagem fenomenológico-existencial: um estudo sobre Frankl e Heidegger. *In: Revista da Abordagem Gestáltica*, v. 25, n. 3, Goiânia, set./dez. 2019. ISSN: 1809-6867.

SAID, E. W. **Orientalismo: o oriente como invenção do ocidente**. São Paulo: Companhia de Bolso, 1978/2007.

SANTANDEL, M. A. da S. Técnico em Secretaria Escolar no Século XXI: sujeito in(ser)ido. *In: PEREIRA, M. L. de S. P. et al. (Org.). Linguística, literatura e educação: teorias, práticas e ensino*. João Pessoa: Ideia, 2020a. v. 2. p. 64-85. [e-book]. ISBN 978-65-5608-015-4. Disponível em: <https://www.ideiaeditora.com.br/produto/linguistica-literatura-e-educacao-teorias-praticas-e-ensino-vol-2/>. Acesso em: 04 jun. 2020 às 19h17min.

SANTANDEL, M. A. da S.; GUERRA, V. M. L. A representação identitária do Sujeito Técnico em Secretaria Escolar: imaginário(s) e subjetividade(s). In: PURIFICAÇÃO, M. M. *et al.* (Org). **Argumentação e Linguagem 3**. Ponta Grossa: Atena, 2020b. p. 47-55. [e-book]. ISBN 978-65-5706-441-2 - DOI 10.22533/at.ed.412202509. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/post-ebook/3527>. Acesso em: 04 jun. 2020 às 20h34min.

SANTANDEL, M. A. da S. **Marcas da escrita virtual em fotolog**: (des)identidade, (dis)curso e memória. 2012. 128 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, 2012.

SANTANDEL, M. A. da S. *et al.* **As TICs na prática pedagógica das escolas estaduais do município de Três Lagoas**: ações e propostas. 2007. 33 p. Monografia (Curso de Especialização) - CCEAD, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

SANTANDEL, M. A. da S. Servidor X Marcas Virtuais em Fotolog: (des)identidade, (dis)curso e memória. In: **Revista RAÍDO**, n. 13, v. 7, jan./jun.2013, Dourados: UFGD, p. 161-183.

SANTANDEL, M. A. da S. A escrita virtual e as relações de poder: *fotolog*. In: **Revista Questões de Língua/Linguagem**, 14. Campo Grande: CEPAD, 2011. Disponível em: <http://www.cepad.net.br/linguisticaelinguagem/EDICOES/14/14.htm>. Acesso em: 05 maio 2020 às 20h24min.

SANTOS, A. L. dos. **A [trans]formação dos funcionários da Educação Básica em educadores e cogestores escolares**. 2019. 100 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2019.

SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (Org.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Livraria Almedina, 2009. p. 30-65.

SATHLER, C. N. **Formações subjetivas**: o sujeito à luz da teoria dos discursos. Dourados: UFGD, 2016.

SAUSSURE, F. de. (1857-1913). **Curso de Linguística Geral I**. Org. Charles Bally, Albert Sechehaye. Trad. Antônio Ehelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 1916/2006.

SILVA, D. **A vida íntima das palavras**: origens e curiosidades da língua portuguesa. São Paulo: Artex, 2002.

SILVA, U. A. S. Análise do Filme: Nise - O Coração da Loucura. In: **Psicologado**. 2019. Disponível em: <https://psicologado.com.br/psicopatologia/analise-do-filme-nise-o-coracao-da-loucura>. Acesso em: 28 jun. 2020 às 23h56min.

SOUZA, M. A. S. O entre-lugar e os estudos culturais. In: **Revista Travessia**. Pesquisa em educação, cultura, linguagem e arte, v. 1, n. 1, s/d. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/Artetudo/o-entre-lugareosestudosculturaismarcossouza>. Acesso em: 13 fev. 2019 às 23h15min.

SOUZA, L. A. de. **Política educacional e processo formativo**: a construção da identidade profissional do funcionário da educação básica. 2017. 147 p. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2017.

SOUZA, P. D. G. N. de. **SCDMÍDIA**: especificação de uma ferramenta computacional simples, concisa e didática para a construção de roteiros de videoaulas. 2017. 112 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2017.

SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?** Trad. de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa e André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

SPOLSKY, B.; COOPER, R. L. **The languages of Jerusalem**: Oxford Studies in Language Contact. Oxford: Oxford University Press, 1991. v. 25.

SKLIAR, C. A escrita na escrita: Derrida e Educação. In: SKLIAR, C. (Org.). **Derrida & a Educação**. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 9-33.

STALLYBRASS, P. **O casaco de Marx**: roupa, memória e dor. Trad. e org. Tomaz Tadeu. 5. ed. rev. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

STÜBE, A. D. **Tramas da subjetividade no espaço entre-língua**: narrativas de professores de língua portuguesa em contexto de imigração. 2008. 243 f. Tese (Doutorado) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2008.

TOCANTINS. Secretaria da Educação, Turismo e Esporte. **Prof. João Monlevade falará sobre a educação brasileira para os educadores no Salão do Livro**. Tocantins, 09 de fevereiro de 2015. Disponível em: <https://seduc.to.gov.br/noticia/2015/9/2/proa-joao-monlevade-falara-sobre-a-educacao-brasileira-para-os-educadores-no-salao-do-livro/>. Acesso em: 13 mar. 2020 às 22h08min.

TRASK, R. L. **Dicionário de linguagem e linguística**. Trad. Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2004.

UYENO, E. Y. Cibersujeitos e transferência: para além do sujeito fractal e da parrhesía na correspondência entre orientador e orientando. In: CORACINI, M. J. *et al.* (Org.) **Da letra ao pixel e do pixel à letra**: uma análise discursiva do e sobre o virtual. Campinas: Mercado das Letras, 2011. p. 47-78.

VARGAS, C. A. **O Programa Profucionário e a valorização dos/as servidores/as não docentes da educação**. 2015. 80 f. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica (PUC), Goiás, 2015.

WORLD WIDE WEB. *In*: WIKIPEDIA: a enciclopédia livre. Disponível em:
http://pt.wikipedia.org/wiki/World_Wide_Web. Acesso em: 19 maio 2011 às 22h13min.

ANEXOS

ANEXO A - *CORPUS I* – FORMULÁRIO *GOOGLE FORMS* – QUESTIONÁRIO ONLINE



Secretário(a) Escolar: Planejamento e Diário Online na Escola - realidades e desafios

Caríssimo(a)s Secretário(a)s, considerando o Sistema de Planejamento Online instituído desde 2014 pela SED/COTED/MS, e a implantação do Diário Online em 2015, solicitamos vossa participação para conseguirmos identificar quais foram as contribuições ocorridas a partir deste acontecimento para sua formação profissional, identificando sua(s) representação(ões) existente(s) na escola. Agradecemos sua participação e desde já, afirmamos que suas contribuições serão de fundamental importância.

**Obrigatório*

1) Nome da Escola: *

2) Município: *

Sua resposta

3) Você concluiu o "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário? *

☐ Sim

☐ Não

4) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s) que o impediram de participar do "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário: *

Sua resposta

7) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s):

Sua resposta

8) Considerando o Sistema de Planejamento e Diário Online, comente sobre a importância do(a) Técnico(a) em Secretaria Escolar neste processo:

Sua resposta

9) Relate em que o Sistema de Planejamento e Diário Online contribuíram para sua identidade de Técnico em Secretaria Escolar na escola.

Sua resposta

ANEXO A.1 - DISCURSOS DOS SUJEITOS TSE - POSTADOS NO *GOOGLE FORMS*¹¹² - ESCRITA DE SI

Tabela 03. Escrita de si: discurso(s) do sujeito TSE postado no *Google Forms*

CARIMBO DE DATA/HORA: 23/05/2016 22:29:48
1) NOME DA ESCOLA: ESCOLA ESTADUAL JOÃO DANTAS FILGUEIRAS -
2) MUNICÍPIO: TRÊS LAGOAS
3) Você concluiu o "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário? Sim.
4) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s) que o impediram de participar do "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário: Minha resposta foi positiva.
5) Considerando sua formação recebida no Programa Profucionário, comente como você se vê enquanto Técnico em Secretaria Escolar na escola em que atua: Hoje vejo que a formação que tive contribui para aumentar meus conhecimentos, não somente na parte técnica mas tenho uma visão ampla no papel da escola na (educação/conhecimento adquirido) tem na vida de cada estudante, e me vejo inserido neste espaço também como um "EDUCADOR".
6) Cite 03 ações que você desenvolve em sua escola que atestam a aplicação do que você aprendeu no Curso Técnico de Secretaria Escolar - Profucionário: -Planejamento das Atividades; - Trabalho em equipe; - Liderança
7) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s):
8) Considerando o Sistema de Planejamento e Diário Online, comente sobre a importância do(a) Técnico(a) em Secretaria Escolar neste processo: Um funcionário capacitado será capaz de realizar suas atividades do dia dia de forma rápida e precisa sem apresentar erros ou falhas durante esse processo.
9) Relate em que o Sistema de Planejamento e Diário Online contribuíram para sua identidade de Técnico em Secretaria Escolar na escola. Não vejo uma contribuição do Sistema de Planejamento e Diário Online na minha identidade de Técnico; vejo que como um técnico não tenho dificuldades em trabalhar com esses sistemas.
10) Em sua opinião, o que poderia ser realizado para que o Técnico em Secretaria Escolar tenha sua identidade reconhecida dentro do contexto educacional? Acredito e vejo a secretaria de uma escola como peça fundamental dessa "máquina educadora" digo que tal peça é o "coração", pois se a secretaria para de funcionar a escola também vai para pois tudo passa pela secretaria, recepção de pais e estudantes, a vida escolar de cada estudante, a vida funcional de cada educador, [...], portanto a principal mudança seria a valorização desse

¹¹² Este anexo contém a escrita de si dos sujeitos TSE. Não houve alteração na escrita, conservando erros percebidos e a escrita em caixa alta. Portanto, está na íntegra da postagem no site disponível em: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1MP8glRXaN2OMx0xAxF1NnZgv6RhSZWZoizLC0UDfYe0/edit?usp=for ms_web_b#gid=313247186 Acesso em 27 de fev. de 2020.

setor onde a melhoria nas condições de trabalho seria primordial - adequação do número de funcionários de acordo com a tipologia de cada escola e para finalizar equipar a secretaria com computadores eficientes, uma boa internet, mobiliários adequados.
11) Cite pelo menos 03 palavras que, na sua opinião, expressem a identidade do(a) Técnico em Secretaria Escolar atualmente na escola. Educador, Importante e capaz.
12) Comente como você vê a representação do Técnico em Secretaria Escolar, em sua escola, a partir do olhar dos Professores e Diretores. Ainda não somos reconhecidos por todos.
13) Como Técnico de Secretaria Escolar, qual seria sua maior dificuldade para participar de Projetos Educacionais que envolvam os professores, alunos e as tecnologias na escola? Comente. Não vejo dificuldades em participar de tais projetos penso que em certos casos a dificuldade seria de inclusão neste contexto.
14) Comente quais expectativas você possui considerando se fosse ofertado o Curso de Especialização Lato Sensu para os Técnicos em Secretaria Escolar? Seria as melhores possíveis, pois toda qualificação é importante ainda mais se for voltada para melhoria de nossa vida profissional
CARIMBO DE DATA/HORA: 28/05/2016 00:33:10
1) NOME DA ESCOLA: EE Prof. João Magiano Pinto
2) MUNICÍPIO: Três Lagoas/MS
3) Você concluiu o "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profuncionário? Sim.
4) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s) que o impediram de participar do "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profuncionário: Conclui o Curso.
5) Considerando sua formação recebida no Programa Profuncionário, comente como você se vê enquanto Técnico em Secretaria Escolar na escola em que atua: Com a formação pude desenvolver novos métodos na execução dos trabalho, cotidianamente, o que tornou o ambiente mais agradável para o trabalho, e uma maior aproximação entre todos os membros da equipe.
6) Cite 03 ações que você desenvolve em sua escola que atestam a aplicação do que você aprendeu no Curso Técnico de Secretaria Escolar - Profuncionário: Melhor divisão do trabalho; interação entre os funcionários; Melhor dinâmica da resolução dos problemas.
7) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s):
8) Considerando o Sistema de Planejamento e Diário Online, comente sobre a importância do(a) Técnico(a) em Secretaria Escolar neste processo: Considerando que o planejamento é quase que totalmente utilizado pelos professores e o diário online está conectado ao sistema de dados escolares, sendo matrículas, transferências entre outros, não creio que tenha havido uma grande diferença entre o aprendizado no serviço e a capacitação do profuncionário..
9) Relate em que o Sistema de Planejamento e Diário Online contribuíram para sua identidade de Técnico em Secretaria Escolar na escola.

Contribuiu no enriquecimento do saber, nos dando a oportunidade de conhecer na prática o planejamento de aulas, assim como uma maior interação com o diário online que agora ficou mais prático, facilitando o trabalho da secretaria escolar.
10) Em sua opinião, o que poderia ser realizado para que o Técnico em Secretaria Escolar tenha sua identidade reconhecida dentro do contexto educacional? Acredito que primeiramente, o reconhecimento pelos demais colegas de trabalho, professores entre outros, que aqueles que ali trabalham, são capacitados tecnicamente para realizarem suas atividades, da mesma forma que o professor é capacitado para assumir aulas. Sendo o setor que administra toda a vida escolar do aluno e também dos profissionais que ali trabalham, deveria haver um maior respeito pelos técnicos responsáveis por cada área dentro da secretaria.
11) Cite pelo menos 03 palavras que, na sua opinião, expressem a identidade do(a) Técnico em Secretaria Escolar atualmente na escola. Consciência, Responsabilidade e Ética.
12) Comente como você vê a representação do Técnico em Secretaria Escolar, em sua escola, a partir do olhar dos Professores e Diretores. Quase não são vistos, como se fossem trabalhadores de segundo ou terceiro escalão. Não há o reconhecimento profissional aos técnicos que estão ali desempenhando suas funções da melhor forma possível, de acordo com as condições que a escola lhes oferece.
13) Como Técnico de Secretaria Escolar, qual seria sua maior dificuldade para participar de Projetos Educacionais que envolvam os professores, alunos e as tecnologias na escola? Comente. A falta de reconhecimento como profissional que, embora administrativo, também é um educador, pois nosso trabalho está totalmente voltado para a comunidade escolar. Os Técnicos em Secretaria Escolar não são vistos como pessoas capazes de desenvolver ou sugerir alguma ação que seja eficaz ou que contribua para a melhoria da educação escolar.
14) Comente quais expectativas você possui considerando se fosse ofertado o Curso de Especialização Lato Sensu para os Técnicos em Secretaria Escolar? Acredito que seria a complementação de um trabalho que já vem sendo feito e que nos daria de fato a possibilidade de sermos reconhecidos enquanto profissionais da educação, que efetivamente somos.
CARIMBO DE DATA/HORA: 08/06/2016 08:13:46
1) NOME DA ESCOLA: escola municipal vanderlei rosa de oliveira
2) MUNICÍPIO: campo grande
3) Você concluiu o "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário? Sim.
4) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s) que o impediram de participar do "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário: -
5) Considerando sua formação recebida no Programa Profucionário, comente como você se vê enquanto Técnico em Secretaria Escolar na escola em que atua: bem preparada, com algumas modificações por ser escola estadual, porem mais preparada.
6) Cite 03 ações que você desenvolve em sua escola que atestam a aplicação do que você aprendeu no Curso Técnico de Secretaria Escolar - Profucionário: correspondências oficiais, atendimento ao publico e organização em geral.

7) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s):
8) Considerando o Sistema de Planejamento e Diário Online, comente sobre a importância do(a) Técnico(a) em Secretaria Escolar neste processo: não aprendi no Pró.
9) Relate em que o Sistema de Planejamento e Diário Online contribuíram para sua identidade de Técnico em Secretaria Escolar na escola. nada.
10) Em sua opinião, o que poderia ser realizado para que o Técnico em Secretaria Escolar tenha sua identidade reconhecida dentro do contexto educacional? valorização profissional
11) Cite pelo menos 03 palavras que, na sua opinião, expressem a identidade do(a) Técnico em Secretaria Escolar atualmente na escola. citarei apenas uma: tudo.
12) Comente como você vê a representação do Técnico em Secretaria Escolar, em sua escola, a partir do olhar dos Professores e Diretores. dentro da escola, ao menos na que trabalho hoje, há o devido respeito e consideração
13) Como Técnico de Secretaria Escolar, qual seria sua maior dificuldade para participar de Projetos Educacionais que envolvam os professores, alunos e as tecnologias na escola? Comente. tempo.
14) Comente quais expectativas você possui considerando se fosse ofertado o Curso de Especialização Lato Sensu para os Técnicos em Secretaria Escolar? valorização salarial
CARIMBO DE DATA/HORA: 29/06/2016 15:00:09
1) NOME DA ESCOLA: Gustavo Rodrigues da Silva
2) MUNICÍPIO: Paranaíba
3) Você concluiu o "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário? Sim.
4) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s) que o impediram de participar do "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário: Nada de negativo.
5) Considerando sua formação recebida no Programa Profucionário, comente como você se vê enquanto Técnico em Secretaria Escolar na escola em que atua: Me vejo mais capacitado para exercer minhas funções.
6) Cite 03 ações que você desenvolve em sua escola que atestam a aplicação do que você aprendeu no Curso Técnico de Secretaria Escolar - Profucionário: Organização de materiais, atendimento interpessoal e aproveitamento de estudo para desenvolvimento de minha profissão.
7) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s): Nada de negativo.
8) Considerando o Sistema de Planejamento e Diário Online, comente sobre a importância do(a) Técnico(a) em Secretaria Escolar neste processo: É de extrema importância, pois ele é quem ajudará e orientará a todos no desenvolvimento de suas atividades e dúvidas.

9) Relate em que o Sistema de Planejamento e Diário Online contribuíram para sua identidade de Técnico em Secretaria Escolar na escola. Em muito, pois facilitou e agilizou muito meu trabalho.
10) Em sua opinião, o que poderia ser realizado para que o Técnico em Secretaria Escolar tenha sua identidade reconhecida dentro do contexto educacional? Poderia mudar mais a parte burocrática, pois acredito que o único problema está neste sentido. No mais somos bem aceito por todos dentro da escola.
11) Cite pelo menos 03 palavras que, na sua opinião, expressem a identidade do(a) Técnico em Secretaria Escolar atualmente na escola. Compromisso, agilidade e responsabilidade
12) Comente como você vê a representação do Técnico em Secretaria Escolar, em sua escola, a partir do olhar dos Professores e Diretores. Vejo que muitos ainda não tem a ideia de nossa formação técnica e relutam para nos aceitarem como tal, mas perante outros somos bem aceitos e bastante respeitados.
13) Como Técnico de Secretaria Escolar, qual seria sua maior dificuldade para participar de Projetos Educacionais que envolvam os professores, alunos e as tecnologias na escola? Comente. A maior dificuldade acredito que seria em relação ao tempo e disponibilidade.
14) Comente quais expectativas você possui considerando se fosse ofertado o Curso de Especialização Lato Sensu para os Técnicos em Secretaria Escolar? Espero que realmente aconteça essa capacitação, pois para nós seria de extrema importância para nosso conhecimento e aprofundamento de nossos estudos, carreira como técnicos e ainda poderíamos ainda mais sermos reconhecidos em nossa carreira profissional.
CARIMBO DE DATA/HORA: 29/06/2016 09:46:18
1) NOME DA ESCOLA: EE. PROFESSOR LUIZ ALBERTO ABRAHAM
2) MUNICÍPIO: BATAGUASSU
3) Você concluiu o "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário? Sim.
4) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s) que o impediram de participar do "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário: Não há relato.
5) Considerando sua formação recebida no Programa Profucionário, comente como você se vê enquanto Técnico em Secretaria Escolar na escola em que atua: Me sinto preparada para resolver qualquer tipo de situação existente na escola.
6) Cite 03 ações que você desenvolve em sua escola que atestam a aplicação do que você aprendeu no Curso Técnico de Secretaria Escolar - Profucionário: Ética na Profissão Pontualidade Organização na vida funcional dos Profissionais em Educação e Escolar dos Estudantes.
7) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s): Não Houve
8) Considerando o Sistema de Planejamento e Diário Online, comente sobre a importância do(a) Técnico(a) em Secretaria Escolar neste processo: Estar acompanhando se estão em dias e conferindo todos antes de serem encaminhados para

Secretaria de Educação
9) Relate em que o Sistema de Planejamento e Diário Online contribuíram para sua identidade de Técnico em Secretaria Escolar na escola. Contribuiu e muito tanto o Sistema de Planejamento como o Diário online pela facilidade e agilidade em que são feitos.
10) Em sua opinião, o que poderia ser realizado para que o Técnico em Secretaria Escolar tenha sua identidade reconhecida dentro do contexto educacional? Me sinto reconhecida dentro do contexto educacional, mas quero me especializar no Curso de Especialização Lato Sensu para os Técnicos em Secretaria Escolar.
11) Cite pelo menos 03 palavras que, na sua opinião, expressem a identidade do(a) Técnico em Secretaria Escolar atualmente na escola. Seriedade no serviço Disponibilidade Ética e Profissionalismo Respeito por todos Pontualidade
12) Comente como você vê a representação do Técnico em Secretaria Escolar, em sua escola, a partir do olhar dos Professores e Diretores. Muito respeito, companheirismo, disponibilidade, amizade, organização em suas vidas funcionais, dos estudantes e demais serviços na escola.
13) Como Técnico de Secretaria Escolar, qual seria sua maior dificuldade para participar de Projetos Educacionais que envolvam os professores, alunos e as tecnologias na escola? Comente. Não tenho muitas dificuldades.
14) Comente quais expectativas você possui considerando se fosse ofertado o Curso de Especialização Lato Sensu para os Técnicos em Secretaria Escolar? Seria uma qualificação a mais no meu currículo. Gostaria muito de fazer esse Curso de Especialização Lato Sensu para os Técnicos em Secretaria Escolar. Será muito importante para a minha função.
CARIMBO DE DATA/HORA: 29/06/2016 16:06:31
1) NOME DA ESCOLA: Escola Estadual Manoel Garcia Leal
2) MUNICÍPIO: Paranaíba Ms
3) Você concluiu o "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário? Sim.
4) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s) que o impediram de participar do "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário: O Secretário terminou o curso.
5) Considerando sua formação recebida no Programa Profucionário, comente como você se vê enquanto Técnico em Secretaria Escolar na escola em que atua: Me sinto preparado para trabalhar com a burocracia.
6) Cite 03 ações que você desenvolve em sua escola que atestam a aplicação do que você aprendeu no Curso Técnico de Secretaria Escolar - Profucionário: - Elaborar documento. - Trabalhar com os alunos. - Atendimento ao público.

7) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s): Não existe caso negativo.
8) Considerando o Sistema de Planejamento e Diário Online, comente sobre a importância do(a) Técnico(a) em Secretaria Escolar neste processo: E bom para o acompanhamento dos registro diários.
9) Relate em que o Sistema de Planejamento e Diário Online contribuíram para sua identidade de Técnico em Secretaria Escolar na escola. O Planejamento não temos acesso, somente os coordenadores. E sobre o diário, a agilidade sobre o processamento e a importação de notas.
10) Em sua opinião, o que poderia ser realizado para que o Técnico em Secretaria Escolar tenha sua identidade reconhecida dentro do contexto educacional? Acho que nada.
11) Cite pelo menos 03 palavras que, na sua opinião, expressem a identidade do(a) Técnico em Secretaria Escolar atualmente na escola. - Atendimento - Precisão - Execução
12) Comente como você vê a representação do Técnico em Secretaria Escolar, em sua escola, a partir do olhar dos Professores e Diretores. Estamos aqui para servir a comunidade interna e externa.
13) Como Técnico de Secretaria Escolar, qual seria sua maior dificuldade para participar de Projetos Educacionais que envolvam os professores, alunos e as tecnologias na escola? Comente. O pessoal da secretária não temos acesso a esses projetos, participamos mais do PPP.
14) Comente quais expectativas você possui considerando se fosse ofertado o Curso de Especialização Lato Sensu para os Técnicos em Secretaria Escolar? Iria melhorar a formação pessoal dos profissionais.
CARIMBO DE DATA/HORA: 29/06/2016 16:08:11
1) NOME DA ESCOLA: ESCOLA ESTADUAL ADILSON ALVES DA SILVA
2) MUNICÍPIO: BRASILÂNDIA
3) Você concluiu o "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário? Sim.
4) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s) que o impediram de participar do "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário: DISTÂNCIA
5) Considerando sua formação recebida no Programa Profucionário, comente como você se vê enquanto Técnico em Secretaria Escolar na escola em que atua: COM O CURSO TIVEMOS MELHOR VISÃO DO SERVIÇO E DE CONVIVÊNCIA COM OS COLEGAS DE TRABALHO
6) Cite 03 ações que você desenvolve em sua escola que atestam a aplicação do que você aprendeu no Curso Técnico de Secretaria Escolar - Profucionário: - MELHOROU NO USO DO COMPUTADOR E SISTEMAS - ARQUIVAMENTO DE DOCUMENTAÇÃO DA ESCOLA E DE ALUNOS - CATALOGAR E ORGANIZAÇÃO DE DOCUMENTAÇÃO
7) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s):

- FALTA DE ESPAÇO FÍSICO -FALTA DE FUNCIONÁRIO COM QUALIFICAÇÃO -MELHORAR O SALARIO E CONDIÇÕES DE TRABALHO.
8) Considerando o Sistema de Planejamento e Diário Online, comente sobre a importância do(a) Técnico(a) em Secretaria Escolar neste processo: FICOU MELHOR PARA O FUNCIONAMENTO E PROFESSORES SE ADEQUAR AO SISTEMA
9) Relate em que o Sistema de Planejamento e Diário Online contribuíram para sua identidade de Técnico em Secretaria Escolar na escola. TRAVAMENTO DO SISTEMA PROFESSORES NÃO CONSEGUIREM LANÇAR NOTAS DE ALGUNS ALUNOS..
10) Em sua opinião, o que poderia ser realizado para que o Técnico em Secretaria Escolar tenha sua identidade reconhecida dentro do contexto educacional? MELHORAR A CAPACITAÇÃO TRAZER COMPUTADORES MELHORES E TER MAIS FUNCIONÁRIOS.
11) Cite pelo menos 03 palavras que, na sua opinião, expressem a identidade do(a) Técnico em Secretaria Escolar atualmente na escola. EFICAZ NO ATENDIMENTO DAR O MELHOR DE SI PARA O ANDAMENTO DA ESCOLA DISCIPLINA NO QUE FAZ
12) Comente como você vê a representação do Técnico em Secretaria Escolar, em sua escola, a partir do olhar dos Professores e Diretores. ALGUNS NÃO VALORIZA FICAM MUITO DEPENDENTE DA SECRETARIA ESCOLAR CONFUNDE AS FUNÇÕES EM RELAÇÃO AO DESENVOLVER DE SERVIÇOS
13) Como Técnico de Secretaria Escolar, qual seria sua maior dificuldade para participar de Projetos Educacionais que envolvam os professores, alunos e as tecnologias na escola? Comente. SERIA QUASE QUE IMPOSSIVEL COMO DISSE ANTERIORMENTE DEVIDO A FALTA DE FUNCIONÁRIO, O SERVIÇO ACABA SE ACUMULANDO E SEM TEMPO PARA PARTICIPAR DE PROJETOS;
14) Comente quais expectativas você possui considerando se fosse ofertado o Curso de Especialização Lato Sensu para os Técnicos em Secretaria Escolar? TODAS ESPERO MELHOR A CADA DIA MEU APRENDIZADO .
CARIMBO DE DATA/HORA: 01/07/2016 17:31:03
1) NOME DA ESCOLA: EE CHICO MENDES
NICÍPIO: ÁGUA CLARA
3) Você concluiu o "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário? Sim.
4) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s) que o impediram de participar do "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário: Conclui o curso
5) Considerando sua formação recebida no Programa Profucionário, comente como

você se vê enquanto Técnico em Secretaria Escolar na escola em que atua: O curso Técnico em secretaria escolar possibilitou a atualização de novos horizontes. Hoje me vejo com base suficiente para colaborar com a comunidade escolar enquanto educadora. Essa formação contribuiu para que pudéssemos ampliar nosso conhecimento sobre gestão escolar.
6) Cite 03 ações que você desenvolve em sua escola que atestam a aplicação do que você aprendeu no Curso Técnico de Secretaria Escolar - Profucionário: - Atendimento ao público. Desenvolvimento de práticas pedagógicas. Organização de documentos
7) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s): - FALTA DE ESPAÇO FÍSICO -FALTA DE FUNCIONÁRIO COM QUALIFICAÇÃO -MELHORAR O SALARIO E CONDIÇÕES DE TRABALHO.
8) Considerando o Sistema de Planejamento e Diário Online, comente sobre a importância do(a) Técnico(a) em Secretaria Escolar neste processo: O sistema diário online acelerou um processo que para nós trabalhadores em educação do setor administrativo levávamos muito tempo para organizarmos. Hoje podemos atuar de forma mais ágil e atuante. Esta formação nos valorizou enquanto profissionais permitindo contribuir com a educação, assim como, os professores.
9) Relate em que o Sistema de Planejamento e Diário Online contribuíram para sua identidade de Técnico em Secretaria Escolar na escola. A implementação destes sistemas contribuiu para o aperfeiçoamento de suas tecnologias. Estes sistemas vieram para agilizar e atualizar as nossas funções.
10) Em sua opinião, o que poderia ser realizado para que o Técnico em Secretaria Escolar tenha sua identidade reconhecida dentro do contexto educacional? Eu diria financeiramente falando que este profissional deveria ter sua valorização reconhecida pela secretaria de estado de educação. As atribuições são muitas e o reconhecimento é pouco.
11) Cite pelo menos 03 palavras que, na sua opinião, expressem a identidade do(a) Técnico em Secretaria Escolar atualmente na escola. Vida, função e organização.
12) Comente como você vê a representação do Técnico em Secretaria Escolar, em sua escola, a partir do olhar dos Professores e Diretores. Com muita seriedade, o técnico em secretaria escolar assume uma função de responsabilidade perante os olhos destes profissionais.
13) Como Técnico de Secretaria Escolar, qual seria sua maior dificuldade para participar de Projetos Educacionais que envolvam os professores, alunos e as tecnologias na escola? Comente. Talvez a relação interpessoal com alguns profissionais que por algum motivo fogem de suas responsabilidades. Esse fator dificulta e muito a realização de projetos que envolva todos estes segmentos.
14) Comente quais expectativas você possui considerando se fosse ofertado o Curso de Especialização Lato Sensu para os Técnicos em Secretaria Escolar? As melhores possíveis, desde que haja reconhecimento para o administrativo para esta formação.
CARIMBO DE DATA/HORA: 01/07/2006 16:58:00
1) NOME DA ESCOLA: EE João Dantas Filgueiras

2) MUNICÍPIO: Três Lagoas MS
3) Você concluiu o "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário? Sim.
4) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s) que o impediram de participar do "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário: Eu sou
5) Considerando sua formação recebida no Programa Profucionário, comente como você se vê enquanto Técnico em Secretaria Escolar na escola em que atua: Segura e confiante ao Desempenhar as tarefas administrativas da secretaria da escola.
6) Cite 03 ações que você desenvolve em sua escola que atestam a aplicação do que você aprendeu no Curso Técnico de Secretaria Escolar - Profucionário: Atendimento ao público. Uso de informação e informática na confecção de documentos escolares. Postura humana e profissional no cotidiano dentro e fora da escola.
7) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s):
8) Considerando o Sistema de Planejamento e Diário Online, comente sobre a importância do(a) Técnico(a) em Secretaria Escolar neste processo: É de suma importância, além de facilitar e agilizar os trabalhos de todos os envolvidos no bom funcionamento da escola.
9) Relate em que o Sistema de Planejamento e Diário Online contribuíram para sua identidade de Técnico em Secretaria Escolar na escola. Rapidez, simplicidade e exatidão.
10) Em sua opinião, o que poderia ser realizado para que o Técnico em Secretaria Escolar tenha sua identidade reconhecida dentro do contexto educacional? A mesma política de direitos e vantagens , salários e direitos regidos pela mesma Lei ou planos, unificar os sindicatos....
11) Cite pelo menos 03 palavras que, na sua opinião, expressem a identidade do(a) Técnico em Secretaria Amor a educação..
12) Comente como você vê a representação do Técnico em Secretaria Escolar, em sua escola, a partir do olhar dos Professores e Diretores. Necessários, juntos fazemos a escola.
13) Como Técnico de Secretaria Escolar, qual seria sua maior dificuldade para participar de Projetos Educacionais que envolvam os professores, alunos e as tecnologias na escola? Comente. Oportunidade.
14) Comente quais expectativas você possui considerando se fosse ofertado o Curso de Especialização Lato Sensu para os Técnicos em Secretaria Escolar? Uma grade curricular atrativa mais ampla técnico em secretaria _ secretária nível superior
CARIMBO DE DATA/HORA: 01/07/2007 19:28:57
1) NOME DA ESCOLA: Escola Estadual Bom Jesus
2) MUNICÍPIO: Três Lagoas - MS
3) Você concluiu o "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário? Sim.
4) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s) que o impediram de participar do "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário:

Curso Concluído.
5) Considerando sua formação recebida no Programa Profucionário, comente como você se vê enquanto Técnico em Secretaria Escolar na escola em que atua: Me vejo como um profissional responsável por atuar na gestão de registros e documentos escolares auxiliando toda a gestão. Um Técnico Escolar capaz de operacionalizar processos de matrícula e transferência de estudantes, de organização de turmas e de registros do histórico escolar dos estudantes.
6) Cite 03 ações que você desenvolve em sua escola que atestam a aplicação do que você aprendeu no Curso Técnico de Secretaria Escolar - Profucionário: Como Técnico de Secretaria Escolar eu ajudo no setor de atendimento aos pais e fornecedores, faço atendimentos telefônicos, organizo minha agenda escolar, realizo todo trabalho e relatórios solicitados pela gestão da escola. Organização e faço a manutenção de prontuários de alunos.
7) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s):
8) Considerando o Sistema de Planejamento e Diário Online, comente sobre a importância do(a) Técnico(a) em Secretaria Escolar neste processo: Eu acredito muito no trabalho bem planejado, o Sistema, apesar de não ser o melhor, ainda assim eu o vejo como uma solução prática e mais rápida, como Técnico em Secretaria Escolar vejo o bom gestor acompanhando o desenvolvimento de sua escola, mesmo porque, através do planejamento ele pode perceber que seu sucesso vem através de um trabalho coordenado junto com seu corpo técnico escolar: Professores, Coordenadores e Administrativos, afinal, é daí que sai o resultado que são traçadas as metas para que se alcance os objetivos propostos.
9) Relate em que o Sistema de Planejamento e Diário Online contribuíram para sua identidade de Técnico em Secretaria Escolar na escola. Como já foi dito, acredito muito no trabalho planejado, enquanto Técnico em Secretaria Escolar, vejo que é muito mais prático o Planejamento e Diários Online quando necessito ir em busca da vida escolar de um estudante, quando preciso fazer pesquisa para trabalhar com CENSO Escolar, a importância do planejamento e diário mesmo que simplificado, as chances de alcançar o objetivo são muito maiores.
10) Em sua opinião, o que poderia ser realizado para que o Técnico em Secretaria Escolar tenha sua identidade reconhecida dentro do contexto educacional? Desculpa – me a sinceridade, temos gestores hoje nas escolas que não sabem o que é e nem sabem que têm Técnico em Secretaria Escolar. Acredito que não teremos nunca essa chamada identidade reconhecida dentro deste contexto educacional, acredito que desenvolvo um fantástico trabalho, vejo que me tornar um técnico me foi respeitável, pois cresci e aprendi muita coisa, mas não acredito na melhoria, no reconhecimento.
11) Cite pelo menos 03 palavras que, na sua opinião, expressem a identidade do(a) Técnico em Secretaria Ética, Respeito e Honestidade, são meus pontos fortes.
12) Comente como você vê a representação do Técnico em Secretaria Escolar, em sua escola, a partir do olhar dos Professores e Diretores. Volto lá na questão número 10, apesar da minha responsabilidade enquanto Técnico em Secretaria, para Professores e Diretores não passamos de funcionários que estão na secretaria da escola para trabalhar.
13) Como Técnico de Secretaria Escolar, qual seria sua maior dificuldade para participar de Projetos Educacionais que envolvam os professores, alunos e as tecnologias na escola? Comente.

Para começar, os servidores da Secretaria da Escola não são vistos como parte da Equipe Pedagógica da escola, a exclusão nesse sentido é total, desde o momento dos preparativos para receber o professor quando está voltando de férias, preparando para a semana pedagógica, ou qualquer uma outra situação dentro do ambiente escolar, o servidor da secretaria é excluído deste meio. Muita coisa ainda precisa ser mudada neste contexto para que um Técnico em Secretaria venha participar de Projetos Educacionais.
14) Comente quais expectativas você possui considerando se fosse ofertado o Curso de Especialização Lato Sensu para os Técnicos em Secretaria Escolar? O Técnico em Secretaria Escolar, ao meu ver, quando responsável pelo trabalho que desenvolve é um profissional muito importante em qualquer gestão escolar. É uma profissão que envolve muitas tarefas operacionais, que ajuda a desempenhar melhor o processo de trabalho no ambiente escolar, é uma função eficaz oferecida dentro da escola. Minhas expectativas para hoje, se me fosse ofertado o Curso de Especialização, acredito não ser das melhores, mesmo porque os servidores administrativos da Rede Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul não têm Planos de Cargos e Carreira, então, não temos incentivo para estudar.
CARIMBO DE DATA/HORA: 01/07/2006 18:43:28
1) NOME DA ESCOLA: EE Ana Maria de Souza
2) MUNICÍPIO: Selviria
3) Você concluiu o "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário? Sim.
4) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s) que o impediram de participar do "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário: Ñ
5) Considerando sua formação recebida no Programa Profucionário, comente como você se vê enquanto Técnico em Secretaria Escolar na escola em que atua: Aprendi muitas coisas, visões diferentes, mais capacitada.
6) Cite 03 ações que você desenvolve em sua escola que atestam a aplicação do que você aprendeu no Curso Técnico de Secretaria Escolar - Profucionário: Trabalho em equipe, direcionamento de tarefas e um pouco de legislação.
7) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s):
8) Considerando o Sistema de Planejamento e Diário Online, comente sobre a importância do(a) Técnico(a) em Secretaria Escolar neste processo: É eu consigo liberar o acesso de diários para professores, conferência dos diários e etc..
9) Relate em que o Sistema de Planejamento e Diário Online contribuíram para sua identidade de Técnico em Secretaria Escolar na escola. Se o professor lança todos os dias o diário conseguimos ter acesso a saber se os alunos estão frequentando a escola caso alguém solicite.
10) Em sua opinião, o que poderia ser realizado para que o Técnico em Secretaria Escolar tenha sua identidade reconhecida dentro do contexto educacional? Salário melhor, porque trabalha se muito, sem reconhecimento tanto financeiro, quanto de se ter o devido valor moral mesmo.
11) Cite pelo menos 03 palavras que, na sua opinião, expressem a identidade do(a) Técnico em Secretaria Equipe, trabalho e direcionamento.
12) Comente como você vê a representação do Técnico em Secretaria Escolar, em sua

escola, a partir do olhar dos Professores e Diretores. As vezes não temos o devido valor é reconhecimento.
13) Como Técnico de Secretaria Escolar, qual seria sua maior dificuldade para participar de Projetos Educacionais que envolvam os professores, alunos e as tecnologias na escola? Comente. Geralmente a opinião dos administrativos não tem atenção.
14) Comente quais expectativas você possui considerando se fosse ofertado o Curso de Especialização Lato Sensu para os Técnicos em Secretaria Escolar? Seria melhor curso superior acredito q mais valorizados financeiramente e reconhecimento do nosso trabalho.
CARIMBO DE DATA/HORA: 01/07/2006 15:31:06
1) NOME DA ESCOLA: EE Chico Mendes
2) MUNICÍPIO: Água Clara
3) Você concluiu o "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário? Sim.
4) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s) que o impediram de participar do "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário: Sim.
5) Considerando sua formação recebida no Programa Profucionário, comente como você se vê enquanto Técnico em Secretaria Escolar na escola em que atua: A formação oferecida foi grande valia. Principalmente na parte de escrituração da escola..
6) Cite 03 ações que você desenvolve em sua escola que atestam a aplicação do que você aprendeu no Curso Técnico de Secretaria Escolar - Profucionário: Organização de arquivos, vida funcional de servidores, atendimento ao público.
7) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s):
8) Considerando o Sistema de Planejamento e Diário Online, comente sobre a importância do(a) Técnico(a) em Secretaria Escolar neste processo: A agilidade do diário online foi essencial para o desempenho dos professores.
9) Relate em que o Sistema de Planejamento e Diário Online contribuíram para sua identidade de Técnico em Secretaria Escolar na escola. Na praticidade, por ser online o acesso ao sistema é permitido em qualquer lugar desde que tenha permissão.
10) Em sua opinião, o que poderia ser realizado para que o Técnico em Secretaria Escolar tenha sua identidade reconhecida dentro do contexto educacional? Conscientização por parte de alguns profissionais que ainda não levam a sério o acesso ao diário de classe. Aham que é obrigação do secretário por exemplo finalizar seus diários. Somos um instrumento de acesso, não somos nós que devemos fazer o diário de classe.
11) Cite pelo menos 03 palavras que, na sua opinião, expressem a identidade do(a) Técnico em Secretaria Compromisso, respeito, participação e acesso
12) Comente como você vê a representação do Técnico em Secretaria Escolar, em sua escola, a partir do olhar dos Professores e Diretores. De uma forma respeitosa e reconhecedora por parte dos diretores e coordenadores, mais ainda há resistência por parte de "alguns" professores.
13) Como Técnico de Secretaria Escolar, qual seria sua maior dificuldade para participar

de Projetos Educacionais que envolvam os professores, alunos e as tecnologias na escola? Comente. A aceitação de opinião.
14) Comente quais expectativas você possui considerando se fosse ofertado o Curso de Especialização Lato Sensu para os Técnicos em Secretaria Escolar? As melhores possíveis. Sensacional.
CARIMBO DE DATA/HORA: 01/07/2006 13:03:36
1) NOME DA ESCOLA: EE. Prof.João Magiano Pinto
2) MUNICÍPIO: Três Lagoas
3) Você concluiu o "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário? Sim.
4) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s) que o impediram de participar do "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário: Eu participei do curso.
5) Considerando sua formação recebida no Programa Profucionário, comente como você se vê enquanto Técnico em Secretaria Escolar na escola em que atua: Me vejo uma profissional exercendo minhas funções sem nenhuma alteração após o curso.
6) Cite 03 ações que você desenvolve em sua escola que atestam a aplicação do que você aprendeu no Curso Técnico de Secretaria Escolar - Profucionário: Atendimento a comunidade escolar.
7) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s): É a formação que precisávamos para o nosso trabalho na escola com maior segurança e conhecimento. Mas não houve espaço aberto para concretização não querem saber sua opinião e participação.
8) Considerando o Sistema de Planejamento e Diário Online, comente sobre a importância do(a) Técnico(a) em Secretaria Escolar neste processo: Diário online acesso de informações rápidas quando o sistema é alimentado pelo professor com notas e frequências, o que não ocorre com a maioria.
9) Relate em que o Sistema de Planejamento e Diário Online contribuíram para sua identidade de Técnico em Secretaria Escolar na escola. Diário Online contribui para a busca de faltas e notas de alunos. Planejamento fica com a coordenação.
10) Em sua opinião, o que poderia ser realizado para que o Técnico em Secretaria Escolar tenha sua identidade reconhecida dentro do contexto educacional? Cursos de capacitação anual
11) Cite pelo menos 03 palavras que, na sua opinião, expressem a identidade do(a) Técnico em Secretaria secretaria, transferência e ficha de aluno.
12) Comente como você vê a representação do Técnico em Secretaria Escolar, em sua escola, a partir do olhar dos Professores e Diretores. Para esses dois segmentos não houve alteração. As funções são as mesmas sem nenhum acréscimo.
13) Como Técnico de Secretaria Escolar, qual seria sua maior dificuldade para participar de Projetos Educacionais que envolvam os professores, alunos e as tecnologias na escola? Comente.

Não há convite para participação dos profissionais da secretaria.
14) Comente quais expectativas você possui considerando se fosse ofertado o Curso de Especialização Lato Sensu para os Técnicos em Secretaria Escolar? Seria ótimo se o conhecimento adquirido pudesse ser exercido e concretizado no estabelecimento escolar.
CARIMBO DE DATA/HORA: 05/07/2006 11:21:45
1) NOME DA ESCOLA: ESCOLA ESTADUAL JOSE FERREIRA
2) MUNICÍPIO: TRÊS LAGOAS
3) Você concluiu o "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário? Sim.
4) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s) que o impediram de participar do "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário: Não há.
5) Considerando sua formação recebida no Programa Profucionário, comente como você se vê enquanto Técnico em Secretaria Escolar na escola em que atua: Sinto-me mais segura e valorizada como profissional, me tornei mais participativa e integrada no processo de ensino aprendizagem.
6) Cite 03 ações que você desenvolve em sua escola que atestam a aplicação do que você aprendeu no Curso Técnico de Secretaria Escolar - Profucionário: -Trabalho em equipe; -O bom atendimento ao público; - Liderança e profissionalismo.
7) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s): Não há..
8) Considerando o Sistema de Planejamento e Diário Online, comente sobre a importância do(a) Técnico(a) em Secretaria Escolar neste processo: O sistema do planejamento e do diário online está interligado ao SGDE, desde a inserção de dados para a organização e oficialização das turmas na unidade escolar, tais como: calendário escolar, matriz curricular, autorização de funcionamento, matrículas e alocações de alunos, alocações dos profissionais da educação, até a formalização do planejamento e diário online. Porque após a inserção desses dados, que são feitos pelos técnicos da secretaria escolar se torna possível manipular o planejamento e o diário online, com isso observa-se a importância dos técnicos da secretaria escolar, quanto aos procedimentos para a formalização desse processo.
9) Relate em que o Sistema de Planejamento e Diário Online contribuíram para sua identidade de Técnico em Secretaria Escolar na escola. Agilidade para conduzir o meu próprio trabalho..
10) Em sua opinião, o que poderia ser realizado para que o Técnico em Secretaria Escolar tenha sua identidade reconhecida dentro do contexto educacional? A partir do momento em que os pais, professores e alunos, tomarem ciência que sem os trabalhos realizados pelos técnicos da secretaria escolar, a educação dentro da unidade escolar deixará de existir, porque não haverá legalidade e a escola para de funcionar; com certeza serão reconhecidos dentro do contexto educacional.
11) Cite pelo menos 03 palavras que, na sua opinião, expressem a identidade do(a) Técnico em Secretaria - Apoiar - Executar - Instruir

12) Comente como você vê a representação do Técnico em Secretaria Escolar, em sua escola, a partir do olhar dos Professores e Diretores. Há resistência de alguns professores quanto a importância dos técnicos em secretaria na unidade escolar. “Ex.: Certo dia dirigiu-se até a unidade escolar um senhor, que foi diretamente na sala do diretor e coordenador e perguntou dos mesmos, e uma professora que estava por perto disse a ele: - Não tem nenhum responsável pela escola! Eu que estava na secretaria tirando xérox, ao ouvir, mais que depressa sai do meu setor para dar as informações que o senhor necessitava, mas não deu tempo porque ele já havia deixado o local, então eu disse a ela: - Tem sim! Nós da secretaria estamos aqui para responder pela escola dando informações, da próxima vez peço-lhe, por favor, que solicite que se dirijam a secretaria da unidade escolar para que possam ser atendidos.” Quanto aos diretores, eles sabem/souberam na prática a importância dos técnicos em secretaria escolar, para o bom desenvolvimento de seus trabalhos e dos demais.
13) Como Técnico de Secretaria Escolar, qual seria sua maior dificuldade para participar de Projetos Educacionais que envolvam os professores, alunos e as tecnologias na escola? Comente. Quanto às tecnologias na escola é uma parte que eu domino, por gostar muito! Pelos vinte anos de trabalho, como técnica em secretaria escolar, já adquiri muita experiência, penso que não existe dificuldades em participar de projetos educacionais.
14) Comente quais expectativas você possui considerando se fosse ofertado o Curso de Especialização Lato Sensu para os Técnicos em Secretaria Escolar? Eu penso que primeiro teria que ser ofertado curso de graduação para os técnicos da secretaria escolar, referente à função que atuam.
CARIMBO DE DATA/HORA: 10/07/2006 09:17:04
1) NOME DA ESCOLA: EE AFONSO PENA
2) MUNICÍPIO: TRÊS LAGOAS
3) Você concluiu o "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário? Sim.
4) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s) que o impediram de participar do "Curso Técnico em Secretaria Escolar" - oferecido pela SED - no Programa Profucionário: Eu concluí o curso.
5) Considerando sua formação recebida no Programa Profucionário, comente como você se vê enquanto Técnico em Secretaria Escolar na escola em que atua: Como um profissional de grande importância dentro do processo educacional de nossos estudantes, pois a educação nas escolas não se resume ao que é ensinado nas salas de aulas, para que esse processo aconteça existem várias engrenagens que devem trabalhar em harmonia, e a secretaria é uma das mais importantes engrenagens, desde o atendimento aos pais ou responsáveis para a efetivação da matrícula, zelo da documentação dos estudantes, expedição de documentos da vida escolar dos estudantes ao atendimento à parte burocrática, lotação, convocação de profissionais da educação, cuidado dos documentos e dos direitos dos servidores em exercício em cada unidade escolar.
6) Cite 03 ações que você desenvolve em sua escola que atestam a aplicação do que você aprendeu no Curso Técnico de Secretaria Escolar - Profucionário: Busca de melhoria no atendimento ao público, exercer a ética no trabalho e respeito às

diferenças dentro da comunidade escolar.
7) Em caso negativo, relate o(s) motivo(s):
8) Considerando o Sistema de Planejamento e Diário Online, comente sobre a importância do(a) Técnico(a) em Secretaria Escolar neste processo: Cadastrar e auxiliar aos demais usuários desse sistema, acompanhar as mudanças e atualizações, além de repassar à equipe de TI da SED possíveis erros ou falhas do sistema para sua melhoria contínua.
9) Relate em que o Sistema de Planejamento e Diário Online contribuíram para sua identidade de Técnico em Secretaria Escolar na escola. Além da contribuição na agilidade e confiabilidade nos registros, também deixou claro aos demais profissionais que utilizam do sistema a importância do Técnico em Secretaria Escolar no cumprimento de suas atividades no referido sistema, o que por vezes não acontecia quando os registros eram feitos apenas no papel.
10) Em sua opinião, o que poderia ser realizado para que o Técnico em Secretaria Escolar tenha sua identidade reconhecida dentro do contexto educacional? Levar ao conhecimento da comunidade escolar interna e externa a importância dos serviços deste profissional no processo educacional, aproveitar os momentos de reuniões com pais e mestres, de família e escola para inserir aos poucos as informações pertinentes ao cargo e assim todos terem consciência da sua contribuição na educação.
11) Cite pelo menos 03 palavras que, na sua opinião, expressem a identidade do(a) Técnico em Secretaria Ética, presteza e organização.
12) Comente como você vê a representação do Técnico em Secretaria Escolar, em sua escola, a partir do olhar dos Professores e Diretores. Talvez pela falta de Técnicos em Secretaria Escolar vamos nos interagindo mais, vão conhecendo mais a nossa realidade e importância, somos vistos como essenciais no processo educacional e cada vez menos somos vistos como alguém que apenas "trabalha com a papelada" e que pode facilmente ser substituído.
13) Como Técnico de Secretaria Escolar, qual seria sua maior dificuldade para participar de Projetos Educacionais que envolvam os professores, alunos e as tecnologias na escola? Comente. Falta de funcionários, temos que trabalhar além de nossa carga horária diária para mantermos os serviços atualizados.
14) Comente quais expectativas você possui considerando se fosse ofertado o Curso de Especialização Lato Sensu para os Técnicos em Secretaria Escolar? Maior reconhecimento dos serviços prestados por nós, motivação e oportunidade de crescimento pessoal e profissional.

Fonte: Santandel (2016).

ANEXO B – CORPUS II – PROJETO – CURSO TÉCNICO EM SECRETARIA ESCOLAR: DISCURSO OFICIAL

Escola Estadual Afonso Pena
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

Unidade Escolar

CNPJ	02585924/028990
Razão Social:	Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul
Nome de Fantasia	Escola Estadual Afonso Pena
Esfera Administrativa	Estadual
Endereço (Rua, Nº)	Rua Zuleide Peres Tabox, nº 444 - Centro.
Cidade/UF/CEP	Três Lagoas, MS, CEP: 79603- 180.
Telefone/Fax	(67) 3521- 8314
E-mail de contato	
Site da unidade	
Área do Plano	SERVIÇO DE APOIO ESCOLAR

Habilitação, qualificações e especializações:

Habilitação:	Técnico em Secretaria Escolar
Carga Horária:	1.260 horas

Escola Estadual Afonso Pena
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

01. Justificativa e Objetivos

1.1. Justificativa

Por muito tempo os profissionais da educação não docentes foram recrutados para atuarem nas escolas públicas sem exigência de formação inicial, muitas vezes por critérios clientelistas e, quando concursados, exigia-se deles somente um certificado de escolaridade mínima (ensino fundamental ou médio completos ou não) julgada compatível com as funções a serem desempenhadas.

Historicamente, esses profissionais sempre constituíram "um segmento esquecido e não contemplado pelas políticas oficiais".

Com a evolução do papel da escola, de instituição de ensino para agência educadora, a ação educativa desenvolvida passa a não se restringir apenas à importante atuação do professor, abrangendo, também, as demais relações sociais nas e pelas ações educativas.

Assim, a escola de espaço de ensino e aprendizagem concentrado na sala de aula passou a ser um espaço educativo com tarefas variadas.

Esse novo contexto social fez da escola um espaço de múltiplos papéis, o que requer o envolvimento de todos os profissionais da educação com vistas à formação do aluno.

O Ministério da Educação/MEC comprometido com os princípios democráticos e populares do governo e, ainda, baseado em experiências já realizadas com os funcionários não docentes das escolas públicas do Distrito Federal e dos Estados de Mato Grosso e Acre, apoiado pelos sindicatos filiados a CNTE, apresenta uma proposta para a construção de uma política de formação técnica a essa categoria.

Trata-se de oferecer cursos técnicos em nível médio que os habilitem na Área Profissional – Serviços de Apoio Escolar: Serviços de Apoio Escolar: Técnico em Secretaria Escolar, Técnico em Alimentação Escolar, Técnico em Multimeios Didáticos e Técnico em Infra-estrutura, Material e Ambiental.

Nesse sentido, o Projeto denominado PROFUNCIONÁRIO representa o efetivo compromisso político e social da Secretaria de Valorização dos Profissionais da Educação e da Secretaria de Educação Básica/MEC, em conjunto com as Secretarias de Estado de Educação, que se propõem a oferecer cursos técnicos de nível médio para os funcionários não docentes das escolas públicas.

Em 2005, a Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul foi convidada pelo Ministério da Educação/MEC e pela Universidade de Brasília/UnB, para participar do II Seminário PROFUNCIONÁRIO com objetivo de avaliar e expandir o Projeto a outras unidades federadas. O desafio foi aceito.

Dados do Censo Escolar/ 2005 apontam que Mato Grosso do Sul conta com 1.564 estabelecimentos de ensino que oferecem a educação básica, sendo: 397 da rede estadual, 715 da rede municipal e 451 escolas privadas. Atendendo-se somente ao ensino público, foram matriculados, em 2005, 611.062 alunos, sendo 63.869 na educação infantil, 396.160 no ensino fundamental, 84.195 no ensino médio, 65.240 na educação de jovens e adultos e 880 na educação especial.

Escola Estadual Afonso Pena
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

Para atender essa demanda as unidades escolares públicas do Estado contam com 49.325 profissionais da educação, sendo 27.701 na docência e 21.624 não docentes, distribuídos em diversas funções.

Frete ao exposto, surge a necessidade de se oferecer cursos de formação técnica em nível médio aos educadores não docentes que atuam na Área Profissional: Serviço de Apoio Escolar – Técnico em Secretaria Escolar para os profissionais da educação não docentes, em exercício, das escolas públicas do município de Três Lagoas e, posteriormente da região.

O curso será oferecido pela E.E. Afonso Pena, como Projeto Experimental, aos profissionais da educação não docentes em exercício nas escolas públicas, utilizando a metodologia da educação à distância. O Pólo Central de Tutoria/PCT funcionará no Núcleo de Tecnologia Educacional de Três Lagoas/NTE - Três Lagoas.

Na rede estadual de ensino de Três Lagoas possui 376 (trezentos e setenta e seis) profissionais da educação não docentes, distribuídas em 11 (onze) unidades escolares e na rede municipal de ensino 306 (trezentos e seis), em 22 (vinte e duas) unidades escolares, perfazendo um total de 682 (seiscentos e oitenta e dois) profissionais não docentes e 33 (trinta e três) escolas públicas.

1.2. Objetivos

1.2.1. Geral

Proporcionar formação e habilitação profissional aos educadores não docentes que atuam nas escolas das Redes Estadual e Municipal de Ensino, em Três Lagoas/MS.

1.2.2. Específicos

- *Oferecer o Curso Técnico em Secretaria Escolar - Área Profissional: Serviços de Apoio Escolar - Educação Profissional Técnica em nível médio, com vistas a ampliar os conhecimentos dos funcionários sobre a estrutura e funcionamento da educação básica.*
- *Capacitar os profissionais não docentes para atuarem como parte do processo educativo.*

02. Requisitos para acesso ao curso

Para ingressar no Curso o candidato deve ter concluído ou estar cursando o Ensino Médio e pertencer ao quadro efetivo das escolas de educação básicas das redes estadual e municipal de ensino de Três Lagoas.

2.1 Inscrição

Ao inscrever-se para a seleção do Curso o candidato deve apresentar cópias dos seguintes documentos:

- Histórico Escolar do Ensino Médio ou comprovante de estar cursando;
- documento comprobatório de sua área de atuação (objeto do concurso ou enquadramento);
- documentos pessoais (CPF e RG).

Escola Estadual Afonso Pena
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

- Todos os documentos deverão ser acompanhados do original para a devida conferência

2.2. Processo Seletivo

Quando o número de candidatos for maior que o número de vagas ofertadas haverá processo seletivo, obedecido os requisitos citados anteriormente e, em caso de empate, os seguintes critérios:

- maior tempo de serviço;
- maior idade.

A seleção será realizada na E.E. Afonso Pena por uma comissão constituída por: um representante da Coordenação Executiva do Projeto PROFUNCIÓNÁRIO /SED; pelo Professor Orientador; pelo Assessor Técnico, pelo Diretor e o Secretário da E.E. Afonso Pena; por um representante da Secretaria Municipal de Educação; e por um representante da FETEMS ou do Sindicato local.

2.3. Matrícula

A matrícula é efetuada no Curso por Bloco, mediante o preenchimento e assinatura do requerimento e a apresentação dos seguintes documentos:

- Certidão de Nascimento ou Casamento;
- Cédula de Identidade (RG) ou Carteira Nacional de Habilitação (CNH);
- Documento de conclusão ou comprovante de estar cursando o Ensino Médio;
- Documentos apresentados no ato da Inscrição.

Os documentos devem ser apresentados em original e cópia para autenticação da Secretaria Escolar.

A matrícula concretizar-se-á com a apresentação da documentação exigida e após deferimento do Diretor.

Em qualquer época da operacionalização do Projeto:

- pode ser considerada nula a matrícula que se fizer com documentação falsa ou adulterada.
- o cursista ou seu responsável legal poderá solicitar o cancelamento da matrícula.

Antes de efetuar a matrícula, o aluno que desejar realizar aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores deve formalizar requerimento na Secretaria Escolar conforme item 06 do Projeto.

Após a matrícula o cursista receberá do Professor Orientador as orientações sobre a estrutura e o funcionamento do Curso

A Escola garantirá o acesso aos alunos com necessidades educacionais especiais, e o atendimento as especificidades dos mesmos será realizado pelo órgão próprio da Secretaria de Estado de Educação.

03. Perfil profissional de conclusão

O Técnico em Secretaria Escolar constituir-se-á como sujeito portador de conhecimentos, saberes, princípio e valores que o institui e o credencia como gestor no interior do espaço

Escola Estadual Afonso Pena
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

escolar. Este profissional da educação compreenderá que na escola existem outros espaços de educação, e que são nestes outros espaços, no interior da escola, que ele atuará como educador..

3.1. Competências Profissionais Gerais da Área Profissional: Serviços de Apoio Escolar

- identificar o papel da escola na construção da sociedade contemporânea.
- assumir uma concepção de escola inclusiva, a partir do estudo inicial e permanente da história, da vida social pública e privada, da legislação e do financiamento da educação escolar.
- identificar as diversas funções educativas presentes na escola.
- reconhecer e constituir identidade profissional educativa em sua ação nas escolas e em órgãos do sistema de ensino.
- cooperar na elaboração, execução e avaliação da proposta pedagógica da instituição de ensino.
- formular e executar estratégias e ações no âmbito das diversas funções educativas não docentes, em articulação com as práticas docentes, conferindo-lhes maior qualidade educativa.
- dialogar e interagir com os outros seguimentos da escola no âmbito dos conselhos escolares e de outros órgãos de gestão democrática da educação.
- coletar, organizar e analisar dados referentes à alimentação escolar.
- redigir projetos, relatórios e outros documentos, inclusive em formatos legais, para as diversas funções de apoio pedagógico e administrativo.

3.2. Competências Específicas do Técnico em Secretaria Escolar

- participar da gestão administrativa da escola;
- apoiar e auxiliar o trabalho pedagógico, visando facilitar o processo de interação com a comunidade escolar;
- conhecer os fundamentos, os objetivos, a estrutura, a organização e o funcionamento da Secretaria e da Unidade Escolar;
- avaliar e organizar informações, estruturando-as de forma a suprir as necessidades da Unidade Escolar;
- elaborar manuais e rotinas de trabalho, definindo os métodos particulares de execução a serem aplicados da Secretaria Escolar e da Unidade Escolar;
- elaborar organogramas e funcionogramas, visando as delegações de funções e os limites de responsabilidades;
- organizar plano de distribuição de trabalho, acompanhar a qualidade da execução e observar prazos;
- organizar serviços específicos a serem executados;
- organizar formalmente publicações de editais e outros informes para divulgação;
- identificar importância e formas de organizar as atividades de arquivamento;
- aplicar instruções disciplinadoras sobre o sistema de arquivo, particularizando acesso, guarda e destruição;
- classificar documentos em conformidade com a origem da operação;
- organizar e manter arquivo de documentos;

Escola Estadual Afonso Pena
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

- **dimensionar e organizar** espaços físicos, instalações e equipamentos destinados à Secretaria Escolar;
- **conhecer e interpretar** exigências e formalidades da legislação educacional;
- **acompanhar** documentalmente o processo de matrícula e avaliação;
- **utilizar** aplicativos de informática;
- **diagnosticar** necessidades de programas de capacitação e desenvolvimento de pessoal administrativo;
- **receber, classificar, registrar, distribuir, acompanhar, multiplicar** documentos (livros técnicos, legislação, boletins, informativos e manuais);
- **elaborar** relatórios, encaminhando – os aos responsáveis;
- **interagir** com os demais órgãos da Unidade Escolar e da Secretaria de Estado de Educação;
- **elaborar** relatórios sobre os resultados envolvendo avaliação de novas tecnologias administrativas;
- **executar** serviços relativos a documentos e registros referentes à vida escolar dos alunos, transferências e outras ocorrências relacionadas às atividades da escola;
- **atuar** como educadores e gestores nos espaços existentes de educação e formação.

04. Organização curricular

O Curso será oferecido, de forma concomitante e/ou subsequente ao Ensino Médio, pela E.E. Afonso Pena, do Município de Três Lagoas, com implantação imediata e, é composto por 02 (dois) Blocos, com carga horária total de 1.260 horas, desenvolvido através dos Módulos Instrucionais.

O Bloco I se constitui da Formação Pedagógica e Formação Técnica Geral com 620 horas, permeadas pela Prática Profissional Supervisionada/PPS;

O Bloco II da Formação Técnica Específica, com 640 horas, permeada pela Prática Profissional Supervisionada/PPS.

4.1. Matriz Curricular

Técnico em Secretaria Escolar			
Blocos	Módulos Instrucionais	Carga Horária	
		F.P/F.T.G	PPS
Bloco – I Formação Pedagógica e Formação Técnica Geral	Funcionários de Escolas: cidadãos, educadores, profissionais e gestores.	60	-
	Educadores e educandos: tempos históricos	60	-
	Homem, pensamento e cultura: abordagem filosófica e antropológica.	60	-
	Relação inter-pessoais: abordagem psicológica	60	-
	Educação, Sociedade e Trabalho: abordagem sociológica da Educação	60	-
	Gestão da educação	60	10
	Informática básica e aplicada à educação	60	50
	Produção textual na educação escolar	60	20
	Direito administrativo e do trabalho	60	-

Escola Estadual Afonso Pena
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

Sub Total do Bloco		620	
Bloco	Módulos Instrucionais	F.T.E	PPS
Bloco - II Formação Técnica Específica	Teorias administrativas	60	20
	Gestão de sistemas de ensino	60	20
	Legislação escolar	60	50
	Técnica de redação e arquivo	60	40
	Contabilidade pública	60	40
	Administração de materiais	60	30
	Estatística aplicada à educação	60	20
Sub Total do Bloco		640	
Total da Carga Horária		1. 260	

*Prática Profissional Supervisionada/PPS

4.2. Ementa Curricular

Bloco I – Formação Pedagógica e Formação Técnica Geral

O Bloco I destina-se à *apropriação dos fundamentos teóricos e filosóficos da educação e a construção de saberes, integrando teoria e prática e gestão educacional*; à compreensão das noções básicas de informática, de produção textual e dos problemas relacionados à vida na escola, a partir da reflexão de conceitos fundamentais de direito, legislação e cidadania, relacionando-os aos aspectos contemporâneos do mundo do trabalho e suas transformações. É constituído de 09 (nove) Módulos Instrucionais, num total de 620 horas.

• Ementas dos Módulos Instrucionais da Formação Pedagógica e Formação Técnica Geral:

a) Funcionários de Escolas: cidadãos, educadores, profissionais e gestores:

Os funcionários da escola no contexto da educação escolar. Papel social da escola e as funções educativas não-docentes: prática integrada, profissionalismo e compromisso social. Relação entre os funcionários e a estrutura e operação das etapas e modalidades da educação básica: legalidade e realidade. Papel dos funcionários na elaboração e a execução da proposta pedagógica e da gestão democrática das escolas e dos sistemas de ensino. Categoria, formação, sindicato e participação política.

b) Educadores e educandos: tempos históricos:

A educação e a escola através dos processos históricos. A construção, organização e o significado das instituições escolares. Educação e Ensino. Funções da escola na sociedade capitalista. As relações entre classes sociais e educação. Processos educativos: continuidades e descontinuidades. Movimentos de mudanças e de resistência. Diversidade Étnico-cultural: homens e mulheres sujeitos históricos. Governo, mercado e educação.

c) Homem, pensamento e cultura: abordagens filosófica e antropológica:

Processo de construção da cidadania. Filosofia como instrumento de reflexão e prática. Ética, Moral e política. O ambiente físico e social. Relações homem e natureza. Aspectos e valores culturais. Linguagens e formas de comunicação.

Escola Estadual Afonso Pena
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

d) Relações interpessoais: abordagem psicológica:

Processo de desenvolvimento humano: *Infância, adolescência e fase adulta. Relações e práticas pedagógicas educativas na escola. Relações interpessoais na perspectiva da construção coletiva na educação. Afetividade e desenvolvimento cognitivo.*

e) Educação, Sociedade e Trabalho: abordagem sociológica da educação:

Globalização, neoliberalismo, trabalho e profissionalização. Formas de organização dos trabalhadores. Transformações no mundo do trabalho: formal e informal, terceirização, precarização e subemprego. Trabalho voluntário. Identidade da profissão e dos trabalhadores.

f) Gestão da Educação Escolar:

Administração e gestão da educação: concepções. A gestão da educação: fundamentos e legislação. A gestão da educação e a reforma do Estado brasileiro. Gestão, *Descentralização e Autonomia. Gestão democrática: fundamentos, processos e mecanismos de participação e de decisão coletivos.*

g) Informática básica e aplicada à educação:

Curso Básico de informática. O que é tecnologia. O surgimento das tecnologias. O que é informática. Tecnologias e mercado de trabalho. A informática na formação do trabalhador. Sistema Operacional Windows XP. Navegador Internet Explore.

h) Produção textual na educação escolar:

Produção de textos. Leitura e compreensão de textos. Desenvolvimento da leitura e escrita em documentos oficiais educacionais. A arte de ler, escrever e comunicar.

i) Direito administrativo e do trabalho:

Reforma do Estado brasileiro e as implicações para os profissionais da educação. Normas que regem a administração pública e privada na educação. Os trabalhadores na legislação. Movimentos sociais e lutas políticas dos trabalhadores em educação.

Bloco II: Formação Técnica Específica

O Bloco II é composto de 07 (sete) Módulos Instrucionais, perfazendo um total de 640 horas e destina-se aos estudos específicos sobre administração, sistemas de ensino, legislação escolar, técnicas de redação e arquivo, contabilidade pública, administração de materiais e estatística aplicada à educação.

- Ementas dos Componentes Curriculares da Formação Técnica Específica:

a) Teorias administrativas:

Fundamentos históricos e conceituais da administração. Planejamento. A questão dos meios e fins. Etapas na execução. Recursos e suas variedades. Acompanhamento e controle. Avaliação. Principais teorias administrativas.

b) Gestão de sistemas de ensino:

Unidade escolar, rede e sistema. Evolução histórica dos sistemas de ensino no Brasil. Gestão curricular, gestão administrativa e gestão financeira. Gestão autoritária e gestão

Escola Estadual Afonso Pena
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

democrática. Princípios e práticas da gestão democrática. O Projeto Político-pedagógico da escola.

c) Legislação escolar:

Educação escolar, Estado e políticas educacionais. A educação nas Constituições. Das leis da educação à Lei de Diretrizes e Bases. Legislação educacional federal: o Plano Nacional de Educação. Legislação escolar estadual e municipal. As normas dos Conselhos de Educação. O regimento escolar.

d) Técnicas de redação e arquivo:

Leitura e interpretação da legislação. Credenciamento, autorização e reconhecimento de escolas. Os documentos escolares. Escritas e registros. Avaliação escolar. Relações entre sistemas. Certificações: diplomas, certificados, atestados e declarações. Históricos e transferências.

e) Contabilidade pública:

Noções básicas de economia. Finanças públicas. Receitas e tributação. Classificação de despesas. Financiamento da educação: histórico e esquema atual. Orçamentos. Balanços. Prática contábil. Contabilidade da escola e da rede escolar.

f) Administração de materiais:

A materialidade do processo educativo escolar: prédios, equipamentos e recursos didáticos. Relação entre equipamentos físicos, materiais pedagógicos, educação e aprendizagem. Gestão de rede, de escola e de sala de aula: a questão da descentralização. Compras, produção e conservação. Almoxarifado. Produção cultural escolar.

g) Estatística aplicada à educação:

Educação escolar como fato social e estatístico. Princípios e práticas de estatística. Quantidades, médias e amplitudes. Tabelas e gráficos. Estatística e avaliação. Estatística e gestão. Estatística e planejamento. Estatístico e financiamento da educação.

4.3. Metodologia

A metodologia, a organização e a oferta do Curso objetivam o ensino e a aprendizagem autodirigida, com auxílio dos Tutores, do Professor Orientador, dos técnicos da SED/MS e dos Professores elaboradores dos Módulos Instrucionais (Faculdade de Educação/Centro de Educação a Distância/Universidade de Brasília), que buscam na combinação de tecnologia, meios de comunicação e material didático um processo pedagógico eficiente e eficaz.

Da carga horária do curso, 80% (1.008 horas) é desenvolvida por meio da metodologia à distância e 20% (252 horas) de forma presencial. cursista recebe o conteúdo em material impresso, que se constitui na base para o estudo individualizado. O conteúdo é disponibilizado, também, via Internet, no ambiente virtual de aprendizagem do e-proinfo, pela Faculdade de Educação/Centro de Educação a Distância/Universidade de Brasília).

O cursista acompanhado a distância participa de 32 (trinta e dois) encontros presenciais, ao longo do curso, sempre realizado aos sábados, nos períodos matutino e vespertino, no Pólo Central de Tutoria/PCT, nas salas de tecnologias das escolas estaduais ou nos

Escola Estadual Afonso Pena
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

laboratórios de informática das escolas municipais e no Núcleo de Tecnologia Educacional/NTE de Três Lagoas. Os encontros são realizados, quinzenalmente, com carga horária de 08 (oito) horas cada, sendo utilizados, também, para avaliação do cursista.

Os profissionais da educação não docentes desenvolverão a Prática Profissional Supervisionada/PPS no seu local de trabalho, realizando funções a eles destinadas. Essas atividades constituem-se em laboratório mais adequado para a aplicação dos conhecimentos adquiridos no Curso.

A Prática Profissional Supervisionada/PPS é um dos momentos da formação do cursista em que, sob a orientação do Tutor, realiza atividades práticas do seu fazer pedagógico com a finalidade de repensar a sua rotina de trabalho e encontrar formas de qualificar-se melhor para o exercício de sua função como educador.

Durante a realização da Prática Profissional Supervisionada/PPS, espera-se que o cursista possa vivenciar, enriquecer e integrar elementos teóricos e práticos, de modo a aperfeiçoar suas atividades cotidianas, qualificando-as e inserindo-as num outro patamar de compreensão de seu pensar e fazer no interior da escola.

A Prática Profissional Supervisionada/PPS é desenvolvida ao longo do curso. O Tutor, sob a orientação do Professor Orientador, planeja, acompanha e supervisiona a Prática Profissional Supervisionada/PPS. As atividades a serem desenvolvidas e o cronograma de realização serão elaboradas pelo Tutor, juntamente com o cursista. O resultado final é encaminhado ao Professor Orientador, no Pólo Central de Tutoria, que, por sua vez, encaminha à secretaria da E. E. Afonso Pena.

A Prática Profissional Supervisionada/PPS é realizada concomitantemente com o oferecimento da Formação Pedagógica e da Formação Técnica, possibilitando o desenvolvimento de atividades que permitam fazer a integração teoria e prática.

A jornada de atividades práticas cumpridas pelo cursista será compatível com o seu horário de trabalho. Portanto, é necessário que o Professor Orientador e o Tutor estabeleçam um compromisso com a escola para o desenvolvimento e acompanhamento dessas atividades.

O Relatório da Prática Profissional Supervisionada/PPS se desdobrará em dois documentos: um quadro sintético, que descreverá cada atividade, sua carga horária e o atestado do seu cumprimento pelo Tutor e o Memorial, onde cada aluno registrará o que ele considerar problemático para discussão nos encontros quinzenais e o que ele observar como progresso no seu percurso curricular.

Os cursistas, através do ambiente virtual de aprendizagem – e-proinfo socializarão idéias, participarão de bate-papo e fórum de discussão e terão acesso aos avisos e orientações diversas. Assim o e-proinfo é mais uma opção pedagógica para o relacionamento do cursista com o seu Tutor e com os outros atores envolvidos no Curso.

O empenho do cursista no processo de formação à distância é determinante para que sejam alcançados os objetivos de ensino e aprendizagem. É necessário que o cursista compreenda que existe uma diferença entre estar na sala de aula presencial e estudar a distância, sabendo relacionar as teorias e conceitos apresentados e discutidos no Curso às situações de sua vida pessoal e profissional. Para isso, o cursista deve:

Escola Estadual Afonso Pena
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

- ser responsável por seu próprio aprendizado;
- ser automotivado, ou seja, buscar em si mesmo e por conta própria a motivação necessária para realização do curso;
- ser capaz de auto-organizar seu tempo em função do cronograma do curso, estabelecendo horários, esquemas e rotinas de estudo;
- ser organizado com os materiais de estudo;
- estudar de forma independente e autônoma, reconhecendo seu ritmo e estilo de aprendizagem;
- ser curioso e saber pesquisar informações que complementem, aprofundem ou até mesmo contradigam conhecimentos trabalhados pelo curso em outras fontes;
- saber transformar as informações obtidas no curso em conhecimento;
- ter iniciativa própria para apresentar idéias, questionamentos e sugestões;
- ser capaz de trabalhar em grupo, de forma colaborativa e cooperativa, sempre que necessário;
- ser disciplinado a fim de cumprir com os objetivos que estabeleceu para si mesmo;
- estar consciente da necessidade de aprendizagem contínua.

O Curso conta com 01 (um) Professor Orientador e 01 (um) Tutor que atende cerca de 30 (trinta) cursistas.

O Orientador é um professor lotado no NTE de Três Lagoas, com 40 horas semanais, responsável pelos Cursos realizados na E.E. Afonso Pena e pelos Tutores.

O Tutor tem como incumbências o acompanhamento da aprendizagem dos cursistas, a supervisão da prática profissional e os processos de avaliação, cumprindo uma carga horária de 40 horas semanais. Para acompanhamento da aprendizagem dos cursistas o Tutor disporá de um encontro quinzenal com os cursistas e da comunicação contínua virtual. Deverá ler os textos dos módulos antes dos alunos e se apropriar das prováveis dificuldades para, posteriormente, no encontro presencial, proceder às explicações preliminares. Nesses encontros e nos encontros individuais, orientar as tarefas de pesquisa, reflexão e redação.

Para a Prática Profissional Supervisionada deve seguir os seguintes passos: planejar com os cursistas as tarefas, os setores e o cronograma; visitar semanalmente os cursistas no seu local de trabalho; ler e comentar o relatório do cursista; apreciar e dialogar com o cursista a produção escrita.

Para avaliação dos cursistas o Tutor deve orientá-los na construção gradativa do Memorial, que incluirá a descrição do processo da aprendizagem, das atividades previstas nos módulos e das respostas às questões do curso. Proceder a todos os registros do processo de avaliação de cada cursista no Memorial e no Formulário de Acompanhamento das 300 horas da carga horária da PPS.

Os Tutores devem apresentar o seguinte perfil:

- ter conhecimento do Projeto e acreditar na proposta de valorização de todos os educadores no âmbito das escolas públicas e dos sistemas de ensino;
- ter experiência de gestão educacional e empatia com os valores e práticas democráticas.

Escola Estadual Afonso Pena
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

- ter disponibilidade para se locomover até os locais de realização da PPS e, se for o caso, até a residência do cursista, nos casos de licença médica;
- ter conhecimento em informática;
- ter conhecimento da metodologia em educação a distância.

Os Tutores são profissionais com formação em nível superior, convocados pela Secretaria Municipal de Educação de Três Lagoas para atuarem no Curso, com carga horária de 40 (quarenta) horas semanais. Cada Tutor atende cerca de 30 (trinta) cursistas.

A carga horária do Tutor é de 08 (oito) horas diárias, para a realização de atendimento individual aos cursistas e das atividades pedagógicas e administrativas do Curso.

O Tutor tem como principais incumbências:

- orientar os cursistas sobre a metodologia, avaliação, cronograma do curso, os horários de atendimento, telefone e e-mail para contato, bem como outros aspectos relevantes;
- manter permanente diálogo com a unidade escolar para assegurar a relação teoria e prática do cursista;
- prestar apoio pedagógico aos cursistas focado nos conteúdos do curso. Para o acompanhamento da aprendizagem dos cursistas, o Tutor disporá de comunicação virtual contínua;
- acompanhar o desenvolvimento das atividades da PPS dos cursistas;
- planejar com o cursista as tarefas, os setores e o cronograma;
- visitar o cursista em seu local de trabalho e/ou em outras atividades de sua prática profissional;
- apreciar e dialogar com cursista sobre a produção escrita;
- ler e comentar o relatório do cursista;
- discutir dúvidas sobre conteúdos e questões administrativas;
- dialogar com cursista sobre os processos de avaliação;
- realizar 01 (um) encontro quinzenal com todos os cursistas;
- ler, previamente, os textos dos módulos para se apropriar das prováveis dificuldades de compreensão, de forma que, ao distribuí-los nos encontros, proceda às devidas explicações;
- realizar contatos individuais, orientar as tarefas de pesquisa, reflexão e redação. Em caso de dificuldades em relação aos módulos deve se comunicar com o Professor Orientador ou com a Coordenação Executiva do curso;
- acompanhar a produção do Memorial elaborado pelos cursistas;
- Para a avaliação dos cursistas, o Tutor deve:
- orientá-los na construção gradativa do Memorial, que incluirá a descrição do processo de aprendizagem, das atividades previstas nos módulos, das respostas às questões do
- proceder todos os registros do processo de avaliação de cada cursistas no Memorial e no Formulário de Acompanhamento do cumprimento da carga horária da PPS.

05. Critérios de aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores

Serão aproveitados conhecimentos e experiências anteriores adquiridas:

Escola Estadual Afonso Pena
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

- a) em qualificações profissionais e etapas ou módulos de nível médio concluídas em outros cursos, desde que sejam Autorizados ou Reconhecidos pelo órgão próprio do sistema de ensino, e, ainda que o prazo de conclusão não exceda a cinco anos;
- b) no trabalho, por meio de cursos de educação profissional de formação inicial e continuada de trabalhadores e oferecidos por entidades sindicais, empresas e ONGS, mediante avaliação.

Para os casos previstos na letra "a" serão aceitos Certificados de Qualificação Profissional Técnica de nível médio com o correspondente Histórico Escolar ou Guia de Transferência e Ementa Curricular. O candidato deve, dez dias antes do início do bloco apresentar à Secretaria da Escola requerimento com a solicitação e documentos previstos neste item, conforme cada caso.

Os casos que estão sujeitos a verificação para reconhecimento de competências desenvolvidas conforme letra "b" devem ser identificados para definição do período de avaliação e devem anteceder a efetivação da matrícula. A verificação das competências desenvolvidas dar-se-á através de instrumentos de avaliação que levem em conta a (s) competência (s) definida no perfil profissional de conclusão. A avaliação abrangerá instrumentos escritos e situações práticas.

No processo de avaliação o candidato ao aproveitamento deve obter, no mínimo, conceito "Bom".

- Deverá ser constituída uma Comissão composta pelo Professor Orientador e os Tutores com as seguintes finalidades:
- organizar, previamente, os critérios necessários para avaliação;
- analisar a documentação apresentada e, se for o caso, aplicar a avaliação observando os critérios estabelecidos no Projeto;
- elaborar os instrumentos de avaliação em consonância com os conteúdos curriculares estabelecidos no Projeto.

Os registros serão efetuados por meio de Portaria sob a responsabilidade da Secretaria da Escola responsável pelo Projeto. A Portaria fará parte do prontuário do aluno, a partir do seu ingresso no Curso.

06. Avaliação

6.1. Da aprendizagem

A avaliação da aprendizagem é processual e dialógica, realizada ao longo de cada Módulo Instrucional, acompanhada pelo Tutor, através dos seguintes mecanismos:

- construção do Memorial;
- desenvolvimento das atividades práticas;
- participação dos cursistas nos encontros presenciais.

Os momentos de avaliação permitem uma reflexão do cursista sobre a escola, a educação e as práticas profissionais que ocorrem no seu interior.

O registro das atividades do cursista representa a maneira como ele se apropriou do conhecimento e permite ao Tutor encaminhá-lo para novos desafios.

Escola Estadual Afonso Pena
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

O Memorial, instrumento utilizado para avaliação das atividades desenvolvidas em cada Bloco contempla: o registro das atividades práticas de cada módulo instrucional; as reflexões sobre o conteúdo e suas relações com a realidade; os questionamentos e dúvidas; e a auto-avaliação.

Compete ao Tutor acompanhar a construção do Memorial e ao final de cada Bloco, encaminhá-lo ao Professor Orientador, no Pólo Central de Tutoria/PCT.

O Memorial permite ao avaliador acompanhar a trajetória do cursista e, se for o caso, redirecionar o trabalho.

Em cada Módulo Instrucional é proposto ao cursista atividades a serem desenvolvidas com o intuito de que ele repense o seu fazer profissional na escola e, ainda, servir de referência para sua avaliação.

O instrumento de avaliação da PPS é o Formulário de Acompanhamento, contendo o registro das atividades praticadas, do local de realização, da carga horária e da assinatura dos responsáveis.

Em cada Módulo Instrucional o Tutor atribuirá ao cursista uma menção (apto ou não apto) de aproveitamento satisfatório ou não dos conteúdos abordados. Considerar-se-á como aproveitamento o desenvolvimento das atividades propostas em cada Módulo Instrucional, a elaboração do Memorial, a participação do cursista nos encontros presenciais e o desenvolvimento da PPS.

Não está prevista a reprovação, porém, pode ocorrer a desistência do aluno ou adiamento da aprovação, pelo Tutor, até um prazo máximo de três meses do início do Módulo instrucional e dezoito meses do início do curso. Nestes casos o Tutor organizará um cronograma especial para atendimento desses cursista, ou seja, além dos encontros quinzenais haverá um encontro extra com o Tutor, no Pólo Central de Tutoria/PCT.

Os casos de dispensa do cursista, por motivo de gestação, licença maternidade, cirurgias de urgência, doenças infecto-contagiosas, traumatismos e outras condições mórbidas, serão analisados a luz do Decreto-Lei nº 1.044, de 21/10/69, e da Lei nº 6.202, de 17/04/75, ambas em vigor conforme Parecer CNE/CEB nº 06/98, de 07/04/98.

Nas situações acima, o cursista e/ou seu representante legal deve requerer exercícios domiciliares com o acompanhamento do Tutor. O Requerimento deve ser acompanhado de laudo médico especificando o período no qual o cursista ficará impedido de participar do curso.

Na conclusão de cada Módulo o Professor Orientador encaminhará à Secretaria da EE Afonso Pena um relatório parcial, contendo a menção atribuída ao cursista.

6.2. Avaliação Institucional Interna

A avaliação institucional interna será elaborada e aplicada pela E.E. Afonso Pena, com as orientações e acompanhamento do setor específico da Secretaria de Estado de Educação, envolvendo os diferentes segmentos que integram a comunidade escolar, a partir dos seguintes critérios:

- o cumprimento da legislação de ensino e do Projeto do Curso em desenvolvimento;
- a execução da Proposta Pedagógica;
- a formação inicial e continuada de dirigentes, professores e funcionários;

Escola Estadual Afonso Pena
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

- o investimento institucional em qualificação de recursos humanos;
- o desempenho de dirigentes, professores e funcionários;
- a qualidade dos espaços físicos, instalações, equipamentos e adequação às suas finalidades;
- a organização da escrituração e do arquivo escolar;
- a articulação com a família e a comunidade externa;
- o desempenho dos alunos frente aos objetivos propostos e as competências desenvolvidas.

07. Instalações e equipamentos

Para realizar o curso e desenvolver a Prática Profissional Pedagógica/PPS o cursista contará com:

- a) Estrutura Administrativa e a Biblioteca da E.E. Afonso Pena;
- b) O Pólo Central de Tutoria/PCT equipado com 02 (dois) computadores conectados à Internet, uma impressora, um ar condicionado, mesas, cadeiras, uma geladeira e uma linha telefônica 0800 e uma linha convencional.
- c) O Núcleo de Tecnologia Educacional de Três Lagoas/NTE, com 40 (quarenta) computadores conectados à Internet;
- d) 11(onze) Salas de Tecnologias Educacionais/STEs, equipadas com, no mínimo oito computadores conectados à Internet, na: E.E. Afonso Pena, E.E. Bom Jesus, E.E. Edwards Corrêa e Souza, E.E. Fernando Corrêa, E.E. Pe. João Tomes, E.E. João Dantas Filgueiras, E.E. Prof. João Magiano Pinto e E.E. José Ferreira;
- e) 05 (cinco) Laboratórios de Informática das escolas municipais de Três Lagoas;
- f) 10 (dez) salas de aula na E.E. Afonso Pena. Essas salas serão utilizadas quinzenalmente aos sábados para os encontros presenciais;
- g) A escola de lotação do cursista, para o desenvolvimento da Prática Profissional Supervisionada/PPS;

Além dos computadores os cursistas terão disponíveis nas Salas de Tecnologias, no Núcleo de Tecnologia Educacional/NTE e nos Laboratórios de Informática, televisão e videocassete. E ainda 01 (uma) Sala Virtual - e-proinfo, sob a responsabilidade da Secretaria de Estado de Educação.

08. Pessoal docente e técnicos envolvidos no curso

O pessoal docente designado para o Projeto Experimental será: 01 (um) Professor Orientador do Núcleo de Tecnologia Educacional/NTE, 01 (um) Tutor para cerca de 30 (trinta) cursistas do Curso Técnico em Multimeios Didáticos, o Secretário e o Diretor da E.E. Afonso Pena e a Equipe Técnica do NTE.

Os Tutores serão capacitados pela equipe técnico-pedagógica do Ministério da Educação/MEC e da Universidade de Brasília/UnB e acompanhados por técnicos da Secretaria de Estado de Educação.

Escola Estadual Afonso Pena
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

8.1. Pessoal Técnico Administrativo

Nome	Função	Habilitação
Tânia Mara Piccinini Soares	Coordenadora Nacional do Projeto/MEC	Graduação: Educação Física
Santa Nunes Cariaga	Orientadora do Pólo Central de Tutoria /Três Lagoas	Graduação: Pedagogia
Gilse T. Lazzari Perosa	Coordenadora Executiva do Projeto/SED	Graduação: Letras
Valdecir Sanches	Diretor E.E. Afonso Pena	Graduação: Educação Física
Maria do Carmo Amaral	Secretária da EE Afonso Pena	Graduada: Pedagogia (Supervisão e Orientação)

8.2. Pessoal Docente

Nome	Função	Habilitação
Inaiê Mariano Antero da Silva	Tutor	Graduação: Direito
Kelli Cristina ferreira Corrêa	Tutor	Pós Graduação: Direito
Elisa Mantivani	Tutor	Graduação: Letras
Maria Antonieta Fernandes	Tutor	Graduação: Pedagogia
Aparecida Dóris	Tutor	Graduação: Pedagogia
Maria Matias Neves	Tutor	Graduação: Pedagogia
Maria da Glória de Jesus Justino	Tutor	Graduação: Turismo
Leiliane Cristina F. Adami	Tutor	Graduação: Psicologia
Juliana Etsuco Otino Bertoldo	Tutor	Graduação: Pedagogia
Patricia Ravagnani	Tutor	Graduação: Letras
Vivian Maria Idaló Zogbi	Tutor	Graduação: Direito

09. Certificados e diplomas

A E. E. Afonso Pena, de Três Lagoas, expedirá e registrará, sob sua responsabilidade, os Diplomas, para fins de validade nacional, observado o requisito de conclusão do Ensino Médio.

Nos diplomas devem estar explicitados os correspondentes títulos de técnico na respectiva habilitação profissionais, mencionando a área à qual a mesma se vincula.

Terá direito ao Diploma de Técnico em Secretaria Escolar – Área Profissional: Serviços de Apoio Escolar – Educação Profissional Técnica de nível médio o aluno que concluir todos os Módulos Instrucionais do conjunto de Blocos estipulados na Matriz Curricular, desde que comprove no prazo máximo de 03 (três anos) a conclusão do Ensino Médio.

O aluno que deixar de comprovar a conclusão do Ensino Médio no prazo estipulado não terá direito de receber o Diploma do Curso.

Escola Estadual Afonso Pena
Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

O Diploma de Técnico em Secretaria Escolar – Área Profissional: Serviços de Apoio Escolar – Educação Profissional Técnica de nível médio será expedido acompanhado do respectivo Histórico Escolar, no qual estarão explicitados o Perfil Profissional de Conclusão e as Competências Profissionais definidas no Projeto.

ANEXO C - RELAÇÃO DAS COORDENADORIAS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO (CREs) DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

ANEXO II DO DECRETO Nº 14.572, DE 30 DE SETEMBRO DE 2016.

Anexo II do Decreto nº 10.652, de 7 de fevereiro de 2002.

Coordenadorias Regionais de Educação - Municípios Jurisdicionados

Coordenadorias	Municípios-Sede	Municípios Jurisdicionados
CRE-1	Aquidauana	Anastácio, Aquidauana, Bodoquena, Dois Irmãos do Buriti e Miranda.
CRE-2	Campo Grande	Bandeirantes, Camapuã, Campo Grande, Corguinho, Jaraguari, Nova Alvorada do Sul, Rochedo, Sidrolândia, Terenos e Ribas do Rio Pardo.
CRE-3	Corumbá	Ladário e Corumbá.
CRE-4	Coxim	Alcinópolis, Chapadão do Sul, Costa Rica, Coxim, Figueirão, Paraíso das Águas, Sonora, Pedro Gomes, Rio Negro, Rio Verde de Mato Grosso e São Gabriel do Oeste.
CRE-5	Dourados	Caarapó, Douradina, Dourados, Fátima do Sul, Itaporã, Laguna Carapã, e Rio Brillhante.
CRE-6	Glória de Dourados	Deodápolis, Glória de Dourados, Jateí e Vicentina.
CRE-7	Jardim	Bela Vista, Bonito, Caracol, Guia Lopes da Laguna, Jardim, Maracaju, Nioaque e Porto Murtinho.
CRE-8	Naviraí	Eldorado, Iguatemi, Itaquiraí, Japorã, Juti, Mundo Novo, Naviraí, Paranhos, Sete Quedas e Tacuru.
CRE-9	Nova Andradina	Anaurilândia, Angélica, Batayporã, Bataguassu, Ivinhema, Nova Andradina, Novo Horizonte do Sul e Taquarussu.
CRE-10	Paranaíba	Aparecida do Taboado, Cassilândia, Inocência e Paranaíba.
CRE-11	Ponta Porã	Amambai, Antônio João, Aral Moreira, Coronel Sapucaia e Ponta Porã.
CRE-12	Três Lagoas	Água Clara, Brasilândia, Santa Rita do Pardo, Selvíria e Três Lagoas.

Figura 08 – Diário Oficial – Estado de Mato Grosso do Sul – nº 9.278 de 01/11//2016, p. 16.

ANEXO D - GRÁFICO – FORMAÇÃO NA ÁREA DE EDUCAÇÃO – DOCENTES – BRASIL – 2019

PORCENTAGEM DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA COM PÓS- GRADUAÇÃO – 2012 - 2018

Professores

Porcentagem de professores da Educação Básica com pós-graduação
Brasil – 2012-2018

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Todas as redes	28,3	30,0	31,1	32,7	34,4	36,0	36,9
Federal	68,6	69,7	70,1	70,6	72,9	76,2	78,5
Estadual	35,1	37,1	38,0	40,3	41,8	43,1	43,5
Municipal	27,3	29,5	31,3	33,4	36,2	38,5	40,6
Privada	22,9	23,0	23,4	23,6	23,8	24,1	23,4

Fonte: MEC/Inep/DEED – Microdados do Censo Escolar – Elaboração: Todos Pela Educação.

Notas: (33) e (34).

Figura 09. Anuário Brasileiro da Educação Básica. Editora Moderna, 2019, p. 107.

**ANEXO E – PROGRAMA PROFUNÇÃOÁRIO – TÉCNICO EM SECRETARIA
ESCOLAR CONCLUINTES: PERÍODO DE 2006 a 2020 – ESTADO DE MS**

**PROGRAMA PROFUNÇÃOÁRIO – CONCLUINTES
DE 2006 a 2020 – ESTADO DE MS**

CAMPO GRANDE - MS

Turma	Habilitação	Estado	Município
1ª Turma 2007/2009	Secretaria	49	29
2ª Turma 2008/2010	Secretaria	38	43
3ª Turma 2009/2011	Secretaria	62	54
4ª Turma 2010/2012	Secretaria	74	44
5ª Turma 2011/2013	Secretaria	45	36
6ª Turma 2012/2014	Secretaria	18	30
7ª Turma 2013/2015	Secretaria	29	24
8ª Turma 2014/2016	Secretaria	23	22
9ª Turma 2015/2017	Secretaria	8	19
10ª Turma 2016/2018	Secretaria	9	23
11ª Turma 2017/2019	Secretaria	3	16
TOTAL		358	340

ALCINÓPOLIS / FIGUEIRÃO

Turma	Habilitação	Estado/ Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	10
TOTAL		10

AMAMBAI

Turma	Habilitação	Estado	Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	11	6
TOTAL		11	6

ANGÉLICA - MS

Turma	Habilitação	Estado
1ª Turma 2012/2013	Secretaria	15
TOTAL		15

ANTONIO JOÃO - MS

Turma	Habilitação	Estado	Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	9	1
TOTAL		9	1

APARECIDA DO TABOADO - MS

Turma	Habilitação	Estado/ Município
1ª Turma 2012/2014	Secretaria	19
TOTAL		19

AQUIDAUANA/ANASTÁCIO

Turma	Habilitação	Estado/ Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	57
TOTAL		57

ARAL MOREIRA

Turma	Habilitação	Estado	Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	9	5
TOTAL		9	5

BANDEIRANTES

Turma	Habilitação	Estado	Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	8	3
TOTAL		8	3

CAARAPÓ

Turma	Habilitação	Estado	Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	20	4
TOTAL		20	4

CAMAPUÃ

Turma	Habilitação	Estado	Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	10	5
TOTAL		10	5

CASSILÂNDIA

Turma	Habilitação	Estado/ Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	21
TOTAL		21

CHAPADÃO DO SUL

Turma	Habilitação	Estado/ Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	16
TOTAL		16

CORUMBÁ – MS

Turma	Habilitação	Estado/ Município
1ª Turma 2008/2010	Secretaria	71
2ª Turma 2010/2012	Secretaria	28
3ª Turma 2012/2014	Secretaria	11
4ª Turma 2014/2016	Secretaria	9
5ª Turma 2016/2018	Secretaria	12
TOTAL		131

COXIM - MS

Turma	Habilitação	Estado/ Município
1ª Turma 2008/2010	Secretaria	30
2ª Turma 2010/2012	Secretaria	35
3ª Turma 2011/2013	Secretaria	30
4ª Turma 2012/2014	Secretaria	35
5ª Turma 2014/2016	Secretaria	6
6ª Turma 2016/2018	Secretaria	6
TOTAL		142

DOIS IRMÃOS DO BURITI

Turma	Habilitação	Estado/ Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	14
TOTAL		14

DOURADINA

Turma	Habilitação	Estado/ Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	5
TOTAL		5

DOURADOS - MS

Turma	Habilitação	Estado	Município
1ª Turma 2006/2007	Secretaria	61	57
2ª Turma 2008/2009	Secretaria	11	38
3ª Turma 2010/2012	Secretaria	45	8
4ª Turma 2012/2014	Secretaria	7	17
5ª Turma 2015/2017	Secretaria	8	
6ª Turma 2017/2019	Secretaria	12	
TOTAL		144	120

FÁTIMA DO SUL -MS

Turma	Habilitação	Estado/ Município
1ª Turma 2015/2016	Secretaria	9
2ª Turma 2017/2019	Secretaria	4
TOTAL		13

GLÓRIA DE DOURADOS
Deodápolis, Fátima do Sul, Jateí e Vicentina - MS

Turma	Habilitação	Deodápolis, Fátima do Sul, Glória de Dourados, Jateí e Vicentina
1ª Turma 2012/2014	Secretaria	64
2ª Turma 2015/2016	Secretaria	2
3ª Turma 2016/2018	Secretaria	1
TOTAL		67

ITAPORÃ - MS

Turma	Habilitação	Estado	Município
1ª Turma 2010/2012	Secretaria	6	7
2ª Turma 2012/2014	Secretaria	12	2
3ª Turma 2014/2016	Secretaria	3	2
4ª Turma 2016/2018	Secretaria	2	1
TOTAL		23	12

JARAGUARI

Turma	Habilitação	Estado/ Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	14
TOTAL		14

JARDIM - MS

Turma	Habilitação	Estado
1ª Turma 2015/2017	Secretaria	16
TOTAL		16

JATEÍ - MS

Turma	Habilitação	Estado/ Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	3
2ª Turma 2016/2018	Secretaria	0
TOTAL		3

MARACAJU - MS

Turma	Habilitação	Estado/ Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	31
TOTAL		31

ELDORADO/ ITAQUIRAÍ/ IVINHEMA/ NAVIRAÍ - MS

Turma	Habilitação	Estado	Município
1ª Turma 2008/2010 NAVIRAÍ	Secretaria	27	27
2ª Turma 2010/2012 NAVIRAÍ	Secretaria	2	10
2ª Turma 2010/2012 ITAQUIRAÍ	Secretaria	7	6
2ª Turma 2010/2012 ELDORADO	Secretaria	7	4
TOTAL		43	47

ITAQUIRAÍ/ IVINHEMA/ NAVIRAÍ - MS

Turma	Habilitação	NAVIRAÍ	IVINHEMA	ELDORA DO	ITAQ UIRAÍ
3ª Turma 2012/2014	Secretaria	7	22	21	18
TOTAL		7	22	21	18

ITAQUIRAÍ/ IVINHEMA/ NAVIRAÍ - MS

Turma	Habilitação	NAVIRAÍ/IVIN HEMA	ITAQUIRAÍ
4ª Turma 2015/2016	Secretaria	18	3
5ª Turma 2016/2018	Secretaria	3	
TOTAL		21	3

MIRANDA

Turma	Habilitação	Estado
1ª Turma 2016/2018	Alimentação	
	Infraestrutura	
TOTAL		0

NIOAQUE

Turma	Habilitação	Estado/ Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	14
TOTAL		14

NOVA ALVORADA

Turma	Habilitação	Estado/ Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	11
TOTAL		11

NOVA ANDRADINA – MS

Turma	Habilitação	NOVA ANDRADINA	
1ª Turma 2008/2010	Secretaria	48	
Turma	Habilitação	Nova	Anaurilând
2ª Turma 2010/2012	Secretaria	7	19
Turma	Habilitação	Nova	Batayporã
3ª Turma 2012/2014	Secretaria	12	14
Turma	Habilitação	NOVA ANDRADINA	
4ª Turma 2014/2016	Secretaria	4	
5ª Turma 2016/2018	Secretaria	2	
TOTAL		106	

PARANAÍBA - MS

Turma	Habilitação	TOTAL REDE ESTADUAL E MUNICIPAL
1ª Turma 2011/2013	Secretaria	53
2ª Turma 2013/2015	Secretaria	24
3ª Turma 2016/2017	Secretaria	8
TOTAL		85

PONTA PORÃ - MS

Turma	Habilitação	Estado	Município
1ª Turma 2007/2008	Secretaria	19	7
2ª Turma 2009/2011	Secretaria	9	10
3ª Turma 2011/2013	Secretaria	11	3
4ª Turma 2013/2015	Secretaria	3	2
5ª Turma 2015/2017	Secretaria	4	9
6ª Turma 2017/2019	Não teve	Não teve	
TOTAL		46	31

RIO BRILHANTE - MS

Turma	Habilitação	Estado
1ª Turma 2016/2017	Secretaria	8
2ª Turma 2017/2019	Não teve	Não teve
TOTAL		8

RIBAS DO RIO PARDO

Turma	Habilitação	Estado
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	10
TOTAL		10

RIO NEGRO

Turma	Habilitação	Estado/ Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	18
TOTAL		18

SÃO GABRIEL D'OESTE

Turma	Habilitação	Estado/ Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	17
TOTAL		17

SONORA

Turma	Habilitação	Estado/ Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	7
TOTAL		7

TERENOS

Turma	Habilitação	Estado/ Município
1ª Turma 2014/2016	Secretaria	13
TOTAL		13

TRÊS LAGOAS

Turma	Habilitação	Estado / Município	
1ª Turma	Secretaria	68	
2ª Turma	Secretaria	52	
2008/2010			
Turma	Habilitação	Bataguassu / Santa Rita do Pardo	Três Lagoas
3ª Turma 2011/2012	Secretaria	30	10
Turma	Habilitação	Aparecida do Taboado / Inocência	Três Lagoas
4ª Turma 2013/2014	Secretaria	54	48
Turma	Habilitação	Brasilândia	Três Lagoas
5ª Turma - 2014/2015	Secretaria	29	22
Turma	Habilitação	Três Lagoas	
6ª Turma 2016/2017	Secretaria	5	
Turma	Habilitação	Três Lagoas	
7ª Turma 2017/2020	Secretaria	4	
TOTAL		322	

TOTAL GERAL DE FORMADOS	2532
51 municípios	

Fonte: Gerência de Formação Continuada para Profissionais da Educação Administrativo – CFOR/SED em 22/05/2020 – via e-mail (coordenacaogeralrede@gmail.com).

**ANEXO F – PROJETOS CONSTANTES NO PPP ANALISADOS DA REDE
ESTADUAL DE MS - PERÍODO DE 2012 a 2020**

Tabela 04. Análise dos Projetos Político Pedagógicos da Rede Estadual de Ensino/MS – Período de 2012 a 2020

Nº	MUNICÍPIO	ESCOLA ESTADUAL:	ANO 2012	ANO 2015	ANO 2016	ANO 2017	ANO 2018	ANO 2020	TOTAL	REPRESENTAÇÃO			
										Profuncionário (itens lexicais)	Coletiva ¹¹³	TSE	Nº
01	Água Clara	EE CHICO MENDES	02	00	00	-	00	13	15				
02	Água Clara	EE MARECHAL CASTELO BRANCO	00	01	01	00	00	00	02				X
03	Alcinópolis	EE PROFª ROMILDA COSTA CARNEIRO	01	00	00	00	00	00	01				
04	Amambaí	EE CEL. FELIPE DE BRUM	00	01	00	00	00	00	01				
05	Amambaí	EE DOM AQUINO CORRÊA	00	00	01	00	00	00	01				X
06	Amambaí	EE DRº FERNANDO CORRÊA DA COSTA	00	00	00	00	00	00	00				
07	Amambaí	EE INDÍGENA MBO EROY GUARANI KAIOWÁ	02	00	00	00	00	00	02				X
08	Amambaí	EE VESPASIANO MARTINS	02	00	00	00	00	00	02				X
09	Anastácio	EE CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE	03	03	02	00	00	00	08				
10	Anastácio	EE DEP. CARLOS SOUZA MEDEIROS	02	00	00	00	00	00	02				
11	Anastácio	EE INDÍGENA GUILHERMINA DA SILVA	00	00	00	00	00	00	00				
12	Anastácio	EE MARIA CORRÊA DIAS	02	02	05	09	07	10	35				
13	Anastácio	EE ROBERTO SCAFF	04	00	00	00	00	00	04				X
14	Anastácio	EE ROMALINO ALVES DE	02	02	01	03	00	00	08				X

¹¹³ Utilizo o item lexical “coletiva” para referenciar os PPPs que citam “Professores e Administrativos todos juntos num mesmo espaço” uma vez que na maioria das escolas, os funcionários são citados separadamente.

		ALBRES											
15	Anaurilândia	EE GUAICURU	01	00					01				
16	Anaurilândia	EE MARIA JOSÉ	05	00	00	00	00	00	05				
17	Anaurilândia	EE PROFº EZEQUIEL BALBINO	02	01	01	05	13	00	22				
18	Anaurilândia	EE LUIS VAZ DE CAMÕES	02	01					03				
19	Angélica	EE LUIS VAZ DE CAMÕES	02	02	00	00	00	00	04				
20	Angélica	EE. DR. JOSÉ MANOEL FONTANILLAS FRAGELLI	00	00	00	00	00	00	00				X
21	Angélica	EE SEN. FILINTO MÜLLER	00	01	00	00	00	00	01				
22	Antônio João	EE ARAL MOREIRA	02	00	00	00	00	00	02				
23	Antônio João	EE PANTALEÃO COELHO XAVIER	00	00	00	00	00	00	00				
24	Ap. do Taboado	EE ERNESTO RODRIGUES	02	00	00	00	00	00	02				X
25	Ap. do Taboado	EE FREI VITAL DE GARIBALDI	02	02	00		02	00	06				X
26	Ap. do Taboado	EE GEORGINA DE OLIVEIRA ROCHA	03	02	00	00	00	00	05				X
27	Aquidauana	CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE AQUIDAUANA GERALDO AFONSO GARCIA FERREIRA	20	00	01	08	03	05	37	Pró-funcionário			
28	Aquidauana	EE CÂNDIDO MARIANO	00	01	02	01	00	00	04				
29	Aquidauana	EE CEL. ANTONIO TRINDADE	04	01	00	00	00	00	05				
30	Aquidauana	EE CEL. JOSÉ ALVES RIBEIRO	00	00	00	00	00	00	00				X
31	Aquidauana	EE MAL. DEODORO DA FONSECA	00	00	03	02	00	00	05				X
32	Aquidauana	EE INDÍGENA DE E.M.	00		00	00	00	00	00				

		PROF. DOMINGOS V. MARCOS - MIHIN											
33	Aquidauana	EE INDÍGENA DE E.M. PASTOR REGINALDO MIGUEL - HOYENÓ'O	00		00	00	00	00	00				X
34	Aquidauana	EE INDÍGENA DE EM PASCOAL LEITE DIAS	00		-	00	00	00	00				X
35	Aquidauana	EE FELIPE ORRO	02	02	00	00	00	00	04				
36	Aquidauana	EE PROF. LUIZ MONGELLI	00	-	01		00	00	01				X
37	Aquidauana	EE PROF. ANTÔNIO SALÚSTIO AREIAS	02	09	18	00	00	00	29				X
38	Aquidauana	EE PROFª MARLY RUSSO RODRIGUES	00		00	00	00	00	00				X
39	Aquidauana	EE PROFª. DÓRIS MENDES TRINDADE	00	01	00	00	00	00	01				X
40	Aral Moreira	EE DR. FERNANDO CORRÊA DA COSTA	03	03	09	00	00		15				
41	Aral Moreira	EE EUFRÁZIA FAGUNDES MARQUES	00	01	01	00	00		02	Profuncionário			
42	Aral Moreira	EE JOÃO VITORINO MARQUES	00	00	00	00	04		04				
43	Bandeirantes	EE ERNESTO SOLON BORGES	00	00	00	00	00		00				
44	Bandeirantes	EE JOÃO RIBEIRO GUIMARÃES	00	00	00		00		00				
45	Bataguassu	EE MANOEL DA COSTA LIMA	02	00	00	01	05	00	08				X
46	Bataguassu	EE PERI MARTINS	00	00	00	00	00	00	00				X
47	Bataguassu	EE PROF. BRAZ SINIGÁGLIA	00	00	00	03	00	00	03				X
48	Bataguassu	EE PROF BRAZ SINIGÁGLIA -EXTENSÃO ESTABELECIMENTO						00	00				

		PENAL DE BATAGUASSU											
49	Bataguassu	EE PROF. LADISLAU DEÁK FILHO	00	00	00	00	04	04	04				
50	Bataguassu	EE PROF. LUIZ ALBERTO ABRAHAM	01	00	01	05	00	00	07				
51	Batayporã	EE BRAZ SINIGÁGLIA	00	00	00	00	00	00	00				
52	Batayporã	EE JAN ANTONIN BATA	07	00	00	00	00	00	00				X
53	Bela Vista	EE CASTELO BRANCO	00	01	01	00	00	00	02				X
54	Bela Vista	EE DR. JOAQUIM MURTINHO	02	01	00	00	00	00	03				
55	Bela Vista	EE ESTER SILVA	01	00	00	00	00	00	01				X
56	Bela Vista	EE PROFª. VERA GUIMARÃES LOUREIRO	02	00	-	00	-	00	02				X
57	Bodoquena	EE JOÃO PEDRO PEDROSSIAN	02	01	02	00	00	00	05	Profuncionário			
58	Bodoquena	EE JOAQUIM MÁRIO BONFIM	00	00	01	00	00	00	01				X
59	Bonito	EE BONIFÁCIO CAMARGO GOMES	04	00	00	00	00	00	04				
60	Bonito	EE BONIFÁCIO CAMARGO GOMES - EXTENSÃO DISTRITO ÁGUAS DE MIRANDA						00	00				X
61	Bonito	EE LUIZ DA COSTA FALCÃO	02	00	00	00	00	00	02				X
62	Brasilândia	EE ADILSON ALVES DA SILVA	01	02	00	00	00	00	03				
63	Brasilândia	EE DEBRASA	00	01	01	00	00	00	02				
64	Brasilândia	EE DEBRASA - EXTENSÃO SALA MUTUM			00	00	00	00	00				
65	Caarapó	EE ARCÊNIO ROJAS	02	00	00	00	00	00	02				
66	Caarapó	EE FREI JOÃO	02	00	00	00	00	00	02		X		

		DAMASCENO											
67	Caarapó	EE INDÍGENA DE EM YVY POTY	01	00	00	00	00	00	01				
68	Caarapó	EE PADRE JOSÉ DE ANCHIETA	01	00	00	00	00	00	01				
69	Caarapó	EE PROF. JOAQUIM ALFREDO SOARES VIANNA	00	01	00	00	00	00	01				X
70	Caarapó	EE PROFª. CLEUZA APARECIDA V. GALHARDO	03	00	00	00	00	00	03	Profuncionário			X
71	Caarapó	EE TEN. AVIADOR ANTÔNIO JOÃO	01	00	00	00	00	00	01				
72	Camapuã	CEEP MARCIO ELIAS NERY	-	00	00	00	00	00	00				X
73	Camapuã	EE ABADIA FAUSTINO INÁCIO	00	01	00	00	00		01				
74	Camapuã	EE CAMILO BONFIM	00	01	00	01	00	00	02				X
75	Camapuã	EE JOAQUIM MALAQUIAS DA SILVA	00	00	00	00	00	00	00				X
76	Camapuã	EE MIGUEL SUTIL	01	02	00	01	00	00	04				X
77	Campo Grande	CENTRO DE EDUC. PROFISSIONAL EZEQUIEL FERREIRA LIMA	-	00	00	00	00	02	02				
78	Campo Grande	CENTRO EST. ATEND. AO DEF. DA AUDIOCOMUNICAÇÃO	02	00	00	00			02				
79	Campo Grande	CEEJA - PROFª. IGNÊS DE LAMÔNICA GUIMARÃES	02	-	00	00	00	00	02				X
80	Campo Grande	CEI - JOSÉ EDUARDO MARTINS JALLAD - ZEDU				00	00	00	00				X
81	Campo Grande	CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL HÉRCULES MAYMONE	02	01	02	01	04	05	15		X		
82	Campo	CENTRO ESTADUAL DE	00			-	00	04	04				

	Grande	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PROFª MARIA DE LOURDES WIDAL ROMA											
83	Campo Grande	CENTRO ESTADUAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS DE MS				00			00				
84	Campo Grande	EE 11 DE OUTUBRO	00	00	00	00	00	00	00				
85	Campo Grande	EE 26 DE AGOSTO	11	00	00	00	00	00	11				
86	Campo Grande	EE ADV. DEMOSTHENES MARTINS	06	01	01	01	05	00	14			X	
87	Campo Grande	EE ADVENTOR DIVINO DE ALMEIDA	01	01	00	00	00	00	02				
88	Campo Grande	EE AMANDO DE OLIVEIRA	03	00	00	00	00	00	03				
89	Campo Grande	EE AMÉLIO DE CARVALHO BAÍS	02	01	01	00	00	00	04				X
90	Campo Grande	EE ANTÔNIO DELFINO PEREIRA E CENTRO DE CULTURA E EDUCAÇÃO TIA EVA	00	01	00	00	00	00	01				
91	Campo Grande	EE ARACY EUDOCIAK	13	02	00	00	00	04	19				
92	Campo Grande	EE ARLINDO DE ANDRADE GOMES	01	00	00	00	00	00	01				X
93	Campo Grande	EE ARLINDO DE SAMPAIO JORGE	02	00	00	00	00	00	02				
94	Campo Grande	EE BLANCHE DOS SANTOS PEREIRA	01	00	00	00	00	00	01				X
95	Campo Grande	EE CORAÇÃO DE MARIA	02	00	00		00	00	02				X

96	Campo Grande	EE DOLOR FERREIRA DE ANDRADE	01	00	00	00	00	00	01				X
97	Campo Grande	EE DONA CONSUELO MULLER	00		00	00	00	00	00				X
98	Campo Grande	EE DR. ARTHUR DE VASCONCELLOS DIAS	02	00	01	00	00	00	03				X
99	Campo Grande	EE ELVIRA MATHIAS DE OLIVEIRA	01	00	01	-	00	00	02				
100	Campo Grande	EE GAL. MALAN	01		00	00	00	00	01				
101	Campo Grande	EE JOÃO CARLOS FLORES	00	00	00	00	00	00	00				
102	Campo Grande	EE JOAQUIM MURTINHO	04	00	00	00	00	00	04				
103	Campo Grande	EE JOSÉ ANTÔNIO PEREIRA	00	03		00	00	05	08				
104	Campo Grande	EE JOSÉ BARBOSA RODRIGUES	01	-	00	00	00		01				
105	Campo Grande	EE JOSÉ FERREIRA BARBOSA	00		00	00		04	04				X
106	Campo Grande	EE JOSÉ MAMEDE DE AQUINO	04	-	00	00	00	00	04				
107	Campo Grande	EE JOSÉ MARIA HUGO RODRIGUES	02	00	00		00	00	02				X
108	Campo Grande	EE LINO VILLACHA	02	00	00		00	00	02				
109	Campo Grande	EE LÚCIA MARTINS COELHO	01	00	01	00	00	00	02		X		
110	Campo Grande	EE LUISA VIDAL BORGES DANIEL	02	-	00	00	00	00	02				
111	Campo Grande	EE MAESTRO FREDERICO LIEBERMANN	06	00	00	00	01	00	07				X

112	Campo Grande	EE MAESTRO HEITOR VILLA LOBOS	02	00	00	00		00	02				X
113	Campo Grande	EE MANOEL BONIFÁCIO NUNES DA CUNHA	01	02			00	00	03				X
114	Campo Grande	EE MARÇAL DE SOUZA TUPÃ-Y	02	00	00	00	00	00	02				X
115	Campo Grande	EE MARIA CONSTANÇA BARROS MACHADO	01	00	00		00	00	01				
116	Campo Grande	EE MARIA ELIZA BOCAYUVA CORRÊA DA COSTA	00	00	00	00	00	00	00				X
117	Campo Grande	EE NICOLAU FRAGELLI	06	03	00	02	04		15				
118	Campo Grande	EE OLINDA CONCEIÇÃO TEIXEIRA BACHA	03	03	06	04	04	06	26				
119	Campo Grande	EE ORCÍRIO THIAGO DE OLIVEIRA	02	05	02	02	00	00	11				
120	Campo Grande	EE PADRE FRANCO DELPIANO	00	00	00		00	00	00	Profuncionário			
121	Campo Grande	EE PADRE JOSÉ SCAMPINI	02	00	00	02	00	00	04		X		
122	Campo Grande	EE PADRE MÁRIO BLANDINO	01	04	00	02	00	00	07				
123	Campo Grande	EE PE. JOÃO GREINER	03	00	01	00	00	00	04				
124	Campo Grande	EE PÓLO FRANCISCO CÂNDIDO DE REZENDE	02	00	00	00	00	00	02				
125	Campo Grande	EE PÓLO PROFª EVANILDA MARIA NERES CAVASSA	02	00					02				
126	Campo Grande	EE PÓLO PROFª REGINA LÚCIA ANFFE NUNES BETINE	01	00	00		00	00	01				X
127	Campo	EE PROF. CARLOS	02	00	00		00	00	02				X

	Grande	HENRIQUE SCHRADER											
128	Campo Grande	EE PROF. EMYGDIO CAMPOS WIDAL	02	00	00	00	00	00	02				
129	Campo Grande	EE PROF. HENRIQUE CIRYLLO CORRÊA	01	00	00		00	00	01				X
130	Campo Grande	EE PROF. OTAVIANO GONÇALVES DA SILVEIRA JÚNIOR	02	02		00	00		04				
131	Campo Grande	EE PROF. SEVERINO DE QUEIROZ	02	02	02		00	00	06	Profuncionário			X
132	Campo Grande	EE PROF. SILVIO OLIVEIRA DOS SANTOS	02	00	01		00	-	03				
133	Campo Grande	EE PROF. ULISSES SERRA	12	05	06	04	00	00	27				
134	Campo Grande	EE PROF ^a ALICE NUNES ZAMPIERE	02	00	00		00	00	02				
135	Campo Grande	EE PROF ^a . ALICE NUNES ZAMPIERE – EXTENSÃO DESEMBARGADOR CARLOS GARCIA					00	00	00				X
136	Campo Grande	EE PROF ^a . ADA TEIXEIRA DOS SANTOS PEREIRA	01	01	00	00	00	00	02		X		
137	Campo Grande	EE PROF ^a . BRASILINA FERRAZ MANTERO	00			00	00	00	00				
138	Campo Grande	EE PROF ^a . CÉLIA MARIA NAGLIS	00	00	00	00	00	00	00	Pro funcionário			
139	Campo Grande	EE PROF ^a . CLARINDA MENDES DE AQUINO	02	00	00		00	00	02	Pró-funcionário			
140	Campo Grande	EE PROF ^a . DELMIRA RAMOS DOS SANTOS	01	02	02	02	00		07				
141	Campo Grande	EE PROF ^a . ÉLIA FRANÇA CARDOSO	00	02	00	00	00		02		X		

142	Campo Grande	EE PROFª. FAUSTA GARCIA BUENO	03	02	01		00		06				X
143	Campo Grande	EE PROFª. FLAVINA MARIA DA SILVA	00	00	00	00	00	00	00				X
144	Campo Grande	EE PROFª. HILDA DE SOUZA FERREIRA	02	00	00	00	00	00	02				X
145	Campo Grande	EE PROFª. IZAURA HIGA	01	01	00	00	00	00	02				
146	Campo Grande	EE PROFª. JOELINA DE ALMEIDA XAVIER	01	02	07	00	00	00	10				X
147	Campo Grande	EE PROFª. MARIA DE LOURDES TOLEDO AREIAS	03	03	00	00	00	00	06				X
148	Campo Grande	EE PROFª. MARIA RITA DE CÁSSIA PONTES TEIXEIRA	00	03	04	03	00	00	10				X
149	Campo Grande	EE PROFª. NEYDER SUELLY COSTA VIEIRA	00	00	00	00	00	00	00				X
150	Campo Grande	EE PROFª. THEREZA NORONHA DE CARVALHO	04	07	00			00	11				
151	Campo Grande	EE PROFª. ZÉLIA QUEVEDO CHAVES	01	01	00		00	00	02				X
152	Campo Grande	EE RIACHUELO	00	00	00	00	00		00	Profuncionário			X
153	Campo Grande	EE RUI BARBOSA	01	00	00		00	00	01				
154	Campo Grande	EE SÃO FRANCISCO	02	02	01	00	07	00	12				X
155	Campo Grande	EE SÃO JOSÉ	02	00	00	00	00	00	02				
156	Campo Grande	EE SEBASTIÃO SANTANA DE OLIVEIRA	00	01		01	00	00	02				X
157	Campo Grande	EE TEOTÔNIO VILELA	02	00	00	00	00		02				X

158	Campo Grande	EE VESPASIANO MARTINS (2)	02	00	01	00	00	00	03				X
159	Campo Grande	EE WALDEMIR BARROS DA SILVA	02		00	00	00	00	02				X
160	Campo Grande	EE ZAMENHOF	00	00	00		00		00				
161	Campo Grande	EE BRAZ SINIGAGLIA	00	00					00				
162	Caracol	EE DR. RUBENS DE CASTRO PINTO	02	01	02	00	00	00	05				
163	Cassilândia	EE HERMELINA BARBOSA LEAL	00	00	00	00	00	00	00				
164		EE HERMELINA BARBOSA LEAL -EXTENSÃO INDAIÁ DO SUL						00	00				
165	Cassilândia	EE RUI BARBOSA (2)	01	01	00			00	02				
166	Cassilândia	EE SÃO JOSÉ (2)	01	00	00	00	00	00	01				
167	Chapadão do Sul	EE AUGUSTO KRUG NETTO	02	01	00	00	00	00	03		X		X
168	Chapadão do Sul	CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL ARLINDO NECKEL						00	00				
169	Chapadão do Sul	EE JORGE AMADO	00	-	00	00	00	00	00				
170	Corguinho	EE JOSÉ ALVES QUITO	01	01	00	00	00	00	02	Profuncionário e técnico		X	
171	Corguinho	EE JOSÉ ALVES QUITO - EXTENSÃO SALA FRANCISCO N. SOBRINHO - POVOADO TABOCO		-	00	00	00	00	00	Profuncionário			X

172	Coronel Sapucaia	EE CEL. SAPUCAIA - EXTENSÃO SALA ÑANDE REKO ARANDU - ALDEIA TAQUAPERY						00	00				X
173	Coronel Sapucaia	EE CEL. SAPUCAIA	01	02	00	00	00	00	00				X
174	Coronel Sapucaia	EE ENEIL VARGAS	00	01	01	01	00	00	03				X
175	Corumbá	EE CARLOS DE CASTRO BRASIL	01	00	00	00	00	00	01				
176	Corumbá	EE CARLOS DE CASTRO BRASIL -EXTENSÃO UNIDADE EDUCACIONAL DE INTERNAÇÃO -UNEI PANTANAL				00	00	00	00				
177	Corumbá	EE DOM BOSCO	04	00	04	07	09	00	24				
178	Corumbá	EE DR. GABRIEL VANDONI DE BARROS	01	00	-			00	01				
179	Corumbá	EE DR. JOÃO LEITE DE BARROS	01	02	00	01	06	00	10				
180	Corumbá	EE INDÍGENA JOÃO Q. DE CARVALHO - TOGHOPANAÃ	-	-	00			04	04				
181	Corumbá	EE JÚLIA GONÇALVES PASSARINHO	06	-	00	00	00	00	06				X
182	Corumbá	EE MARIA HELENA ALBANEZE	02	05	06	00	05	00	18				X
183	Corumbá	EE MARIA LEITE	02	00	00	00	00	00	02			X	
184	Corumbá	EE NATHÉRCIA POMPEO DOS SANTOS	03	00	00	00	00	00	03				
185	Corumbá	EE OCTACÍLIO FAUSTINO DA SILVA	02	00	00	00	00	00	02				

186	Corumbá	EE ROTARY CLUB	00	02	00	00	00	00	02				X
187	Costa Rica	EE JOSÉ FERREIRA DA COSTA	02	00	00	00	00		02				
188	Costa Rica	EE SANTOS DUMONT	01	00		00	00		01				X
189	Coxim	EE PADRE NUNES	02	01	00	00	00	00	03	Profuncionário	X		X
190	Coxim	EE PEDRO MENDES FONTOURA	06	00	00	00	00	00	06				
191	Coxim	EE PROFª. CLARICE RONDON DOS SANTOS	01	01		00	00	00	02				
192	Coxim	EE SEMIRAMIS CARLOTA BENEVIDES DA ROCHA	00	00	00	00	00	00	00				X
193	Coxim	EE SEMIRAMIS CARLOTA BENEVIDES DA ROCHA - EXTENSÃO SALA PIRACEMA						00	00				
194	Coxim	EE SILVIO FERREIRA	00	00	00	00	00	00	00		X		
195	Coxim	EE VIRIATO BANDEIRA	00	00	00	00	00	00	00				X
196	Deodápolis	EE 13 DE MAIO	02	03	02	00	00	00	07				
197	Deodápolis	EE EDWIRGES COELHO DERZI	01	00	00	00	00	00	01				X
198	Deodápolis	EE JOÃO BAPTISTA PEREIRA	02	00	00	00	00	00	02	Pró-funcionário			
199	Deodápolis	EE LAGOA BONITA	05	01	00	00	00	00	06				X
200	Deodápolis	EE PORTO VILMA	01	00	00	00	00	00	01				X
201	Deodápolis	EE PORTO VILMA - EXTENSÃO SALA PRINCESA IZABEL - D. VILA UNIÃO	-						00				
202	Deodápolis	EE SCILA MÉDICI	01	00	00	00	00	00	01				

203	Dois Irmãos do Buriti	EE ESTEFANA CENTURION GAMBARRA	02	01		00	00	00	03				
204	Dois Irmãos do Buriti	EE INDÍGENA CACIQUE NDETI REGINALDO	01	-		07	09	11	28				
205	Dois Irmãos do Buriti	EE INDÍGENA NATIVIDADE ALCANTARA MARQUES	01	00	00	00	00	00	01				
206	Douradina	EE BARÃO DO RIO BRANCO	-	00	00	00	00	00	00				X
207	Dourados	CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DOURADOS - CEEJA MS - EXTENSÃO PENITENCIÁRIA ESTADUAL DE DOURADOS				00	00		00				X
208	Dourados	CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DOURADOS- CEEJA MS - EXTENSÃO UNID EDUC DE INTERNAÇÃO - UNEI LARANJA DOCE				00	00		00				
209	Dourados	CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DOURADOS- CEEJA MS - EXTENSÃO UNIDADE EDUCAC DE INTERNAÇÃO - UNEI ESPERANÇA				00	00		00				
210	Dourados	CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PROFESSORA EVANILDE COSTA DA SILVA				00	00	00	00				
211	Dourados	CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE DOURADOS	02		05			00	07				
212	Dourados	EE JOAQUIM VAZ DE OLIVEIRA				00	00	00	00				
213	Dourados	EE ABIGAIL BORRALHO	01		00		00	00	01				

214	Dourados	EE ANTÔNIA DA SILVEIRA CAPILÉ	06		00	00	00	00	06				
215	Dourados	EE ANTÔNIO VICENTE AZAMBUJA	04		00	00	00	-	04				
216	Dourados	EE CASTRO ALVES	00		00	00	00	00	00				
217	Dourados	EE DOM BOSCO (2)	01						01				
218	Dourados	EE FLORIANO VIEGAS MACHADO	00		00	00	00	00	00				
219	Dourados	EE INDÍGENA INTERCULTURAL GUATEKA - MARÇAL DE SOUZA	00		00	00		00	00	Contrato terceirizado			
220	Dourados	EE MARIA DA GLÓRIA MUZZI FERREIRA	01		01	00	00	00	02				
221	Dourados	EE MENODORA FIALHO DE FIGUEIREDO	00		00	00	00	00	00				
222	Dourados	EE MIN. JOÃO PAULO DOS REIS VELOSO	00			00	00	00	00				X
223	Dourados	EE PASTOR DANIEL BERG	01		00	00	00	00	01				
224	Dourados	EE PRES. GETÚLIO VARGAS	03		00	00	00	00	03				X
225	Dourados	EE PRES. TANCREDO NEVES	02		16	03	01	26	48				X
226	Dourados	EE PRES. VARGAS	05		00	00	00	00	05				
227	Dourados	EE PROF. ALÍCIO ARAÚJO	05		00			00	05				
228	Dourados	EE PROF. CELSO MÜLLER DO AMARAL	02		01	02	00	00	05			X	X
229	Dourados	EE PROFª. FLORIANA LOPES	02		00	00	00	00	02				X
230	Dourados	EE RAMONA DA SILVA PEDROSO	00		-	00	00	00	00				X

231	Dourados	EE ROTARY DR. NELSON DE ARAÚJO	02	00		00	00	00	02				X
232	Dourados	EE SÃO JOSÉ (2)	02		00				02				
233	Dourados	EE VILMAR VIEIRA MATOS	02		00	00	00	00	02				X
234	Dourados	EE RITA ANGELINA BARBOSA SILVEIRA				00	00	00	00				
235	Dourados	EE PROFESSOR JOSÉ PEREIRA LINS						00	00				
236	Dourados	EE VEREADOR MOACIR DJALMA BARROS						00	00				
237	Eldorado	EE 13 DE MAIO	02	01	00	00	00	00	03	Profuncionário			X
238	Eldorado	EE ELDORADO	00		00	00	00	00	00				
239	Eldorado	EE SILO VARGAS BATISTA	05	03	03	00	00	00	11				X
240	Fátima do Sul	EE JONAS BELARMINO DA SILVA	00	00	00	00	00	00	00	Profuncionário			X
241	Fátima do Sul	EE SEN. FILINTO MÜLLER	00		00	00	00	00	00				X
242	Fátima do Sul	EE VICENTE PALLOTTI	01		00	00	00	00	01				X
243	Fátima do Sul	EE VILA BRASIL	01		00	00	00	00	01				X
244	Figueirão	EE DR. ARNALDO ESTEVÃO DE FIGUEIREDO	00		03	00	00	00	03				X
245	Glória da Dourados	EE HILDA BERGO DUARTE	00	00	00	00	00	00	00				
246	Glória da Dourados	EE PROFª. EUFROSINA PINTO	02	02	01	00	00	00	05				X
247	Glória da Dourados	EE PROFª. VÂNIA MEDEIROS LOPES	01	04	05	00	00	00	10				X
248	Glória da Dourados	EE WEIMAR TORRES	02	00	00	00	00	00	02				
249	Guia Lopes da Laguna	EE ALZIRO LOPES	02			00	00	00	02				

250	Guia Lopes da Laguna	EE SALOMÉ DE MELO ROCHA	02			00	00	00	02				X
251	Iguatemi	EE 8 DE MAIO	00		00	00	00	00	00				X
252	Iguatemi	EE MARCÍLIO AUGUSTO PINTO	00		01	00	00	00	01				X
253	Iguatemi	EE PAULO FREIRE	00		00	00	00	00	00				
254	Inocência	EE JOÃO PONCE DE ARRUDA	02	00	00	00	00	00	02				
255	Inocência	EE PROF. JOÃO PEREIRA VALIM	00	00	00	00	00	00	00				X
256	Itaporã	EE ANTÔNIO JOÃO RIBEIRO	00	00	00	00	00	00	00				X
257	Itaporã	EE EDSON BEZERRA	03	00	00	00	00	00	03	Profuncionário Pro funcionário			X
258	Itaporã	EE OLIVIA PAULA	02	00	00	00	00	00	02	Pró Funcionário			X
259	Itaporã	EE PRINCESA IZABEL	00	01	00	00	00	00	01				
260	Itaporã	EE RODRIGUES ALVES	01	00	00	00	00	00	01				X
261	Itaporã	EE SEN. SALDANHA DERZI	02	04	04		00	00	10				X
262	Itaquiraí	EE LEOPOLDO DALMOLIN	00	00		00	00	00	00				
263	Itaquiraí	EE MANOEL GUILHERME DOS SANTOS	00	02	00		00	00	02				
264	Itaquiraí	EE PROF. JOSÉ JUAREZ RIBEIRO DE OLIVEIRA	02	00	00	00	00	00	02				
265	Itaquiraí	EE PROF. JOSÉ JUAREZ RIBEIRO DE OLIVEIRA - EXTENSÃO ASSENTAMENTO SUL BONITO		00	-	00			00				
266	Itaquiraí	EE PROF. JOSÉ JUAREZ RIBEIRO DE OLIVEIRA/EXTENSÃO		00	-	00							

		ASSENTAMENTO SANTA ROSA											
267	Itaquiraí	EE PROFª TERTULINA MARTINS DE OLIVEIRA				00	00	00	00				
268	Ivinhema	EE ANGELINA JAIME TEBET	02				00	00					
269	Ivinhema	EE JOAQUIM GONÇALVES LEDO	02			07	05	00	14	PRÓ-FUNCIONÁRIO			
270	Ivinhema	EE REYNALDO MASSI	02		00		00	00	02				X
271	Ivinhema	EE SEN. FILINTO MULLER	00		01	00	00	00	01				X
272	Japorã	EE JAPORÃ	01	04	05		00	00	10	“alfabetizado”			
273	Jaraguari	EE JOSÉ SERAFIM RIBEIRO	03	00	00	00	00	00	03				X
274	Jaraguari	EE ZUMBI DOS PALMARES	00	00	00		00	00	00				X
275	Jardim	EE ANTÔNIO PINTO PEREIRA	00		00	02	00	00	02				
276	Jardim	EE CEL. JUVÊNCIO	02		01	00	00	00	03				X
277		EE ANTÔNIO PINTO PEREIRA-EXTENSÃO ESTABELECIMENTO PENAL MASCULINO MÁXIMO ROMERO					00	00	00				X
278	Jardim	EE CEL. PEDRO JOSÉ RUFINO	06		06	00	00	00	12		X		X
279	Jateí	EE PROF. JOAQUIM ALFREDO SOARES VIANNA (2)	00		-		00	00	00				
280	Jateí	EE PROFª. BERNADETE SANTOS LEITE	01		01		00	00	02				X
281	Juti	EE 31 DE MARÇO	12	01	00	00	00	00	13				
282	Ladário	EE 2 DE SETEMBRO	02	01	00	00	04	04	11				X

283	Ladário	EE LEME DO PRADO	03	01	04	10	05	08	31				X
284	Ladário	EE LEME DO PRADO - EXTENSÃO MARQUES DE TAMANDARÉ			04	07	05	07	23				X
285	Laguna Carapá	EE ÁLVARO MARTINS DOS SANTOS	02	01	00	01	00	00	04				
286	Maracaju	EE CAMBARAI	04	04	05	00	00	00	13				
287	Maracaju	EE CEL. LIMA DE FIGUEIREDO	00	03	00	00	00	00	03				X
288	Maracaju	EE MANOEL FERREIRA DE LIMA	02	01	00		00	00	03				X
289	Maracaju	EE PADRE CONSTANTINO DE MONTE	02	01	00	00	00	00	03				X
290	Miranda	EE CAETANO PINTO	00		00	00	00	00	00				X
291	Miranda	EE CARMELITA CANALE REBUÁ	01		00	00	00	00	01				
292	Miranda	EE DONA ROSA PEDROSSIAN	01		00	00	00	00	01				
293	Miranda	EE INDÍGENA CACIQUE TIMÓTEO	03		00	00	00	00	03				
294	Miranda	EE INDIGENA PROF. ATANASIO ALVES	04		00	00	00	00	04				
295	Miranda	EE INDÍGENA CACIQUE VICENTE DE ALMEIDA					00	00	00				
296	Miranda	EE LUIZ DA COSTA FALCÃO	01	00	00		00		01				
297	Mundo Novo	EE CASTELO BRANCO (2)	01	01	00	00	00	00	02				X
298	Mundo Novo	EE MAL. RONDON	00		00		00	00	00				
299	Mundo Novo	EE PROFª. IOLANDA ALLY	00		00		00	00	00				X
300	Mundo Novo	EE PROFª. TEREZINHA DOS SANTOS MENDONÇA	01		02		00	00	03				X

301	Naviraí	EE ANTÔNIO FERNANDES	01		00		00	00	01				X
302	Naviraí	EE ANTÔNIO FERNANDES - EXTENSÃO EM MILTON DIAS						00	00				
303	Naviraí	EE EURICO GASPAR DUTRA	04		00	00	00	00	04				X
304	Naviraí	EE JURACY ALVES CARDOSO	02		00		05	00	07				X
305	Naviraí	EE PRES. MÉDICI	02		02	00	00		04			X	
306	Naviraí	EE VINÍCIUS DE MORAES	02		00	00	00	00	02				
307	Naviraí	CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL SENADOR RAMEZ TEBET- EXT. PENITENCIÁRIA DE SEGURANÇA MÁXIMA						00	00				
308	Naviraí	CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL SENADOR RAMEZ TEBET						00	00				
309	Nioaque	EE INDÍGENA DE EM ANGELINA VICENTE	00		00	00	00	00	00				
310	Nioaque	EE ODETE IGNÊZ RESSTEL VILLAS BÔAS	00		00	00	00	00	00				X
311	Nioaque	EE PADROEIRA DO BRASIL	01			02	00	00	03				X
312	Nioaque	EE PADROEIRA DO BRASIL - EXTENSÃO ACAMPAMENTO					00	00	00				
313	Nioaque	EE UIRAPURU				00	00	00	00				X
314	Nova Alvorada do Sul	EE ANTÔNIO COELHO	02				00	00	02				
315	Nova Alvorada do Sul	EE DELFINA NOGUEIRA DE SOUZA	00	00	00		00	00	00				X

316	Nova Alvorada do Sul	EE DELFINA NOGUEIRA DE SOUZA – EXTENSÃO ASSENTAMENTO PANA					00	00	00				
317	Nova Andradina	EE AUSTRILO CAPILÉ CASTRO	05		00	00	00	00	05				
318	Nova Andradina	EE IRMAN RIBEIRO DE ALMEIDA SILVA	02		00	00	00	00	02				
319	Nova Andradina	EE LUIZ SOARES ANDRADE	04		08	00	12	11	35				
320	Nova Andradina	EE MAL. RONDON (2)	04		08	04			16				
321	Nova Andradina	EE PADRE ANCHIETA	01	00	00	00	00	00	01	Não cita - exclui			
322	Nova Andradina	EE PROF. LUIZ CARLOS SAMPAIO	02		02	00	00	00	04				
323	Nova Andradina	EE PROFª. FÁTIMA GAIOTTO SAMPAIO	01		02	00	00	00	03				X
324	Nova Andradina	EE PROFª. NAIR PALÁCIO DE SOUZA	00		00	00	00	00	00				X
325	Nova Porto XV	EE PROF. LADISLAU DEÁK FILHO			04		05		09				
326	Novo Horizonte do Sul	EE DORCELINA DE OLIVEIRA FOLADOR	00		00		00	00	00				X
327	Paraíso das Águas	EE VER. KENDI NAKAI	02	06	00	00	08	04	20				
328	Paranaíba	EE ARACILDA CÍCERO CORRÊA DA COSTA	02	00	00	00	00	00	02	Profuncionário			X
329	Paranaíba	EE DR. ERMÍRIO LEAL GARCIA	01	01	00	00	00	00	02			X	
330	Paranaíba	EE GUSTAVO RODRIGUES DA SILVA	00	04	00	00	00		04				

331	Paranaíba	EE JOSÉ GARCIA LEAL	01	00	00	00	00	00	01				X
332	Paranaíba	EE MANOEL GARCIA LEAL	07	16	10	10	08	00	51				X
333	Paranaíba	EE WLADISLAU GARCIA GOMES	01	00	00	00	00	00	01				
334	Paranhos	EE SANTIAGO BENITES	01		00	02	00	00	03				X
335	Pedro Gomes	EE FRANCISCO RIBEIRO SOARES	02		00	05		00	07	Pró-Funcionário			
336	Pedro Gomes	EE PROFª. CLEUZA TEODORO	02		01	00	00	00	03				X
337	Ponta Porã	EE ADÊ MARQUES	05	02	00	00	00	00	07				X
338	Ponta Porã	EE DEP. FERNANDO C. CAPIBERIBE SALDANHA	01	01	00		00		02				X
339	Ponta Porã	EE DR. MIGUEL MARCONDES ARMANDO	-	00	00		00	00	00				X
340	Ponta Porã	EE JOÃO BREMBATTI CALVOSO	02	02	02			00	06				X
341	Ponta Porã	EE JOAQUIM MURTINHO (2)	05	09	00			00	14	Profuncionário			
342	Ponta Porã	EE LIONS CLUBE DE PONTA PORÃ	00	00	00		00	00	00				
343	Ponta Porã	EE MENDES GONÇALVES	02	00	00		00	00	02				X
344	Ponta Porã	EE MENDES GONÇALVES-EXTENSÃO UNIDADE EDUCACIONAL DE INTERNAÇÃO-UNEI MITAI					00		00				
345	Ponta Porã	EE NOVA ITAMARATI	04	05	00	00	00		09	Pro funcionário			
346	Ponta Porã	EE PEDRO AFONSO PEREIRA GOLDONI	02	01	00	00		00	03				
347	Ponta Porã	EE PROF. CARLOS PEREIRA DA SILVA	00	00	00	00		00	00		X		X
348	Ponta Porã	EE PROF. JOSÉ EDSON	03	02		00	02	00	07				

		DOMINGOS DOS SANTOS											
349	Ponta Porã	EE PROFª. GENI MARQUES MAGALHÃES	00	00	00		00	00	00				X
350	Ponta Porã	EE PANTALEÃO COELHO XAVIER - EXTENSÃO SALA CABECEIRA DO APA					00		00	Não cita, exclui			
351	Porto Murtinho	EE JOSÉ BONIFÁCIO	00		01	00	00	00	01				X
352	Ribas do Rio Pardo	EE DR. JOÃO PONCE DE ARRUDA	00				00	00	00				X
353	Ribas do Rio Pardo	EE EDUARDO BATISTA AMORIM	01		10			00	11				
354	Rio Brilhante	EE ETALÍVIO PEREIRA MARTINS	00		00		00	00	00				
355	Rio Brilhante	EE FERNANDO CORRÊA DA COSTA	00		-	-	00	00	00				
356	Rio Brilhante	EE PROFª. LIGIA TEREZINHA MARTINS	02		00		00	00	02				X
357	Rio Negro	EE LEONTINO ALVES DE OLIVEIRA	00		01	00	00	00	01	Profuncionário			
358	Rio Negro	EE OTÁVIO GONÇALVES GOMES	02						02				
359	Rio Verde de Mato Grosso	EE THOMAZ BARBOSA RANGEL	00		00	00	00	00	00				X
360	Rio Verde de Mato Grosso	EE VERGELINO MATEUS DE OLIVEIRA	07		00	00	00	00	07				
361	Rochedo	EE JOSÉ ALVES RIBEIRO	01		00		00	00	01				
362	Santa Rita do Pardo	EE JOSÉ FERREIRA LIMA	02	05	04		03	00	14				
363	Santa Rita do Pardo	EE JOSÉ FERREIRA LIMA - EXTENSÃO ASSENTAMENTO						-	00				

		MUTUM											
364	São Gabriel do Oeste	EE BERNARDINO FERREIRA DA CUNHA	00	00	00	00	00	00	00				X
365	São Gabriel do Oeste	EE DORCELINA FOLADOR	00		00	00	00		00				X
366	São Gabriel do Oeste	EE SÃO GABRIEL	00	00	00	00	00		00				X
367	São Gabriel do Oeste	EE PROFª. CREUZA APARECIDA DELLA COLETA			11	17	00		28				X
368	Selvíria	EE ANA MARIA DE SOUZA	03		00		00	00	03	Profuncionário			
369	Sete Quedas	EE 13 de MAIO (3)	02		02	00	00	00	04				X
370	Sete Quedas	EE 4 DE ABRIL	02		00	-		00	02				
371	Sete Quedas	EE GUIMARÃES ROSA	02		00	00	00	00	02				X
372	Sidrolândia	EE PAULO EDUARDO DE SOUZA FIRMO	02	00	00		00	00	02				
373	Sidrolândia	EE PAULO EDUARDO DE SOUZA FIRMO – EXTENSÃO ASSENTAMENTO CAPÃO BONITO II					00	00	00				
374	Sidrolândia	EE PAULO EDUARDO DE SOUZA FIRMO – EXTENSÃO ASSENTAMENTO JOÃO BATISTA						00	00				
375	Sidrolândia	EE PAULO EDUARDO DE SOUZA FIRMO – EXTENSÃO ASSENTAMENTO JIBÓIA						00	00				X
376	Sidrolândia	EE PAULO EDUARDO DE SOUZA FIRMO – EXTENSÃO						00	00				

		ASSENTAMENTO SÃO PEDRO											
377	Sidrolândia	EE PROFª. CATARINA DE ABREU	00	00	01	00	00	00	01				X
378	Sidrolândia	EE SIDRÔNIO ANTUNES DE ANDRADE	01	01	00	00	00	00	02				X
379	Sidrolândia	EE VESPASIANO MARTINS (3)	02				00		02				X
380	Sidrolândia	EE VESPASIANO MARTINS - EXTENSÃO LAGOINHA					00	00	00				
381	Sidrolândia	EE KOPENOTI DE ENSINO MÉDIO PROFESSOR LÚCIO DIAS	00					00	00				X
382	Sidrolândia	ESCOLA ESTADUAL "KOPENOTI" DE ENSINO MÉDIO PROF LÚCIO DIAS - EXTENSÃO FLAVIANA ALCÂNTARA FIGUEIREDO					00		00				X
383	Sonora	EE COMANDANTE MAURÍCIO COUTINHO DUTRA	01	20	10	00	00	00	31	Pró funcionário			
384	Tacuru	EE PROF. CLETO DE MORAES COSTA	00	00	00		00	00	00				X
385	Tacuru	EE INDÍGENA JASY RENDY					00	00	00				X
386	Taquarussu	EE DR. MARTINHO MARQUES	01	01	00		00	00	02				
387	Terenos	EE ANTÔNIO NOGUEIRA DA FONSECA	00	00	00		00	00	00				
388	Terenos	EE ANTÔNIO VALADARES	03	00	02		00	00	05				X
389	Terenos	EE ANTÔNIO VALADARES - EXTENSÃO PATAGONIA	-				00	00	00				X
390	Terenos	EE EDUARDO PEREZ	02	00	02	01	00	00	05		X		

391	Três Lagoas	EE AFONSO FRANCISCO XAVIER TRANNIN	12	01	00			00	13				
392	Três Lagoas	EE AFONSO PENA	04	01	01	00		00	06				
393	Três Lagoas	EE BOM JESUS	00	-	00	00	00	00	00	Pró Funcionário			
394	Três Lagoas	EE DOM AQUINO CORRÊA	00	00	00	00	00	00	00				X
395	Três Lagoas	EE EDWARDS CORRÊA E SOUZA	09	00	00		00	12	21				
396	Três Lagoas	EE EDWARDS CORRÊA E SOUZA -EXTENSÃO UNIDADE EDUCACIONAL DE INTERNAÇÃO - UNEI AURORA GONÇALVES COIMBRA						00	00				
397	Três Lagoas	EE EDWARDS CORRÊA E SOUZA -EXTENSÃO ESTABELECIMENTO PENAL FEMININO DE TRÊS LAGOAS						00	00				
398	Três Lagoas	EE EDWARDS CORRÊA E SOUZA -EXTENSÃO COLÔNIA PENAL INDUSTRIAL PARACELSO DE LIMA VIEIRA JESUS						00	00				
399	Três Lagoas	EE EDWARDS CORRÊA E SOUZA - EXTENSÃO ESTABELECIMENTO PENAL MASCULINO DE TRÊS LAGOAS						00	00				
400	Três Lagoas	EE FERNANDO CORRÊA	02	00	00	00	00	00	02				
401	Três Lagoas	EE JOÃO DANTAS FILGUEIRAS	01	00	00		00	00	01		X	X	
402	Três Lagoas	EE JOÃO PONCE DE ARRUDA (2)	03	02	05	06	07	00	23				
403	Três Lagoas	EE JOSÉ FERREIRA	04	00	06	02	00	00	12		X		X

404	Três Lagoas	EE LUIZ LOPES DE CARVALHO	-	-	00	00	22	14	36				
405	Três Lagoas	EE PADRE JOÃO TOMES	01	00	00	00	00	00	01				X
406	Três Lagoas	EE PROF. JOÃO MAGIANO PINTO	02	02	04	00	00	00	08				X
407	Vicentina	EE EMANNUEL PINHEIRO	00	01	01	00	03		05				
408	Vicentina	EE PADRE JOSÉ DANIEL	00	00	00		00	00	00		X		X
409	Vicentina	EE SÃO JOSÉ (4)	02	01	00	00	00	00	03				X
669 projetos													

Fonte: Santandel (2020).

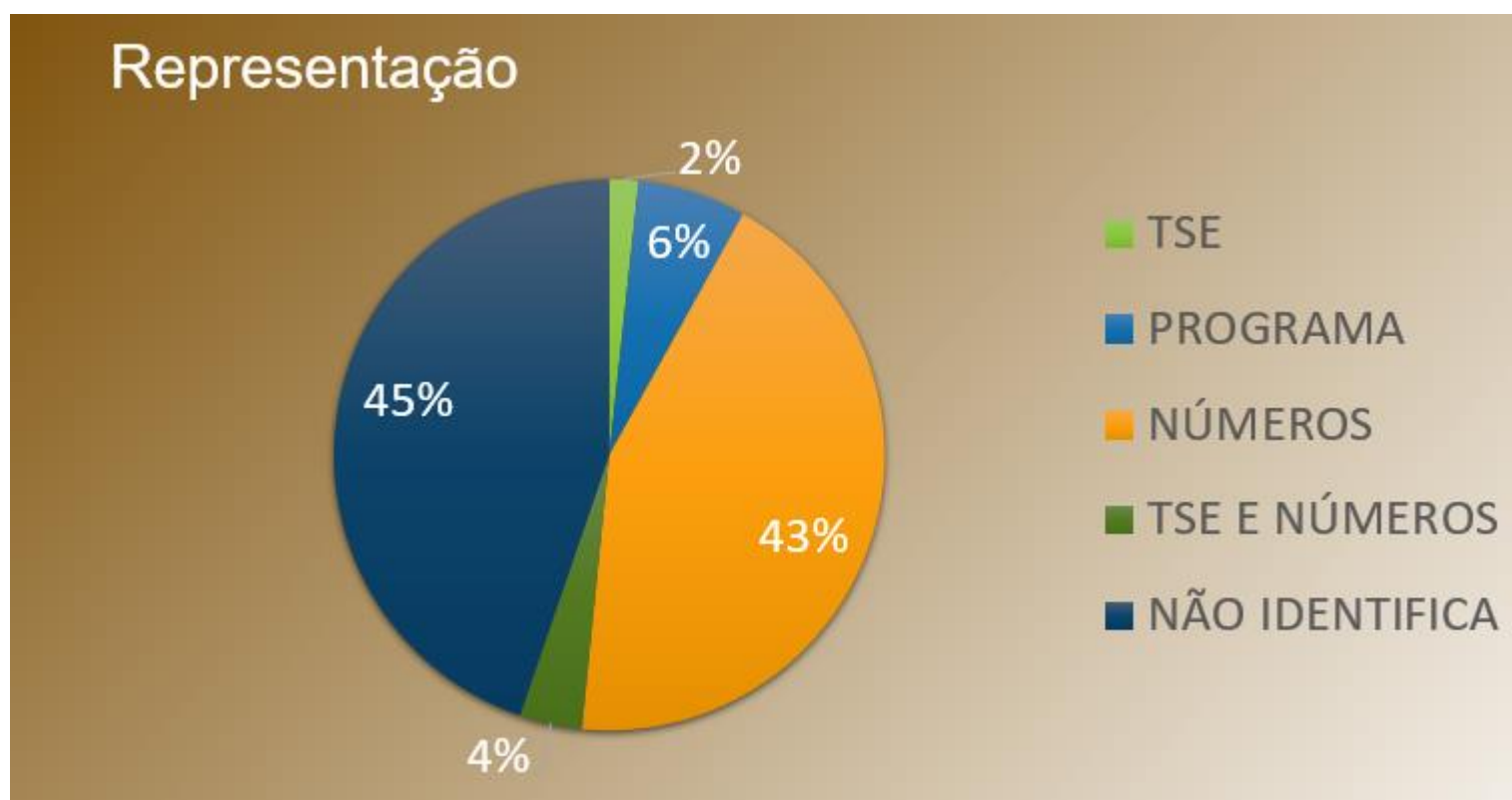
Legenda considerando as postagens até dia 30/09/2020:

Com traço: PPP postado no sistema, mas sem preenchimento dos dados. Cor cinza: PPP sem postagem no sistema SGDE/MS

Tabela 05. Representação do sujeito TSE no PPP – Rede Estadual de Ensino (nas 409 unidades escolares)

PROGRAMA	26
TSE	07
TSE E NÚMEROS	15
APENAS NÚMEROS	178
NÃO IDENTIFICA	183

Fonte: Santandel (2021).



Fonte: Santandel (2021)

Tabela 06. Diferentes formas de representação do item lexical do Programa de formação (Profucionário) na Rede Estadual de Ensino/MS

MATERIALIDADE/REPRESENTAÇÃO	REGULARIDADE	PORCENTAGEM
Profucionário	16	3,91%
Pró-Funcionário	01	0,24%
Pró-funcionário	03	0,73%
PRÓ-FUNCIONÁRIO	01	0,24%
Pró Funcionário	02	0,48%
Pró funcionário	02	0,48%
Pro funcionário	02	0,48%
Não identificado	382	93,39%

Fonte: Santandel (2021).

ANEXO G. BREVE HISTÓRICO¹¹⁴**Tabela 07. Implantação do Sistema de Diário Online na Rede Estadual de Ensino/MS**

DATA	LOCAL	AÇÃO DESENVOLVIDA
16 e 17/07/2014	NTE de Campo Grande - Capital, com início no dia 16/07 às 14:00 e término no dia 17/07 às 11:30.	Reunião com a equipe dos Professores Multiplicadores representantes dos NTEs de todos os municípios jurisdicionados. Cada NTE enviou um representante.
21 a 23/07/2014	NTE de Três Lagoas.	Repasse realizado pelos Representantes dos NTEs (Professores Multiplicadores) a todos os PROGETECS, Coordenadores e Diretores das Escolas Jurisdicionadas - via Webconferência.
24 a 31/07/2014	Unidades da REE do município de Três Lagoas e Jurisdição.	Os PROGETECS de cada escola, com o apoio e participação dos Coordenadores Pedagógicos e dos Diretores, após terem recebido a formação do NTE, fizeram a apresentação do Sistema de Diário Online, a todos os professores da unidade escolar, seguindo as orientações e apropriações conforme manual do SPDO.

Fonte: Santandel (2021).

¹¹⁴ Eu, Maria Aparecida da Silva Santandel, enquanto Professora Multiplicadora, recebi uma formação em Campo Grande para depois, ser multiplicadora da formação no NTE de Três Lagoas e nas escolas da REE. Fui a Apresentadora da Webconferência intitulada “Diário Online/MS” em nosso município de Três Lagoas e de todos os demais municípios jurisdicionados juntamente com a diretora do NTE, Marlúcia Salim Pelisão. Nesse momento atendemos 36 municípios no dia 23/07/2014 no período matutino.

ANEXO H – GOVERNOS DE MS E SEUS RESPECTIVOS SECRETÁRIOS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO/PERÍODOS DE GESTÃO

Tabela 08. Linha do Tempo Cronológico dos Governos de MS e seus respectivos Secretários de Estado de Educação

QUINTA REPÚBLICA BRASILEIRA (01/04/1964 a 15/03/1985)			
PERÍODO	GOVERNADOR (MS)	PARTIDO	SECRETÁRIO DE ESTADO DE MS
01/01/1979 até 12/06/1979	Harry Amorim Costa	Aliança Renovadora Nacional (ARENA)	Antônio Salústio Areias
12/06/1979 até 30/06/1979	Londres Machado	Aliança Renovadora Nacional (ARENA)	Antônio Salústio Areias
30/06/1979 até 28/10/1980	Marcelo de Carvalho Miranda	(Partido Democrático Social) PDS	Hércules Maymone
28/10/1980 até 07/11/1980	Londres Machado	Partido Democrático Social (PDS)	Juvêncio da Fonseca
07/11/1980 até 15/03/1983	Pedro Pedrossian	Partido Democrático Social (PDS)	Marisa Serrano e Fadah Scaff Gattass
SEXTA REPÚBLICA BRASILEIRA (15/03/1985 até o momento)			
PERÍODO	GOVERNADOR (MS)	PARTIDO	SECRETÁRIO DE ESTADO DE MS
15/03/1983 até 14/05/1986	Wilson Barbosa Martins	Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB)	Leonardo Nunes da Cunha
14/05/1986 até 15/03/1987	Ramez Tebet	Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB)	Idenor Machado
15/03/1987 até 15/03/1991	Marcelo de Carvalho Miranda	Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB)	Aleixo Paraguassú Netto; Valter Pereira e Mauro Polizer
15/03/1991 até 01/01/1995	Pedro Pedrossian	Partido Trabalhista Brasileiro (PTB)	Leocádia Petry Leme e Irene de Souza Diniz
01/01/1995 até 01/01/1999	Wilson Barbosa Martins	Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB)	Aleixo Paraguassú Netto e Maria de Lourdes Maciel
01/01/1999 até 01/01/2007	José Orcírio Miranda dos Santos	Partido dos Trabalhadores (PT)	Pedro Kemp Gonçalves; Antônio Carlos Biffi; Elza Aparecida Jorge e Hélio de Lima
01/01/2007 até 01/01/2015	André Puccinelli	Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB)	Maria Nilene Badeca da Costa e Cheila Vendrami;
01/01/2015 até atualidade	Reinaldo Azambuja Silva	Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB)	Maria Cecília Amêndola da Motta

Fonte: Santandel (2021).

Tabela 09. Dissertações e Teses sobre o sujeito formado no Programa Profucionário

AUTOR	INSTITUIÇÃO	PROGRAMA	TÍTULO	LINHA DE PESQUISA	TIPO
SANTANDEL (2012)	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	Estudos Linguísticos – Análise do Discurso	Marcas da escrita virtual em fotolog: (des)identidade, (dis) curso e memória	Análise do Discurso	Dissertação - Defesa: 03/03/2012
CHAQUIME (2014)	Universidade Federal de São Carlos	Educação	A prática pedagógica na educação a distância transformando a docência: uma análise sobre saberes e desenvolvimento profissional de tutores virtuais	Formação de Professores e Outros Agentes Educacionais	Dissertação - Defesa: 21/02/2014
LOPES (2014)	Universidade Federal do Maranhão	Cultura e Sociedade	A identidade profissional pela tecitura do discurso de funcionários/as da Escola pública estadual no programa Profucionário.	Cultura, Educação e Sociedade	Dissertação - Defesa: 30/01/2014
JARDIM (2015)	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	Educação	Análise dos Motivos que levaram à Evasão Discente dos Cursos PROFUNCIONÁRIO do Polo Sede de Teófilo Otoni/MG, da Rede E-tec Brasil, do IFNMG	Educação e Tecnologias Aplicadas em Instituições Educacionais	Dissertação - Defesa: 23/09/2015
VARGAS (2015)	Pontifícia Universidade Católica de Goiás	Educação	O Programa PROFUNCIONÁRIO e a Valorização e Profissionalização dos/as Servidores/as não docentes da Educação Básica	Estado, Políticas e Instituições Educacionais	Dissertação - Defesa: 15/06/2015
PEDROSO (2015)	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Educação	A implementação do Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação _ Profucionário no Paraná	Educação, Políticas Sociais e Estado	Dissertação - Defesa: 22/05/2015
PEREZ (2016)	Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Sul-Rio-Grandense	Educação e Tecnologia	Evasão na EaD: estudo de caso do Programa Profucionário do IFSul	Linguagens Verbo-visuais e Tecnologias	Dissertação - Defesa: 21/07/2016
ARRIAL (2016)	Universidade Federal do Rio	Educação Ambiental	Solidariedade como fundamento ético para a	Fundamentos da Educação	Tese - Defesa:

	Grande		formação do Educador Ambiental: estudo de caso no Curso Técnico em Infraestrutura Escolar do Programa de Educação a distância do Profucionário – IFSul	Ambiental - FEA	04/03/2016
MARCHESAN (2017)	Fundação Vale do Taquari de Educação e Desenvolvimento Social		Programa Profucionário: Repercussões nas Trajetórias Profissionais Egressas	Professores, Estudo do Currículo e Avaliação	Dissertação - Defesa: 19/12/2017
COSTA (2017)	Universidade Federal do Ceará	Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior	Estudo dos Egressos do programa de formação profissionalizante dos funcionários da educação básica, na modalidade à distância – PROFUNCIONÁRIO, no estado do Ceará	Políticas Públicas de Educação Superior	Dissertação - Defesa: 28/08/2017
FERREIRA (2017)	Universidade do Estado da Bahia	Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação	O Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores da Educação - PROFUNCIONÁRIO no IFBA	Gestão da Educação e Redes Sociais	Dissertação - Defesa: 30/08/2017
BESSA (2017)	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Educação	Reconstrução da identidade profissional de trabalhadoras em alimentação escolar que concluíram o curso do PROFUNCIONÁRIO: formação e experiência em situação de trabalho	Eixo Temático 2: Políticas de Formação, Políticas e Gestão da Educação.	Tese - Defesa: 31/07/2017
SOUZA (2017)	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	Educação	Política educacional e processo formativo: a construção da identidade profissional do funcionário da educação básica	Formação dos Profissionais da Educação, políticas Educativa e Escola Pública	Dissertação - Defesa: 05/06/2017
PEIXOTO (2017)	Universidade Estadual do Ceará	Computação Aplicada	Sysms: Sistema de Estímulo Continuo em EAD	Informática Educativa	Dissertação - Defesa: 24/05/2017
SOUZA (2017)	Universidade Estadual do Ceará	Computação Aplicada	SCDMÍDIA: Especificação de Uma Ferramenta Computacional Simples, Concisa e Didática para a Construção de Roteiros de Videoaulas	Informática Educativa	Dissertação - Defesa: 22/02/2017

MURTA (2018)	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	Saúde, Sociedade e Ambiente	Representações Sociais dos Egressos do Curso Técnico em Multimeios Didáticos sobre a construção de sua identidade: transformação da atuação profissional e qualidade de vida.	Educação, Cultura e Saúde	Dissertação - Defesa: 21/09/2018
JÚNIOR (2018)	Universidade Federal de Alagoas	Educação	Profucionário: fundamentos, princípios e propósitos da formação de profissionais não docentes da educação básica	História e política da Educação	Dissertação - Defesa: 01/11/2018
BARBOSA (2018)	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Educação – Psicologia da Educação	Significações de funcionários da educação sobre a sua formação por meio do Profucionário: o impacto em sua atividade profissional.	Processos Psicossociais na Formação e no Exercício Profissional de Educadores	Dissertação - Defesa: 24/08/2018
QUEIROZ (2018)	Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza	Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional	Políticas de Educação Profissional a Distância no IFSP: Uma Análise do PROFUNCIONÁRIO a partir da Teoria do Agir Comunicativo	Formação do Formador	Dissertação - Defesa: 22/03/2018
CRUZ (2018)	Universidade Federal do Ceará	Avaliação de Políticas Públicas	Um Olhar sobre a Formação de Trabalhadores em Educação: Uma Avaliação do Programa no IFCE	Políticas Públicas e Mudanças Sociais	Dissertação - Defesa: 26/01/2018
PENTEADO (2019)	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Gestão Educacional	Funcionários de Escola: Trajetórias e Expectativas na Construção de uma Identidade Profissional	Políticas, Sistemas e Organizações Educacionais	Dissertação - Defesa: 30/04/2019
SANTOS (2019)	Universidade Federal de Santa Maria	Tecnologias Educacionais em Rede	A [Trans] Formação dos Funcionários da Educação Básica em Educadores e Cogestores Escolares	Gestão de Tecnologias Educacionais em Rede	Dissertação - Defesa: 28/08/2019

Fonte: Santandel (2021).

Tabela 10. Quantitativo das produções acadêmicas referentes ao sujeito Técnico em Secretaria Escolar – Programa Profucionário

ANO	DISSERTAÇÃO/MESTRADO	TESE/DOCTORADO
2019	02	-
2018	05	-
2017	06	01
2016	01	01
2015	03	-
2014	02	-
2012	01	-

Fonte: Santandel (2021)

MEMORIAL DESCRITIVO

RESSONÂNCIA(S) DE SI SOB FRAGMENTOS DE SABOR(E)AR NA VIDA

Eu queria ser lido pelas pedras. As palavras me escondem sem cuidado. Aonde eu não estou as palavras me acham. Há histórias tão verdadeiras que às vezes parece que são inventadas. Uma palavra abriu o roupão para mim. Ela deseja que eu a seja. (Trecho de *O Livro Sobre Nada*, de Manuel de Barros, 1996, p. 69-70).

Trazer o passado à tona é algo difícil porque dependemos da ação de nossa memória. E, como sempre, ela é falha, incompleta, deslizante e requer, a todo momento, o gesto interpretativo – que perpassa toda nossa condição cindida de sujeito, moldado pelo interdiscurso, pela memória imperfeita.

Não posso negar a sensação de responsabilidade e de compromisso que nos envolve quando temos que escrever um memorial descritivo a ser apresentado ao curso de Doutorado em Letras, para apreciação no exame de defesa. Sinto-me como vivenciando a dicotomia existente na obra de Jacques Derrida, “*A farmácia de Platão*” (1991). Ainda bem que podemos vivenciar esse privilégio na e pela linguagem!

Escrever nossa trajetória enquanto sujeito social, discursivo faz-nos acalmar no pensamento e na saudade, sabor(e)ar esses fragmentos que nos completam enquanto sujeitos do século XXI. Nesse sentido, aplaudo a afirmativa de Antonie Compagnon (1996, p. 29) que diz: “Escrever é sempre reescrever, e a cada reescrita, o autor expõe a si mesmo, sua criatividade, seu estilo”. No entanto, constituído pelos efeitos de lembranças, esquecimentos. Ao escrever, somos movidos por um prazer de construção, fomentado pelas ações de “pirotecnia”, conforme estudos foucaultianos, ao provocarmos as explosões no arquivo.

Essa dinamização gera sempre novos efeitos de sentido e, assim, precisamos ter o peso da ponderação e da problematização da língua porque somos traídos por ela. Nesse sentido, faço uma analogia que se expressa e soma-se, de uma forma ampla, às teorias platônicas presentes em “*O discurso de Lísias*” (PLATÃO, 2000, p. 25), resumidas, nesse contexto, em “O desejo acaba

sempre por adular a lucidez e o juízo”. Da mesma forma, ao misturar-se com o todo de nossa conjuntura, a língua, para nós, analistas do discurso/linguistas, é sempre inconstante.

A regente do(s) presente(s) discurso(s) nasceu no Estado de Mato Grosso do Sul, município de Aparecida do Taboado, em 1970, em pleno período de ditadura militar, num sítio de propriedade de meus avós maternos, que infelizmente foi coberto pelas águas com a construção da Hidrelétrica de Jupiá. Somente aos dois anos de idade, meus pais, Manoel Vital da Silva e Gercina Maria da Silva, vislumbraram, na cidade de Três Lagoas, melhores oportunidades de sobrevivência e de trabalho que possibilitariam garantir acesso a ensino de qualidade para suas três filhas. Nesse sentido, mesmo meu pai sendo agricultor e domador de cavalos, aventurou-se, com muita responsabilidade, ao encarar os desafios de uma nova profissão aqui em Três Lagoas, aprendendo, com o irmão mais velho, Aparecido Vital da Silva, as diretrizes profissionais do ofício de alfaiate.

Essa empreitada permitiu, em pouco tempo, mas com muito trabalho e força de vontade, abrir a alfaiataria que foi a segunda a existir no município, chamada “*Alfaiataria Tesoura Mágica*”. Assim, meu pai tornou-se um dos melhores alfaiates de alta costura, reconhecido pela elite local e regional, uma época de orgulho para nós, de valorização do trabalho manual feito calorosamente por meu pai e parentes. Inclusive, afirmo que, das alfaiatarias hoje existentes em nosso município, cerca de 90% têm ou são parte da nossa herança genealógica: tios, primos. Por outro lado, minha mãe, guardiã, companheira, “santa” em presença e carinho, deu-nos todo apoio para garantir nossa adaptação à nova vida – e compensou todo o esforço porque os filhos cresceram e souberam valorizar esse gesto de doação e presença.

Somos moldados pela alteridade. Nossa memória torna-nos presos à coerência que tentamos conseguir com ela – por si –: ela nos checa, nos move sem que percebamos e, assim, retira de nós o que quer. Por isso, o sujeito do desejo sempre estará presente, alicerçado por incompletudes que sempre marcam presença em nosso campo discursivo. Lembro-me que, na época em que iniciei, como estudante de educação infantil, nas dependências do antigo Colégio SESI, com seis anos, já tinha preocupação em garantir boas notas, de preferência, as maiores, sempre para agradar aos meus pais!

Era um compromisso e não sentia nenhuma carga em cumpri-lo, imagem da subjetividade do “real” que queremos! E essa perspectiva foi sempre a que empunhei para garantir os melhores

resultados, mesmo porque a frase do meu pai me marca até hoje: “Tudo que vocês forem fazer, façam bem-feito, façam com amor porque, se a recompensa não vier dos homens, virá de Deus”. Esse foi o testemunho de perseverança que recebi, como “*verdade-ficção*”. E posso dizer que, mesmo sabendo que tudo nessa vida é “vaidade”, é “correr atrás do vento”, conforme Eclesiastes 2, 7, não deixei de acreditar nos sonhos possíveis.

Foi sempre com esse espírito de tentar fazer o melhor que realizei meu(s) percurso(s). Se cheguei a algum lugar? Quantos foram possíveis dentro do tempo e condições!

Nos estudos, sempre frequentei escolas públicas, dividia livros com meus irmãos por questões de dificuldade financeira de meus pais porque, naquela época, não existia o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD); a aquisição era por conta dos responsáveis de cada estudante.

Caminhava com os irmãos para irmos à escola, mesmo em dias chuvosos. Ah! Não faltávamos uma aula sequer! Guardo em minha memória o famoso slogan “*CDF*”, dito por alguns colegas na época. E, confesso, não sabia ao certo o significado dessas três letras e não me importava em saber. Nessas ocasiões, eu nunca estava sozinha, estava sempre com minha irmã, Eunice Maria da Silva, e minha amiga, Cecília Shigusa Schimo, Neka. Grandes e saudosos momentos!

Considerando a necessidade econômica, com a idade de 15 anos, comecei a trabalhar para ajudar meus pais e conciliei com o tempo dos estudos, frequentando normalmente as aulas. Desde então, nunca mais parei de trabalhar e de estudar.

Conclui o antigo Magistério, o Curso Normal, na Escola Estadual Dom Aquino Corrêa, em Três Lagoas, com a benção de ter a minha irmã, Eunice, comigo. Nem imaginava que esse percurso seria um dos primeiros de muitos em que ela viria a ser minha companhia fiel, conselheira e que nossos gostos profissionais seriam tão próximos.

1. Percursos acadêmicos e profissionais: direções móveis

Em 1988, iniciei o curso de graduação em História, Licenciatura Plena, realizado na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), no câmpus de Três Lagoas, e concluí em abril de 1992 – no mesmo ano em que me casei. Após três meses, fui morar numa fazenda

distante cinquenta e cinco quilômetros de Três Lagoas. Fui lecionar para estudantes da zona rural na Escola Municipal de Primeiro Grau Olarias, próxima ao município de Brasilândia.

Trabalhei com salas multisseriadas, que atendiam da primeira à quarta série. Mesmo sem conforto onde vivíamos, foram anos de muito aprendizado enquanto professora. Só regressamos desse local quando engravidei do meu primeiro filho, indo atuar como coordenadora técnico-pedagógica das disciplinas de História, Turismo e Geografia na Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), onde fiquei até assumir o concurso público em 2000, na rede estadual de ensino, na disciplina História, ensino médio, com quarenta horas. Felizmente, primeiro concurso da rede estadual em que o professor assume quarenta horas em um único cargo! Nunca mais ocorreu outra situação dessa na história do concurso público no MS.

A experiência com estudantes do ensino médio possibilitou-me a integração das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) em minhas aulas, estimuladas por projetos de aprendizagem, oficinas de produção. Desse momento em diante, em minhas aulas, sempre lecionava e planejava com o uso das tecnologias e desenvolvia atividades com os estudantes no Núcleo de Tecnologia Educacional de Três Lagoas (NTE), atualmente designado como Coordenadoria Regional de Educação (CRE 12). Nessa época, as escolas não tinham implantado as Salas de Tecnologias e/ou Laboratórios de Informática.

Ressalto que, depois da graduação em História e da experiência docente, aprofundei os estudos e busquei capacitação com interesses profissionais bem diferenciados. Assim, em março de 2000, concluí o curso de pós-graduação *lato sensu* em História do Brasil, pela UFMS, câmpus de Três Lagoas. Em 2007, conclui o curso de pós-graduação *lato sensu* em Tecnologias em Educação, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC), com a elaboração do trabalho intitulado “*As TIC’s na prática pedagógica das escolas estaduais do município de Três Lagoas: ações e propostas*”.

No mesmo ano de 2007, pelo fato de ter os requisitos: ser professora multiplicadora no NTE, ser efetiva na rede estadual, ter experiências com os recursos tecnológicos e já ter cursado a faculdade de especialização na área das tecnologias, fui convidada pela Secretária de Estado de Educação, professora Maria Nilene Badeca, apoiada pela diretora do NTE, Marlúcia Salim Pelisão, para assumir o cargo de professora orientadora no polo dos cursos técnicos do

Profuncionário e, assim, trabalhar com a coordenação do curso e do grupo, composto por dez tutores.

Esses tutores, a partir de abril do mesmo ano, atenderam cerca de trezentos estudantes (servidores administrativos) no Programa implantado no município de Três Lagoas. Quando assumi essa função, não previa que essa experiência com esses profissionais da educação traria o *corpus* da minha dissertação de mestrado e, futuramente, um dos *corpora* do meu doutorado.

Afirmo que esta pesquisa sobre a construção identitária dos Técnicos em Secretaria Escolar (TSE) e sua relação com o discurso oficial está intrinsecamente ligada ao meu desejo de sujeito movido pela incompletude, de ressoar minha contribuição, enquanto pesquisa(dor)a, com o Programa Profuncionário porque permite deixar registrado o que esses sujeitos representam para nossa história e para o legado linguístico que os constitui.

Em 2009, concluí o curso de pós-graduação *lato sensu* em Mídias na Educação, pela UFMS, Câmpus de Campo Grande, com o trabalho de conclusão de curso intitulado “*Breve estudo do papel da tutoria no Profuncionário: suas relações com as mídias digitais*”.

No mesmo ano, no segundo semestre, ingressei como estudante especial no Programa de Pós-Graduação em Letras, nível mestrado, o que me permitiu uma forma diferente de interpretar o sujeito e o discurso e apaixonar-me pela Análise do Discurso e, assim, tornar-me desejante pela língua do outro.

A caminhada do mestrado foi enriquecedora porque vimos e participamos da dinâmica que é a pesquisa e a necessidade de desatar os nós em que ela nos envolve! Com a conquista do título de Mestre, em 2012, aguçou ainda mais meu respeito à minha orientadora, Profa. Dra. Vânia Maria Lescano Guerra, e o reconhecimento ao crescimento que ela me proporcionou enquanto orientanda. Trago, na minha essência, a responsabilidade, critérios e comprometimento que minha orientadora sempre me estimulou. Creio que dei muito trabalho a ela, mas, no fim, fui grandemente recompensada pelo aprendizado que colhi.

Tive o desejo de continuar minha vida acadêmica depois da conclusão do mestrado porque recebia total incentivo da minha orientadora, com leituras e foco de estudo. Planejei, almejei isso. Porém a vida traça outros rumos para caminharmos e sem pedir licença! No mesmo ano em que pretendia concorrer ao doutorado, fui envolvida pela angústia e sentimento da ausência que a morte nos “acomete”. Perdi meu amado e companheiro esposo, Romero Santandel

da Silva, aos 23 anos de matrimônio! Essa morte inesperada, que veio na virada de uma noite chuvosa, do dia 29 de dezembro de 2012, tirou meu chão e me forçou a ser forte no momento de minha maior fraqueza.

Diante desse cenário, não tem como sermos diferentes do que nos move. As brechas tomam conta! Com três filhos, ainda menores, não tive como concorrer à vaga do doutorado tão almejada por mim. Não estava pronta naquele momento porque tinha que amadurecer quanto ao sentido da “partida”. Tive que me “*formar para a vida nova*” que estava me embalando. Afirmo que a sensação da dor de perda não se compara à prática cultural hindu citada por Spivak (2010, p. 115), com a “*queima da sati*”, realizada pela boa esposa com a autoimolação na pira funerária do marido, mas a sensação é de dor na alma literalmente!!! Sorte a minha que tive sempre a presença dos familiares e dos amigos. Recebi forças de todos os lados. Vencemos.

De dezembro de 2012, após o acontecimento da viuvez, superei os momentos solitários de viúva e me dediquei, cada vez mais, às leituras e aos estudos – sempre gostei de estar mergulhada porque as palavras me faziam sentir em outro espaço, num “*outro mundo*”. Acredito que eu estava num processo de sabotagem do eu. Tive que me deparar com novas atitudes, resultantes das necessidades provocadas pela viuvez, que vieram sem pedir licença e provocaram um “*cercamento*” do corpo e da alma.

Se não fosse esse mergulho nas águas amargas dos acontecimentos, eu teria navegado para o doutorado assim que conclui o mestrado porque graças à orientação da professora Dr^a Vânia Maria – que, com todo respeito e admiração, marcou presença ao meu lado, mostrando a alteridade de forma singular –, eu não teria motivos para não fluir nesta conquista.

Portanto, afirmo que o último mês de 2012 foi, para mim e minha família, um divisor de águas e, ao mesmo tempo, um (re)nascimento para “Santandel”, agora como “*homem-mulher*” – o duplo sujeito, assumindo nova “*posição-sujeito*”, com minha segunda pele, ao considerar a nova realidade na família, provedora de tudo e para todos. Nesse sentido, psicologicamente, emocionalmente, não tive condições de continuar na vida acadêmica. Tive que me distanciar e vivenciar o que o corpo precisava sentir para se fortalecer, me (ex)cluir para ser (in)cluída. Confesso que fiquei como amortecida para as novas pesquisas, mas o empenho às leituras permaneceu.

Acredito que todos que passam por uma perda como a minha acabam se apegando a algo para suprir a ausência de quem amamos. Eu, aos poucos, fui fazendo isso: não deixei de estudar. Nesse período, ficando, na maior parte do tempo, solitária, principalmente à noite, quando as “crianças” dormiam, eu me apegava aos estudos de que gostava. Fiz duas pós-graduações e uma graduação – a segunda Licenciatura Plena – para ocupar minha mente e estar perto das crianças. Eu literalmente não parava. Conciliava os estudos e as ações de “*homem-mulher*” com aulas de francês, violino e canto. Isso me deu energia e permitiu almejar voltar para o estudo acadêmico e tentar a seleção para o doutorado.

Com essa meta, continuei participando de eventos e escrevendo. Aproveitava as temáticas que me envolviam dentro da AD. Em janeiro de 2016, escrevi um artigo intitulado “*NTE: o papel do tutor na formação docente*”. Foi publicado pelo Centro de Pesquisa em Análise do Discurso (CEPAD), Campo Grande (MS), em janeiro de 2016, na Edição n. 17, da *Revista WebDiversidades*¹¹⁵.

Em 2016, participei da seleção do doutorado, mas fui reprovada na proficiência no idioma francês, apesar da dedicação que tive com aulas particulares com a professora Lucila e estudos *online* na Escola EAD Aliança Francesa. Fiquei triste, mas continuei almejando conseguir na próxima oportunidade.

No mesmo ano de 2016, como aluna especial do doutorado, frequentei a disciplina “*Seminários avançados em Linguística Aplicada*”, com carga horária de 45 horas, no primeiro semestre de 2016, ministrada pela professora Vânia Maria Lescano Guerra, obtendo 95,56% de frequência e aprovação com conceito final A. Com certeza, você, leitor, está se perguntando neste momento, por que ela citou isso aqui? Entendo. Quis mostrar a importância de entrarmos como estudantes especiais e nos dedicarmos, valorizando cada item dado pelos professores pesquisadores. Posso afirmar que minha aprendizagem ocorreu com esse percurso: tudo que era indicado ou sugerido nas aulas somou-se para meu construto de pesquisadora e não deixei passar as oportunidades que estavam ao meu alcance.

No mesmo ano, aproveitando o aprendizado do doutorado como aluna especial, participei do IV SIAD – Simpósio Internacional de Análise do Discurso, em Belo Horizonte (MG), com a

¹¹⁵ Disponível em: <http://cepad.net.br/discursividade/EDICOES/17/Arquivos/santandel.pdf>. Acesso em 12 de fev. de 2016 às 22h14min.

temática “*Discursos e Desigualdades Sociais*”, durante os dias **14 a 17 de setembro de 2016**, na Universidade Federal de Minas Gerais, organizado por Wander Emediato, Gláucia Muniz Proença Lara, Ida Lucia Machado e André William Alves de Assis. Realizei a comunicação e houve a publicação do artigo completo, pelo Núcleo de Análise do Discurso (NAD), Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Faculdade de Letras, intitulado “*Sujeito Professor: dizer que marca resistência e representação*”¹¹⁶, escrito com a pesquisadora Eunice Maria da Silva Camargo, conforme Anais completos do Simpósio, disponível em: <https://simposioad.wordpress.com/>. Acesso em: 08 de maio de 2020 às 20h32min.

Em **28 e 29 de novembro de 2016**, participei do *VII Seminário de Pesquisa: Identidade e Discurso* (SEPIDIS). No evento, organizado e coordenado pela Prof. Dra. Maria José Coracini, apresentei a comunicação intitulada “*Técnico em Secretaria Escolar: sujeito do entre-lugar*”. O debate da Sessão Coordenada n. 05 “Subjetividade e lingua(gem): (re)produções e (dis)posições frente a discurso” foi coordenado pela Profa. Dra. Filomena Elaine Paiva Assolini (FECLRP-USP). O resumo da comunicação foi publicado nos Anais VII SEPIDIS (2016, p. 28).

Em janeiro de 2017, escrevi um artigo em parceria com a pesquisadora Romilda Meira Barboza, intitulado “*Estudos do Léxico - Com o direito à palavra: dicionários em sala de aula (?)*”, que foi publicado em janeiro de 2017, na *Web Revista Discursividade*¹¹⁷, do Grupo Núcleo de Estudos em Análise do Discurso (NEAD), Campo Grande (MS).

No segundo semestre, frequentei a disciplina “*Tópicos especiais: trabalho de campo pelo viés discursivo*”, ainda como aluna especial do doutorado, com carga horária de 45 horas, ministrada pela professora Claudete Cameschi de Souza, obtendo 91,11% de frequência e aprovação com conceito final A.

Diante de todas minhas atividades, eu sentia que o doutorado permitiria novos voos para mim. Então, em 2017, mudei a estratégia quanto à opção da língua para a prova de proficiência: optei por realizá-la no idioma espanhol, mesmo minha paixão continuar sendo a língua francesa.

¹¹⁶ Conforme ISBN: 978-85-7758-301-0, site de divulgação do simpósio. Disponível em: https://a39f6f57-0353-41f7-861d-38ed828e9e95.filesusr.com/ugd/0bea23_08bad38b89ce4d6fb7289ef066193260.pdf. Acesso em: 08 de maio de 2020 às 17h36min.

¹¹⁷ Conforme ISSN: 1983-6740, Edição n. 19.

Graças a essa mudança, consegui aprovação e – se me permitem o comentário – não estudei tanto quanto me dediquei ao idioma francês.

Seguia, no site da UFMS, as leituras indicadas no Programa e fazia o máximo possível, dentro das minhas condições, para adquirir as obras. Opto sempre por ter minha própria biblioteca para pesquisa, pela facilidade de acesso e economia no tempo de deslocamento à biblioteca da UFMS.

Concomitantemente a esses estudos, não perdi o foco dos estudos necessários para o doutorado. Sempre aproveitei meus momentos para as leituras e aquisições de obras – e reconheço: Mercado Live e Estante Virtual nos salvam quando precisamos adquirir obras já esgotadas!

Na seleção de 2017, consegui aprovação para entrar no curso de pós-graduação *stricto sensu*, doutorado, na UFMS, como estudante regular. Foi uma conquista maravilhosa, considerando o quanto foi concorrido e quanta dedicação tive que ter. Tinha convicção do(s) desafio(s) que enfrentaria.

Na sequência, ainda em 2017, liderando um grupo de professores formadores, participei do curso “*Educação em tempo integral: fortalecendo o educar pela pesquisa e o protagonismo estudantil*”, oferecido pela Coordenadoria de Formação (CFOR) a todos os professores da rede estadual de ensino. O artigo final, intitulado “*Educar pela Pesquisa: efeito do (re)aprender e (re)ensinar*”, foi selecionado pela equipe técnica, entre 12 Coordenadorias Regionais de Educação, para ser publicado no e-book “*Pesquisa e autoria na voz dos professores de MS*”, que conta com 11 artigos escritos por professores e formadores que passaram pelo processo formativo. Recebi o aceite e assinei a carta de autorização da publicação, que deve ocorrer ainda em 2021.

2. Doutorado para além da formação

Ingressei no programa de pós-graduação em Letras – Doutorado – Três Lagoas em **30 de janeiro de 2018**. Nesse mesmo ano, conclui o curso de pós-graduação *lato sensu* em Neuropsicopedagogia pela Faculdade São Braz, com o trabalho de pesquisa intitulado “*Neuropsicopedagogia no contexto do trabalho docente no município de Três Lagoas*”, sob a

orientação da professora Angélica Czoher, movida pelo desejo de atuar mais perto nas questões que envolvem a neurociência e o processo de bases neurológicas da aprendizagem. Esse curso foi realizado por mim dentro da perspectiva de interesse de causa: conhecer melhor o aprendizado dos estudantes e suas dificuldades de aprendizagem para melhor acompanhar e subsidiar os coordenadores pedagógicos das escolas jurisdicionadas à Coordenadoria Regional de Educação. Fiz por opção.

De **13 a 15 de junho de 2018**, participei do *V Colóquio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários (CIELLI)*, na Universidade de Maringá (UEM), realizando a comunicação no Simpósio 4, intitulado “*Língua, Literatura, Arte e Cultura: epistemes fronteiriças*”, coordenado por Edgar César Nolasco, Marcos Antônio Bessa-Oliveira e Damaris Pereira Santana Lima. Apresentei as ideias centrais da tese, em trabalho intitulado “*Técnico em Secretaria Escolar: identidade(s) na virtual(idade)*”. Foi um momento de muito aprendizado porque, no debate, assimilei contribuições importantes da perspectiva discursivo-desconstrutivista que inseri em minha tese.

Participei também do *IX Encontro de Pesquisa na Graduação em Letras (EPGL) – VIII Congresso de Estudos Linguísticos e Literários de Mato Grosso do Sul (CNELLMS)*, *VI Encontro de Pesquisa na Pós-graduação de Letras (EPPGL)* e *I Encontro de ProfLetras*, realizado em Dourados, **de 25 a 27 de junho de 2018**, sob a Coordenação da Profa. Dra. Zélia Nolasco (PG/UEMS). Apresentei a comunicação intitulada “*Técnico em Secretaria Escolar: sujeito periférico*”¹¹⁸, em parceria com a Profa. Dra. Vânia Maria Lescano Guerra. O artigo completo foi publicado em *Anais online* em 03 de outubro de 2018.

A partir da divulgação da professora Dr^a Vânia Maria, inscrevi-me também para participar, com apresentação de trabalho, do *I Congresso Internacional de Estudos Comparados entre Brasil e Argentina – Arte – História – Literatura*, no eixo temático “Questões epistêmicas entre Brasil e Argentina: artes, culturas, histórias, linguagens, literaturas e memórias”. O evento, que ocorreria em **20 de junho de 2018** em Caba, na cidade de Buenos Aires (AR), infelizmente foi cancelado. Tenho certeza de que o aprendizado seria enorme.

¹¹⁸ Conforme ISBN: 978-85-5722-109-3. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/cnellms2018/102781-tecnico-em-secretaria-escolar—sujeito-periferico/>. Acesso em 12 de set.de 2020.

De **12 a 14 de setembro de 2018**, participei do *V Colóquio Internacional de Análise do Discurso (CIAD)*: “*Discurso e (pós) verdade: efeitos de real e sentidos da convicção*”, na Universidade Federal de São Carlos (UFScar), em São Carlos (SP), cuja organização foi de Vanice Maria Oliveira Sargentini Carlos Piovezani, Luzmara Curcino. Participaram do evento *importantes professores pesquisadores*, como Roger Chartier (Collège de France), Elvira Arnoux (Universidad de Buenos Aires), Tales Ab’Sáber (UNIFESP), Rosário Gregolin (UNESP), Mônica Zoppi Fontana (Unicamp), Sírío Possenti (Unicamp), Jean Cristtus Portela (Unesp), Geraldo Tadeu Souza (UFScar) e Maria Aldina Marques (Universidade do Minho). Excelentes momentos.

Nesse evento, realizei a comunicação intitulada “*Sujeito Zelador: (re)construção da (in)memória(m)*”. O artigo¹¹⁹, enfocando o construto identitário do sujeito zelador, foi realizado em parceria com as pesquisadoras Eunice Maria da Silva Camargo e Vanessa Cristiane de Freitas Fernandes, como resultado de um trabalho da disciplina que fizemos, como alunas especiais do doutorado, com a professora Claudete Cameschi, cujo norte era envolver o sujeito do entre-lugar, que fosse, de preferência, morador de Três Lagoas (MS).

De **10 de dezembro a 11 de dezembro de 2018**, participei do *IX SEPIDIS – Seminário de Pesquisa em Identidade e Discurso* na Unicamp, em Campinas (SP), realizando a comunicação na sessão coordenada 01, intitulada “*Nas tramas das mídias: malhas em (dis)curso*”, com a debatedora Profa. Dra. Daniella Rublo Rondelli (ESAMC/Campinas). Apresentei a comunicação intitulada “*Técnico em Secretaria Escolar: identidade(s) na virtualidade*”¹²⁰. As contribuições desse dia foram fundamentais para o direcionamento das minhas reflexões quanto ao espaço virtual. Foi publicado o resumo.

Em 2019, conclui minha segunda Licenciatura Plena, em Pedagogia, pelo Centro Universitário da Grande Dourados (UNIGRAN), para garantir minha atuação como Gestora Pedagógica na Coordenadoria Regional de Educação, uma vez que a formação era obrigatória para os professores que fossem atuar à frente das formações pedagógicas. Graças ao bom senso de saber ouvir as pessoas ao meu redor! Minha Coordenadora Regional de Educação, Marizeth

¹¹⁹ O artigo foi publicado conforme ISBN: 978-65-990072-9-3, disponível em: http://www.ciad.ufscar.br/wpcontent/uploads/2020/03/AnaisVCIAD_comISBN_compressed.pdf

¹²⁰ Disponível em: <https://www2.iel.unicamp.br/sepdis/wp-content/uploads/2018/11/Caderno-de-Resumos-IXSEPIDIS.pdf>. Acesso em: 12 de jun. de 2020 às 16h23min.

Bazé Kiill, comentou: “Santandel, acho que você deveria fazer o curso de Pedagogia!”. Não pensei duas vezes: me inscrevi e frequentei o curso, mesmo atuando por quarenta horas no serviço público.

No dia **28 de março de 2019**, às 14h, no laboratório de Línguas (FINEP) do Câmpus II de Três Lagoas da UFMS, prestigiei a banca de defesa de tese, intitulada “*Processos identitários de professores indígenas Guarani, Kaiowá e Terena do Mato Grosso do Sul*”, defendida por Nair Cristina Carlos de Medeiros. Os membros da banca foram: Profa. Dra. Claudete Cameschi de Souza (UFMS – Presidente); Profa. Dra. Daniella Lopes Dias Ignácio Rodrigues (PUC-MG – Titular); Prof. Dr. Andérbio Márcio Silva Martins (UFGD – Titular); Profa. Dra. Celina Aparecida Garcia de Souza Nascimento (UFMS – Titular); Profa. Dra. Vânia Maria Lescano Guerra (UFMS – Titular); Prof. Dr. Fabrício Tetsuya Parreira Ono (UFMS – Suplente) e Profa. Dra. Silvane Freitas (UEMS – Suplente).

Nesse mesmo ano, fui indicada pela Secretaria de Estado de Educação (SED), para responder como Coordenadora Regional do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), acompanhando Três Lagoas e os municípios jurisdicionados, ministrando formação aos formadores locais e seus respectivos cursistas. Uma responsabilidade enorme, porém, um aprendizado inesgotável – que amei vivenciar e contribuir! Sempre acreditei que os estudos abrem as portas para todos que optam pelo esforço e dedicação. Quando não temos “preguiça nem fazemos pouco caso diante das nossas necessidades”, as oportunidades profissionais aparecem!

Após o primeiro bimestre de 2019, vivenciei uma experiência singular (um hóspede em mim, que chegou sem a minha permissão!): a descoberta de um aneurisma cerebral, que me forçou a fazer novos percursos. Descoberto por acaso, durante um exame, pude ver quanto amor as pessoas ofertam para nós. Após dois meses de baterias de exames e de condições físicas e cardiovasculares, para verificar a possibilidade da realização da cirurgia, fui submetida ao procedimento de arteriografia cerebral e a colocação de um *stent*. Confesso que, mesmo tendo plano de saúde – CASSEMS, não tive recursos suficientes para bancar os gastos.

O valor oficial da cirurgia era noventa e cinco mil reais, sendo 20% desse valor de minha responsabilidade de quitação. Os amigos reuniram-se, liderados pela minha chefe, a Coordenadora Regional Marizeth Bazé Kiill, e minha irmã Eunice (meu anjo), e realizaram uma

promoção – um bobó – e conseguiram me auxiliar nesse momento complicado, graças aos amigos, parentes e desconhecidos que colaboraram.

Os medicamentos obrigatórios que temos que tomar antes da cirurgia são caros e necessários porque eles dinamizam as artérias para evitar trombose e complicações no pós-cirúrgico. Enfim, é uma expectativa eterna. Lembro-me que, diante desse sufoco, perdemos duas amigas com o mesmo problema, a professora Ana Luzia (UFMS) e a Arielli, do Grupo de Oração da Igreja Santo Antônio, ambas muito conhecidas. Não tiveram a mesma sorte! O aneurisma delas rompeu antes da interferência. Isso mexe com o psicológico da gente mesmo quando se tenta manter tranquilidade.

No mesmo dia do procedimento, em 16 de junho, após voltar da anestesia, sofri dois AVCs (Acidente Vascular Cerebral) isquêmicos, que prejudicaram minha fala e meus movimentos motores. Com a graça de Deus, toda equipe médica que me assistia e o neurocirurgião, Dr. Luís Henrique Tobaru Kanashiro, fui prontamente induzida ao procedimento de coma, para evitar que o meu cérebro tivesse mais prejuízos. O médico não sabia o que estava acontecendo, uma vez que eu estava em condições adequadas para o procedimento, pois não sou hipertensa, não bebo, não fumo, não tenho colesterol alto.

O ocorrido saiu da normalidade. Ele teria que agir rápido. Minha irmã Eunice, como sempre, estava comigo no hospital juntamente com meu filho, Ronyeri da Silva Santandel. Enfim, nasci de novo e meus movimentos não foram comprometidos. Hoje, valorizo em dobro todas as oportunidades. Acredito que cada um pode ser e fazer o que as oportunidades nos oferecem. Diante dessa vitória que recebi, fui convidada pela Aurora Villalba a deixar meu testemunho registrado para outras pessoas¹²¹. Fiz de coração, em especial, lembrando de meus amigos professores. O aneurisma não é uma simples dor ou ferroadada na cabeça!

Devido a esse fato, tive que ficar de licença por alguns meses, prorrogada até julho de 2019. Fazia as leituras obrigatórias da disciplina bem devagar, seguindo as possibilidades físicas, conforme sugerido pelo médico neurologista.

Retomando os estudos acadêmicos do doutorado, como aluna regular, participei do evento *VII Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa, de 20 a 24 de agosto de 2019*, em

¹²¹ A entrevista está disponível em: <https://www.hojemais.com.br/tres-lagoas/noticia/geral/professora-maria-santandel-venceu-um-aneurisma-cerebral-e-dois-avc>. Acesso em: 23 de set. de 2020 às 13h28min.

Porto de Galinhas (PE), com a comunicação intitulada “*Técnico em Secretaria Escolar: sujeito e representação identitária*”, dentro da área Vozes (in)fames: exclusão e resistência. Escrevi o artigo com a minha orientadora¹²², porém, por cautela, evitei voos nesse momento de recuperação, acatando o conselho de todas as pessoas que me alertaram para o risco da pressão durante o percurso, em especial, minha orientadora, prof. Vânia Maria Lescano Guerra. Diante disso, ela expôs minha comunicação, respaldada por laudo médico. Agradeço-lhe por todo apoio.

Em **19 de fevereiro de 2020**, convidada pela coordenação do Profuncionário, ministrei uma palestra destinada aos cursistas do Programa, turma 2020, com objetivo de problematizar as contribuições da informática e da pedagogia na educação como mobilizadores de saber(es). Ministrei para todos os cursistas dos quatro cursos: Secretaria Escolar; Infraestrutura e Meio Ambiente, Gestão Escolar e Multimeios Didáticos. Depois, os cursistas responderam ao questionário *online*, intitulado “*Discursos no século XXI: Informática e Pedagogia aplicadas para a mobilização de saber(es)*”¹²³, abordando os reflexos que alcançam as ações em seu cotidiano com o advento das TICs, considerando seu perfil de Técnico(s) do Profuncionário. Estou escrevendo um artigo sobre essa experiência, que pretendo publicar em breve.

Dia **28 de fevereiro de 2020**, às 14h, no anfiteatro II do Bloco VIII da UFMS – CPTL, participei, como ouvinte, da defesa da dissertação do mestrando Flávio Faccioni, intitulada “*(Em) Serra de Maracaju, sonhos guaranis*”.

Em **março de 2020**, durante o período de isolamento social, consequência da pandemia causada pelo Coronavírus (COVID-19), concomitantemente com a escrita dos capítulos da tese, escrevi o artigo “*Técnico em Secretaria Escolar no século XXI: sujeito (in)ser(ido)*”, que foi publicado no capítulo do *ebook* intitulado “*Linguística, Literatura e Educação: teorias, práticas e ensino – Volume 2*”¹²⁴, organizado pelos professores Maria Lidianne de Sousa Pereira; Adílio Júnior de Souza; Cássia da Silva; Cícero Êmerson do Nascimento Cardoso e Patrícia Gomes de Freitas Leite, pela Editora Idea, de João Pessoa.

¹²² O artigo completo foi publicado em 05 de junho de 2020, em Anais, constando ISBN 978-85-7946-353-2. Disponível em: http://sitesmitte.com.br/anais/simelp/busca_2.htm?query=SANTANDEL. Acesso em 05 de jun. de 2020 às 14h46min.

¹²³ Disponível em: <https://forms.gle/67wEP36wtiTR1tXT7>. Acesso em 23 de jul. de 2020 às 14h33min.

¹²⁴ O artigo completo está disponível na primeira parte do *ebook*, no Capítulo III, p. 64-85, conforme ISBN 978-65-5608-015-4, disponível em: https://www.ideaeditora.com.br/site/wp-content/uploads/woocommerce_uploads/2020/05/E-book_Final_Lingu%C3%ADstica-Vol.2-concluso.pdf Acesso em 08 de maio de 2020 às 23h44min.

Dia **28 de maio de 2020**, às 14h, assisti à defesa de dissertação da mestranda, da UFMS, na plataforma digital *Google Meet*, intitulada “*Marcadores conversacionais em audiências trabalhistas: estratégias linguísticas dos juristas*”, sob a orientação da Profa. Dra. Vanessa Hagemeyer Burgo.

Em **23 de junho de 2020**, recebi o convite da *Revista Atena* para publicação, em forma de um capítulo, do artigo intitulado “*Representação identitária do sujeito Técnico em Secretaria Escolar: imaginário(s) e subjetividade(s)*”, escrito com minha orientadora, Profa. Dra. Vânia Maria Lescano Guerra. Foi publicado em 26 de setembro de 2020, no livro eletrônico *Argumentação e Linguagem 3*, Revista Atena¹²⁵.

Dia **30 de junho de 2020**, às 14h, assisti à apresentação, transmitida pelo *Google Meet*, da doutoranda em Letras Sheila da Costa Mota Bispo (UFMS – Três Lagoas), referente à pesquisa intitulada “*A (des)construção do discurso indigenista oficial brasileiro: uma análise discursiva*”. Os membros da mesa foram: Profa. Dra. Vânia Maria Lescano Guerra (Orientadora); Prof. Dr. Selmo Apontes Azevedo (UFAC); Profa. Dra. Marlene Durigan (UFMS/Três Lagoas); Prof. Dr. Fabrício Tetsuya Parreira Ono (UFMS/Três Lagoas) e a Profa. Dra. Claudete Cameschi de Souza (UFMS/Três Lagoas). Várias contribuições foram importantes para mim, confesso que aprendi conceitos importantes que geraram muitas reflexões.

Dia **24 de julho de 2020**, às 14h, assisti à apresentação transmitida pelo *Meet*, referente à pesquisa da doutoranda em Letras (UFMS – Três Lagoas) Veronice Batista dos Santos, intitulada “*Expressões idiomáticas no léxico da comunidade surda de Mato Grosso do Sul*”. Os membros da banca dessa defesa de tese foram: Elizabete Aparecida Marques, Aparecida Sousa, Aparecida Isquendo, Ortiz, da UFMS. Foram cinco horas de aprendizado.

Em **28 de agosto de 2020**, no trabalho em *Home Office*, atuei em uma *live* no canal *Youtube*, a convite da Secretaria de Estado de Educação (SED/MS), para mediar as reflexões sobre a temática “Educação integral e a diversidade: as competências socioemocionais como promotoras da inclusão social na escola”¹²⁶. O debate, com duração de 1h46min, envolveu a participação de gestores e professores. Essa experiência foi fundamental para dinamizar as expectativas sobre o uso dos recursos *online* e sua importância no contexto do aprendizado com

¹²⁵ Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/post-ebook/3527> Acesso em 26 de set. de 2020 às 15h35min.

¹²⁶ A íntegra das reflexões encontra-se disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=p3xgWqwtRrA>. Acesso em 28 de agosto de 2020 às 18h24min.

os estudantes, uma vez que conseguimos alcançar público de cinco estados diferentes: MS, SC, PR, SP e PE.

Acho importante destacar como a pesquisa nos move para outras escavações. Para observar a representação do TSE nos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) das escolas da Rede Estadual de Ensino (REE), analisei, durante quatro meses (de julho a outubro de 2020), todos os textos postados no sistema da SED/MS. Nessa pesquisa, deparei-me com a língua guarani escrita em algumas partes do PPP da E. E. Indígena Mbo Eroy Guarani Kaiowá, o que me causou uma sensação de incompletude por não conseguir lê-las. Segundo informações contidas no PPP,

a escola oferece Ensino Médio na modalidade regular e Curso de Educação de Jovens e Adultos (EJA) - Conectando Saberes-Indígena, perfazendo em 2019 um total de 373 alunos, com 20 professores, sendo que 8 deles indígenas habilitados, e 02 coordenadores pedagógicos, 08 funcionários administrativos e um Técnico de Mídias Tecnológicas. O trabalho educativo é norteado dentro dos princípios de educação tradicional dos Guaranis Kaiowás. (PPP, 2020, p. 3).

A figura 10 mostra uma das partes a que me refiro:

Figura 10. Língua Guarani.

CONTEÚDO

Kytākua (uso dos acentos)

Muanduhetigua: Uso do Til

Puso (apostófo)

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

- TOIKUAA OMOMBA'E HA OMOMBARETE HAGUÃ ÑEMOMBE'UPY GUARANI HA KAIOWA TOIKUAA KO TEKOHÁPE OÑEÑE'ÊHA GUARANIME HA KAIOWÁPE HA ãÑE'Ê IÑAMBUEHA OJOEHEGUI, UPÉICHA RUPÍ TEKOTEVÊ OÑEPORAGAREKO (OJEREPETA) ANI HAGUÃ OÑEÑEMBOHORY OÑOÑE'ÊRE.
- TOIKUAA KYTÃ KUERA GUARANIME.
- TAIKATUPYRY ÑEMOÑE'ÊME, TOMOÑE'Ê OIMERAÊVA HAIPYRE, ÑE'ÊPOTY, MOMBE'UTEE, KÁSO, MORANGU, MOMBE'UPYRE, TERÃ ÑOHA'ANGA HEKOPETE.
- AVEI TAIKATUPYRY IÑE'ÊKUAAVE HAGUÃ AMBUE ROVAKE OIME RAÊVA HENDÁPE TE'I PE HEMIMO'Ã HEMIANDU TERÃ HEMBIPOTA.
- TOIKUAA MUANDUHE REMBIAPO ÑE'ÊJOAJÚPE, MBA'E APÓVO HA'E OJEKUAA.
- TOIKUAA PUSOHAI HÁ MBA'EICHAPA OJEPORUARÃ.

Fonte: PPP/SED/MS, 2020, p. 24.

Trago essa experiência porque mostra-nos o quanto a língua é constitutiva do sujeito. Senti-me fora do contexto por não compreender a língua Guarani.

Em **05 de setembro de 2020**, inscrevi-me na Faculdade UNINA e matriculei-me no curso de graduação em Letras (Licenciatura Plena) para abranger as possibilidades de concorrência na atuação em docência em cursos ofertados na Educação Superior. Perdi muitas opções de ingresso em cursos de pós-graduação por não ter o diploma em Letras. Eis que me disponho a vencer essa barreira também!

Dia **14 de setembro de 2020**, fui aceita, para um trabalho temporário nível pós-graduação, como Avaliadora de Projetos de Pesquisas para as Feiras de Ciências e Tecnologia, organizadas pelo Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS) de Aquidauana (Feciaq), na edição 2020, evento *online*, intitulado “*Inteligência artificial: a nova fronteira da ciência brasileira*”¹²⁷. Atuei na seleção dos projetos que foram para a fase de exposição da Feira.

Dia 14 de setembro de 2020, às 8h, assisti à defesa de tese, transmitida pelo *Google Meet*, da aluna Camila André do Nascimento Silva, doutoranda em Letras da UFMS – Três Lagoas, intitulada “*A toponímia indígena em Mato Grosso do Sul: um estudo etnolinguístico*”. O membros da banca foram: Profa. Dra. Aparecida Negri Isquierdo (UFMS), Profa. Dra. Carmem Lúcia Reis Rodrigues (UFPA), Profa. Dra. Karylleila dos Santos Andrade (UFT), Profa. Dra. Marilze Tavares (UFGD) e Prof. Dr. Renato Rodrigues Pereira (UFMS). Foram cinco horas de aprendizado.

Em **22 de setembro de 2020**, recebi a confirmação da participação como Avaliadora no Integra UFMS 2020, evento de Ciência, Tecnologia, Inovação e Empreendedorismo de Mato Grosso do Sul¹²⁸, envolvendo projetos de diferentes programas: Programa Institucional de Bolsas da Iniciação Científica (Pibic), Programa Institucional de Bolsas da Iniciação à Docência (Pibid), Programa de Educação Tutorial (PET), Extensão Universitária (Enex) e Empresas Juniores da UFMS e a Feira de Tecnologias, Engenharias e Ciências de Mato Grosso do Sul (Fetec-MS).

De **22 a 24 de setembro de 2020**, participei do Latinidades – *I Fórum Latino-Americano de Estudos Fronteiriços*, realizado na modalidade *online*, via *Google Meet*, pelo Centro Latino-Americano de Estudos em Cultura (CLAEC), de Foz do Iguaçu, Paraná. Dia 24, apresentei o

¹²⁷ Disponível em: <http://sistemas.ifms.edu.br/feiradecienciaetecnologia/2020/Login/login> Acesso em 14 de set. de 2020 às 23h14min.

¹²⁸ Disponível em: <https://integra.ufms.br/integra-ufms-2020>. Acesso em: 22 de set. de 2020 às 12h45min.

trabalho intitulado “*Discurso institucional: relações de saber/poder no construto identitário do Técnico em Secretaria Escolar diplomado pelo Programa Profucionário*”.

Em **28 a 30 de setembro de 2020**, participei do *Congresso Internacional “Biopolítica no século XXI”*, na modalidade *online*, via *Zoom*. Atuando no GT 6, apresentei uma comunicação intitulada: “*Discurso institucional e seu(s) poder(es) na docilização dos corpos: forma(s) de biopolítica no século XXI*”. O artigo completo foi publicado como Capítulo na Revista *Biopolítica no Século XXI*, pela Editora Fundação Fênix¹²⁹.

Na sequência, aproveitei minhas leituras necessárias para construção da tese e submeti outro artigo, intitulado “*Construto identitário do sujeito TSE: escrita de si, discurso(s) e representação(ões)*”, à Revista *Humanidades & Inovação* (Unitins), cuja publicação ocorreu em **outubro de 2020**¹³⁰.

Em **23 a 27 de novembro de 2020**, participei do *III SEMLACult - Seminário Latino-Americano de Estudos em Cultura*, ocorrido *online*, via *Google Meet*, apresentando uma comunicação intitulada “*Sujeito, discurso e ideologia: construto identitário na escrita de si*.” O artigo completo foi publicado em março de 2021 (Anais). Disponível em: <https://tupa.claec.org/index.php/semlacult/3/paper/view/2408>. Acesso em 31 de mar. de 2021 às 00h57min.

Em **29 de março de 2021**, às 13h30min, assisti à defesa de tese, transmitida pelo *Google Meet*, da aluna Romilda Meira Barbosa, doutoranda em Letras da UFMS – Três Lagoas, intitulada “*Processos de Subjetivação do Professor de Surdos no Ensino Médio: Narrativas de Si*”. Os membros da banca foram: Celina Aparecida Garcia de Souza Nascimento (UFMS), Marlon Leal Rodrigues (UEMS); Paulo Cesar Tafarello (UNEMAT); Fabiana Poças Biondo Araújo (UFMS), Silvelena Cosmo Dias (UFMS).

Em **31 de março de 2021**, às 13h30min, assisti à defesa de tese, transmitida pelo *Google Meet*, do aluno João Paulo Ferreira Tinôco Machado, doutorando em Letras da UFMS – Três Lagoas, intitulada “*Controle sua língua: uma análise discursiva fronteriza de escrit(ur)a no processo identitário da mulher Chicana*”. Os membros da banca foram: Vânia Maria Lescano

¹²⁹ Disponível em: <https://www.fundarfenix.com.br/71biopoliticasnoseculo>. Acesso em: 02 de mar. de 2021 às 18h35min.

¹³⁰ Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3542> Acesso em 24 de out. de 2020 às 23h34min.

Guerra (UFMS), Edgar César Nolasco (UFMS), Sonia Regina Aguiar Torres da Cruz (UFF), Wagner Corsino Enedino (UFMS), Marcos Antônio Bessa-Oliveira (UEMS), Silvelena Cosmo Dias (UFMS), Willian Diego de Almeida (FACEM).

Em 25 a 27 de maio de 2021, participei do “*III Encontro Nacional de Estudos Linguísticos e Literários e I Encontro Internacional de Pesquisas em Letras: Língua, Literatura e Educação*”, realizado pela Universidade Estadual do Maranhão, em Campus Caxias, apresentando uma comunicação intitulada “*Discurso Institucional no Século XXI: movências epistêmicas para o construto identitário periférico*”. O artigo está em processo de finalização de escrita e será enviado para apreciação de publicação.

3. O trabalho solitário do linguista/pirotécnico: monólogo possível

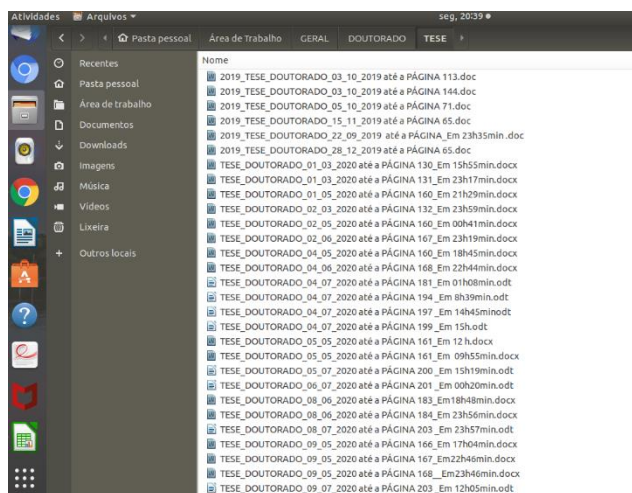
De uma forma geral, quando analiso as nuances do meu memorial, reforço a importância das aulas que frequentei como aluna especial, as leituras que realizei e os eventos de que participei, que contribuíram para meu trabalho de tese final. Enquanto aluna especial, já tinha em mente o que pretendia, precisando amadurecer e atualizar as leituras. Por isso, iniciei um traçado do que queria e, após o ingresso no doutorado, em 2018, as leituras somaram-se às minhas decisões. Fui escrevendo paulatinamente, tentando acatar os teóricos que dialogavam com a proposta. Devo parabenizar a organização da Coordenação do PPGL quanto às ofertas das disciplinas que contribuíram para meu olhar diferenciado sobre meu objeto.

Aproveito o espaço e deixo um pequeno registro abaixo, mostrando o quanto é significativo escrever, tirar um tempo para pensar seu *corpus*. Tomei a cautela de registrar, cotidianamente, quando escrevia, uma cópia da tese, marcando o ponto de parada alcançado a cada escrita, o que permitia um registro que denominei “*Percurso de escrita da tese*” (cf. figura 11). Iniciei a escrita da tese, propriamente dita, em **22 de setembro de 2019**, num domingo, às 8h52min, e escrevi até as 23h35min (fazendo as paradas necessárias no dia). Continuei registrando o percurso de escrita e, depois disso, não parei. Fui registrando dia a dia a construção e enviando a cópia ao e-mail como precaução. Até o momento que finalizei a tese para defesa em 15/04/2021 às 12h17min, foram mais de 204 paradas/retomadas de escrita, sem considerar as

paradas enriquecedoras para a redação de artigos e elaboração de slides para apresentação de trabalhos.

Confesso que isso provocava, em mim, um estímulo renovador para continuar as autorreflexões porque eu conseguia visualizar na pasta (dentro do portfólio), cotidianamente, o quanto escrevia, apesar da minha dificuldade por trabalhar, às vezes, nos três períodos e conciliar atendimentos, além de mãe, como voluntária nos Conselhos, Comitês e Pastorais em que estou inserida. Faço esse comentário, em especial, para os futuros acadêmicos, que se veem na dificuldade de “*ter ideias/problematizações*” para escrever, de achar a base teórica coerente para fazer seu “*corpus falar*” (como dizem os nossos professores da AD). Enfim, são necessárias a dedicação, a superação e a vontade de realização para que a escrita aconteça e, quando conseguimos o chamado *insight*, tudo flui com mais facilidade e segurança. Não podemos deixar para escrever na hora; é uma construção lenta, constante e amadurecedora.

Figura 11. Percurso de escrita da Tese



Fonte: Santandel, 2021.

4. Estudos remotos: reflexões permeadas pela interação online

Considerando a necessidade de aprofundamento na vertente psicanalítica/discursiva, durante esse período de isolamento social, realizei muitas articulações em grupos de estudos/pesquisas acadêmicas via *WhatsApp* e outros tipos de conexão nas redes sociais: *Twitter*,

LinkedIn, Facebook, Instagram. Tive oportunidade de ouvir, refletir sobre palestras, cursos, eventos *online* dentro da perspectiva de nossa linha de pesquisa. Aproveitei todas as oportunidades das instituições.

Inscrevi-me nos eventos em que podia apresentar comunicações e naqueles em que não podia, mas que o tema era instigante para minha pesquisa, inscrevi-me como ouvinte, aproveitando as discussões. Os mais relevantes estão na Tabela 11, a seguir.

Tabela 11. Controle dos cursos e formações realizados para subsídio teórico

TEMA	DATA	INSTITUIÇÃO E PALESTRANTES
1) Curso “ <i>Ciclo de Palestras Michel Foucault: discurso, poder e sujeito</i> ”	24/08 a 27/09/2020	Realizado pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), por meio do Departamento de Língua Portuguesa, do Programa de Pós-graduação em Letras, do Grupo de Estudos Foucaultianos e do GT Estudos Discursivos Foucaultianos da ANPOLL.
2) <i>XII Seminário de Estudos Linguísticos (Selin) 2020. Diálogos entre a linguística e a sociedade: perspectivas teóricas e práticas</i> (UNESP). Mesa 1 – Léxico, corpora e tradução: diálogos com a sociedade.	16/09/2020 às	Realizado pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) - Docentes Convidados: Profa. Dra. Margarida Correia (Universidade de Lisboa) e Profa. Dra. Maria José Bocorny Finatto (UFRGS) Mediadora: Profa. Dra. Claudia Zavaglia (UNESP-IBILCE)
2.1) <i>XII Seminário de Estudos Linguísticos (Selin) 2020. Diálogos entre a linguística e a sociedade: perspectivas teóricas e práticas</i> (UNESP). Conferência de Abertura – Linguística: a ciência e o senso comum.	16/09/2020 17h30 às 19h	Realizado pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) - Docente Convidado: Prof. Dr. Carlos Alberto Faraco (UFPR), com interpretação em Libras
2.2) <i>XII Seminário de Estudos Linguísticos (Selin) 2020. Diálogos entre a linguística e a sociedade: perspectivas teóricas e práticas</i> (UNESP). Mesa 4 – Língua e sociedade: perspectivas teóricas e práticas.	18/09/2020 10h45 às 12h15	Realizado pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) -Docentes convidados: Profa. Dra. Christelle Dodane (Université Paul Valéry - Montpellier III) e Profa. Dra. Maria da Conceição Paiva (Universidade Federal do Rio de Janeiro), interpretada em Libras. Mediadora: Profa. Dra. Angélica Rodrigues (UNESP-FCLAr).
Observação: sugeri à Comissão Organiza-		

		dora que cite, na Playlist do Youtube de cada mesa temática, o nome dos intérpretes de Libras que atuam na apresentação!  A sugestão foi prontamente atendida e os nomes dos intérpretes foram inseridos: Thiago Bordignon e Rafaella Sessenta.
3) <i>Grupo de Estudo: Transversalizando Grupo de Estudos e Pesquisa. Conferência 03 – Esquizoanálise e pesquisa: cartografias e intensidades.</i>	16/09/2020 às 14h	Universidade Estadual do Pará - Prof. Dr. Domenico Uhng Hur (UFG). Mediação: Doutorando Arthur Elias Silva Santos (UFPA).
3.1) <i>Grupo de Estudo: Transversalizando Grupo de Estudos e Pesquisa. Conferência 04 – Gilles Deleuze: diferença e multiplicidade – a construção de um problema político.</i>	16/09/2020 às 16h	Universidade Estadual do Pará - Prof. Dr. Alex Fabiano Correia Jardim (UNIMONTES)
3.2) <i>Grupo de Estudo: Transversalizando Grupo de Estudos e Pesquisa. Conferência 05 – A dignidade da luta política em Foucault: incursões arqueológicas e genealógicas.</i>	16/09/2020 às 18h	Universidade Estadual do Pará - Prof. Dr. Cesar Candiottto (PUC-PR). Mediação: Doutorando Igor do Carmo Santos (UFPA)
3.3) <i>Grupo de Estudo: Transversalizando Grupo de Estudos e Pesquisa. Conferência 06 – Leitura-pensamento: signos artísticos.</i>	17/09/2020 às 14h	Universidade Estadual do Pará - Luís Serguilha (Portugal) – Poeta ensaísta e curador das Raias Poéticas: Afluentes Ibero-Afro-Americanos de Arte e Pensamento Mediação: Profa. Dra. Flávia Cristina Silveira Lemos (UFPA).
3.4.) <i>Grupo de Estudo: Transversalizando Grupo de Estudos e Pesquisa. Conferência 09 – Pesquisa com a Psicologia Social de Ignacio Martín-Baró</i>	18/09/2020 às 14 horas	Universidade Estadual do Pará - Prof. Dr. Fernando Lacerda Júnior (UFG e ABPP)
3.5) <i>Grupo de Estudo: Transversa-</i>	19/09/2020	Universidade Estadual do Pará -

<i>lizando Grupo de Estudos e Pesquisa. Mesa 09 – Pesquisa e formação em educação e saúde coletiva com Deleuze, Foucault e Guattari.</i>		Prof. Dr. Antônio Alcindo Ferla (UFRGS) – “Pesquisa e formação em educação e saúde coletiva com Deleuze, Foucault e Guattari.” Profa. Dra. Morgana Moreira Moura (LABTECC) – “Linhas, pregos, paredes e prosas na pesquisa esquizo sobre drogas.” Prof. Dr. Jáder Ferreira Leite (UFRN) – m “Mobilização política em tempos de pandemia: MST em foco.” Mediação: Psicóloga Francivalda Costa Paulo (UFPA)
4) <i>XII Seminário de Estudos Linguísticos - Conferência de Encerramento: Linguística e inserção social</i>	18/09/2020	Realizado pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) Conferencista: Prof. Dr. José Sueli de Magalhães (UFU) Mediadores: Profa. Dra. Fabiana Komesu (UNESP-Ibilce) e Prof. Dr. Jean Cristtus Portela (UNESP-FCLAr) Intérpretes de Libras: Thiago Bordignon e Rafaella Sessenta.
5) Conversações com Arqueogenética, Esquizoanálise e Análise Institucional	16/09/2020 às 10h	Universidade Estadual do Pará - “Perceber-fazer floresta: uma ecologia de devires em movimento.” Profa. Dra. Susana Dias (UNICAMP). “Ritmos de Pensamento em poéticas da pesquisa.” Profa. Alda Regina Tognini Romaguera (UNISO). Mediação: Doutoranda Jéssica Modinne de Souza e Silva (UFPA)
6) <i>Diálogos – Platão e Fedro. - Os pensadores pré-socráticos: fragmentos, Doxografias e comentários</i>	Toda sexta-feira às 19h30min	Via Meet – com o Professor Irineu (UMSP).
7) <i>Contribuições de Lacan: língua e inconsciente</i>	Todos os dias	Casa do Saber e PUC

Fonte: Santandel (2021).

Nós, doutorandos, ficamos muito apreensivos para cumprir todos os créditos e as atividades complementares obrigatórias. Nesse sentido, considero importante ter um registro paulatino que nos guie no que precisamos concluir. Por isso, criei uma tabela em que registrei minha caminhada, calculando os passos a seguir, apresentada abaixo:

Tabela 12. Controle de créditos acadêmicos (atualizado em 24/06/2021)

CRÉD.	ATIVIDADE REALIZADA	CR ÉD.	ATIVIDADE REALIZADA
36	Disciplinas Obrigatórias – UFMS: até 12/2019	1	Banca 28/03/2019: Tese intitulada “ <i>Processos identitários de professores indígenas Guarani, Kaiowá e Terena do Mato Grosso do Sul</i> ”, defendida por Nair Cristina Carlos de Medeiros
1	Apresentação de trabalho: 13 a 15/06/2018, participei do V Colóquio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários (CIELLI), na Universidade Estadual de Maringá (UEM). “ <i>Técnico em Secretaria Escolar: identidade(s) na virtual(idade)</i> ”.	1	Banca 28/02/2020: Dissertação intitulada “(Em) Serra de Maracaju, sonhos guaranis”, defendida por Flávio Faccioni.
1	Apresentação de trabalho: de 25/06 a 27/06/2018, participei do VIII Congresso de Estudos Linguísticos e Literários de Mato Grosso do Sul (CNELLMS) - “ <i>Técnico em Secretaria Escolar: sujeito periférico</i> ”, em coautoria com a Profa. Dra. Vânia Maria Lescano Guerra.	1	Banca 28/05/2020: na Plataforma Digital Google Meet, Tese intitulada “ <i>Marcadores Conversacionais em Audiências Trabalhistas: Estratégias Linguísticas dos Juristas</i> ”, Júlia Augusta Oslei Pereira.
1	Apresentação de trabalho - de 12 a 14/09/2018, participei do V Colóquio Internacional de Análise do Discurso (CIAD), na Universidade Federal de São Carlos (UFScar) - “ <i>Sujeito Zelador: (re)construção da (in)memória(m)</i> ”.	1	Banca 30/06/2020: Tese intitulada “ <i>A (des)construção do Discurso Indigenista Oficial Brasileiro: uma análise discursiva</i> ”, defendida por Sheila da Costa Mota Bispo.
1	Apresentação de trabalho - de 10 a 11/12/2018, participei do IX SEPIDIS – Seminário de Pesquisa em Identidade e Discurso na UNICAMP, em Campinas (SP), apresentando a <i>comunicação</i> “ <i>Técnico em Secretaria Escolar: identidade(s) na virtual(idade)</i> ”.	1	Banca 24/07/2020: Tese intitulada “ <i>Expressões idiomáticas no léxico da comunidade surda de Mato Grosso do Sul</i> ”, defendida por Veronice Batista dos Santos.

1	Apresentação de trabalho - de 22 a 24/09/2020, participei do I Fórum Latino-Americano de Estudos Fronteiriços, em modalidade virtual (<i>Meet</i>), apresentando a comunicação “ <i>Discurso institucional: relações de saber/poder no construto identitário do Técnico em Secretaria Escolar diplomado pelo Programa Profuncionário</i> ”.	1	Banca 14/09/2020: Tese intitulada “ <i>A toponímia indígena em Mato Grosso do Sul: um estudo etnolinguístico</i> ”, defendida por Camila André do Nascimento Silva.
1	Apresentação de trabalho – Comunicação de 28 a 30/09/2020, participei do Congresso Internacional “Biopolíticas no Século XXI, em modalidade virtual (<i>Zoom</i>), apresentando a comunicação, “ <i>Discurso Institucional e seu(s) poder(es) na Do-cialização dos Corpos: Forma(s) de Biopolítica no século XXI</i> ”.	1	Banca 29/03/2021: Tese intitulada “ <i>Processos de Subjetivação do Professor de Surdos no Ensino Médio: Narrativas de Si</i> ”, defendida por Romilda Meira Barbosa.
1	Apresentação de trabalho - Comunicação: “ <i>Sujeito, discurso e ideologia: construto identitário na escrita de si</i> ”. Apresentada no III SEMLACult - Seminário Latino-Americano de Estudos em Cultura, ocorrido <i>online</i> entre os dias 23 a 27/11/2020.	1	Banca 31/03/2021: Tese intitulada “ <i>Controle sua língua: uma análise discursiva fronteira de escrit(ur)a no processo identitário da mulher Chicana</i> ” defendida por João Paulo Ferreira Tinôco Machado.
1	Apresentação de Trabalho - Comunicação: “ <i>Ro(bios): hospitalidade, subjetividade(s) e tecnologia(s) de si pelo viés pandêmico/discursivo</i> ”. Apresentada no I Simpósio Internacional de Língua, Literatura e interculturalidade e XX Encontro de Letras, entre os dias 09 e 13 de novembro de 2020, realizada pela Universidade Estadual de Goiás.		
1	Aguardando aprovação para Publicação em Anais: “ <i>Discurso Institucional no Século XXI: movências epistêmicas para o construto identitário periférico</i> ”.		
5	Publicação em Anais: “ <i>Técnico em Secretaria Escolar: sujeito periférico</i> ”.		
5	Publicação em Anais: “ <i>Sujeito Zelador: (re)construção da (in)memória(m)</i> ”.		

5	Publicação em Anais: “ <i>Discurso institucional: relações de saber/poder no construto identitário do Técnico em Secretaria Escolar diplomado pelo Programa Profuncionário</i> ” – I Fórum Latino-Americano de Estudos Fronteiriços – CLAEC. Disponível em: https://eventos.claec.org/index.php/latinidades/latinidades2020/paper/viewFile/2359/1074 Acesso em: 18 de dez.de 2020 às 19h34min.		
5	Publicação – Caderno de Resumo do IX SEPIDIS – Seminário de Pesquisa em Identidade e Discurso na UNICAMP, em Campinas (SP), apresentando a comunicação “ <i>Técnico em Secretaria Escolar: identidade(s) na virtual(idade)</i> ”.		
5	Publicação em Anais: “Técnico em Secretaria Escolar: sujeito e representação identitária”.		
5	Publicação em Capítulo de Livro – ebook: “ <i>Técnico em Secretaria Escolar no século XXI: sujeito (in)ser(ido)</i> ”.		
5	Publicação em Capítulo de Livro: “ <i>Representação Identitária do Sujeito Técnico em Secretaria Escolar: imaginário(s) e subjetividade(s)</i> ” - Revista Atena.		
5	Publicação em Capítulo de Livro: “ <i>Discurso Institucional e seu(s) poder(es) na Docilização dos Corpos: Forma(s) de Biopolítica no século XXI</i> ” - Congresso Internacional “Biopolíticas no Século XXI”, nos dias 28 e 30 de setembro de 2020, na Pontifícia Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS). Disponível em: https://www.fundarfenix.com.br/71biopoliticasnoseculo . Acesso em: 02 de mar. de 2021às 18h35min.		
5	Publicação Resumo Expandido - Publicação em Anais – Artigo Completo “ <i>Sujeito, discurso e ideologia: construto identitário na escrita de si</i> ”. no III SEMLACult - Seminário Latino-Americano de Estudos em Cultura. Disponível em: https://tupa.claec.org/index.php/semlacult/3/paper/view/2408 Acesso em 31 de mar. de 2021 às		

	00h57min.		
5	Artigo - Publicação em Anais - Publicação: “ <i>Ro(bios): hospitalidade, subjetividade(s) e tecnologia(s) de si pelo viés pandêmico/discursivo</i> ”. Apresentado no I Simpósio Internacional de Língua, Literatura e interculturalidade e XX Encontro de Letras. https://www.anais.ueg.br/index.php/sielli/issue/archive		
5	Artigo em construção para futura publicação: “ <i>III Encontro Nacional de Estudos Linguísticos e Literários e I Encontro Internacional de Pesquisas em Letras: Língua, Literatura e Educação</i> ”, realizado pela Universidade Estadual do Maranhão, em Campus Caxias, apresentando uma comunicação intitulada “ <i>Discurso Institucional no Século XXI: movências epistêmicas para o construto identitário periférico</i> ”		

Fonte: Santandel (2021).

Assim, considerando as participações em eventos e publicações, já cumpri 97 créditos. Após a publicação de artigos submetidos, a previsão é de que terei obtido “108 créditos concluídos”, sendo respectivamente: 36 de disciplinas obrigatórias; 09 de comunicações; 55 de publicações de artigos (sendo 03, em capítulos de livros); 08 de bancas de defesas assistidas.

Enfim, diante de todo percurso, antecipo junto à minha Professora Orientadora, um pedido para homenagear meus pais, em especial, meu pai, Manoel Vital da Silva, para a possibilidade de realizar a Banca de Defesa no dia 28/05/2020, data de seu aniversário 77º aniversário como um brinde especial. Assim, faço valer o que sempre eles afirmam “que deixaram a vida no campo (que amavam) para vir à cidade para garantir os estudos dos filhos!”. Espero ter feito a tarefa conforme eles esperavam.

Vários, como eu sem dúvida, escrevem para não ter mais um rosto. Não me pergunte quem eu sou e não me diga para permanecer o mesmo: é uma moral de estado civil; ela rege nossos papéis. Que ela nos deixe livres quando se trata de escrever. (Michel Foucault)