

DISCURSO COM ÊNFASE NO PENSAMENTO DE FOUCAULT: CONTRIBUIÇÕES PARA A ANÁLISE DE PRÁTICAS DISCURSIVAS NA EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

Bethania Medeiros Geremias¹
bmgeremias@gmail.com

Suzani Cassiani
suzanicassiani@gmail.com

Universidade Federal de Santa Catarina

RESUMO: Nesse artigo buscamos articulações teóricas entre a Análise de discurso e a Educação Científica e Tecnológica, com ênfase nas relações entre sujeito-saber discutidas na obra de Foucault. Estudos que se fundamentam na Análise de discurso de linha francesa demonstram a importância de se considerar as práticas discursivas em sala de aula de ciências como uma possibilidade valiosa para problematizar os conhecimentos veiculados nesse campo. Os estudos aqui realizados permitiram compreender que em todas as práticas há discursos que produzem e selecionam saberes, que constroem modos de pensar, de agir e de ser. As interlocuções com Foucault, realizadas nesse estudo teórico, evidenciam que um diálogo entre esse autor e a educação científica e tecnológica, na perspectiva da Educação CTS é possível, ao fazer emergir algumas ferramentas teórico-metodológicas que nos auxiliam na construção de nossas práticas educativas.

PALAVRAS-CHAVE: Análise de Discurso, Foucault, Educação CTS, Práticas discursivas.

OBJETIVOS

Atualmente são encontrados diversos trabalhos na área da educação científica e tecnológica com foco nas possibilidades de articulação desta com as teorias do campo do discurso e da linguagem². Destacamos as pesquisas que utilizam a Análise de discurso (AD) como referencial teórico-metodológico

1. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica – UFSC. Professora no curso de Pedagogia – UDESC.

2. Compreende-se que as teorias do discurso inserem-se nos estudos da linguagem. Elas não se reduzem à linguística enquanto estudo científico da linguagem (Pêcheux, 2011), mas entrelaçam-se a outras áreas como a psicanálise, a sociologia, a história e a filosofia.

para pensar o ensino de ciências e de tecnologias, em suas diferentes abordagens, com destaque para a perspectiva discursiva de Educação Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS). Com o objetivo de ampliar a interlocução que vem se estabelecendo entre linguagem e ensino, inclusive no grupo de pesquisa de que fazemos parte, buscamos as possíveis contribuições do pensamento de Michel Foucault para a compreensão do sujeito na sua relação com os objetos, fatos e fenômenos científicos e tecnológicos, veiculados no espaço escolar.

AD COMO REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

Amparados em abordagens que entrelaçam ferramentas metodológicas e analíticas de Foucault com a Educação, apresentamos algumas possíveis contribuições desse filósofo para o ensino de ciências e de tecnologias, com ênfase na Educação CTS. A discussão realizada neste artigo se embasa no referencial teórico-metodológico da Análise de discurso de linha francesa que em sua concepção busca a não dicotomia entre processo e produto, teoria e método.

Para atender ao objetivo proposto, realizamos estudo bibliográfico de escritos de Foucault e de autores – citados no corpo do trabalho – que buscaram apresentar e sistematizar seu pensamento. Buscamos através dessas leituras a compreensão da seguinte questão: De que maneira as ideias de Foucault, envolvendo as noções de discurso, sujeito e saber, podem contribuir para pensar as práticas discursivas no ensino de ciências e de tecnologias?

De acordo com Orlandi (2003), os estudos do discurso se dividem e se subdividem de acordo com duas vertentes principais que originam outras séries de tendências: a Análise de Discurso (AD) americana – de orientação mais linguístico-pragmática – e, a europeia - notadamente a francesa. Esta última tem como dois grandes representantes Michel Foucault e Michel Pêcheux, que estabeleceram a partir da década de 1960 até os anos finais de suas vidas (meados da década de 1980) profícuos e conflitantes debates que se situaram nas problemáticas envolvendo o discurso, o sujeito e a história.

Conforme salienta Gregolin (2006) há nos textos brasileiros uma generalização no adjetivo francesa que se deve a uma representação substancial de teóricos envolvidos com os estudos do discurso no interior das ciências da linguagem na França entre as décadas de 60 a 80, incluindo: Pêcheux, Dumézil, Lévi-Strauss, Foucault, etc. Porém, isso não significa que estes façam ou tenham feito a mesma “análise de discurso”.

Portanto, há necessidade de se compreender as bases epistemológicas que sustentam as diferentes formulações, sejam estas de linha americana ou francesa, pois *“o que diz respeito à análise do discurso derivada dos trabalhos de Pêcheux e Foucault, o que a caracteriza é o fato de ela ter em sua base teórico-metodológica a articulação entre (um certo) estruturalismo, (um certo) marxismo e (um certo) freudismo”* (Gregolin, 2006, p. 193).

O próprio Pêcheux (2011) caracteriza a AD como uma teoria de entremeio, por seu entrelaçamento com a linguística (novo estruturalismo: releitura realizada por Saussure), a psicanálise (nova teoria do sujeito: releitura lacaniana de Freud) e a sociologia (novo marxismo: releitura de Marx por Althusser). Acrescentamos as interlocuções de Michel Foucault com a filosofia e a história do saber.

FOUCAULT E EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLOGIA: INTERLOCUÇÕES POSSÍVEIS?

Diferentemente de Pêcheux, Foucault não tinha como projeto inicial construir uma teoria do discurso, pois abordava temáticas envolvendo o saber, o sujeito e o poder na história da sociedade ocidental, articulando-as às reflexões sobre o discurso. Nas palavras do próprio filósofo: *“procurei acima de tudo*

produzir uma história dos diferentes modos de subjetivação do ser humano na nossa cultura” (Foucault, 1995). Conforme Gregolin (2006), para poder produzir esta história, Foucault atribuiu grande importância à linguística por seu papel fundador na AD.

Por meio da análise das práticas discursivas de cada época Foucault observa que os processos de subjetivação do ser humano na cultura estão relacionados ao poder e a produção de saber sobre o homem. É na história da produção dos saberes que Foucault busca a tematização das “*condições epistemológicas que propiciaram o aparecimento de um campo no qual o homem é objeto e sujeito do saber*” (Gregolin, 2006, p. 56).

Pensamos que estas interconexões entre “sujeito-saber” podem nos auxiliar a melhor compreender as relações com o conhecimento no interior da escola e aquelas que os homens estabelecem com seu meio circundante, que envolvem conhecimentos científicos e tecnológicos, que muitas vezes são ensinados nas escolas de forma arbitrária, descontextualizada e acrítica.

Para Foucault o saber deriva do funcionamento das práticas discursivas que são concebidas como “*um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística as condições de exercício da função enunciativa*” (Foucault, 2004, p. 136). O saber derivado dessas práticas discursivas é concebido como o que se pode falar em uma determinada formação discursiva, pois este tem uma regularidade e precisa obedecer a certas subordinações e regulamentações, ou seja, é preciso que haja uma prática discursiva que defina e seja definida pelo saber que ela forma (Gregolin, 2006). Seguindo esta ideia, é possível pensar que aquilo que se fala da ciência e da tecnologia e sobre elas é controlado pelo saber formado historicamente por estes campos.

Por conseguinte, podemos considerar que os enunciados discursivos de nossos alunos no contexto da sala de aula de ciências e tecnologias se produzem mesmo estando distante do discurso científico verdadeiro. Isto significa observar as diversas posições que o sujeito-aluno “*pode ocupar ou receber quando exerce um discurso, na descontinuidade dos planos de onde fala*” (Foucault, 2004), pois a relação dos sujeitos com o que eles enunciam se modifica de acordo com o contexto de enunciação (texto científico, linguagem cotidiana, etc.).

Se em todas as práticas há discursos que produzem e selecionam saberes, que constroem subjetividades, modos de pensar, de agir e de ser, é possível igualmente afirmar que há diferentes modos de perceber os processos e os produtos da ciência e da tecnologia, assim como há diferentes modos – queiramos ou não - de interpretar o real que redundam nas dificuldades de se ensinar e se aprender conceitos dessas áreas.

Ao ensinar ciências, portanto, nós professores precisamos levar em conta que as palavras produzem efeitos de sentidos diferentes nos interlocutores. Os conceitos a serem ensinados são interpretados pelos estudantes de acordo com suas histórias de leitura (Cassiani; Giralaldi; Linsingen, 2011) e com as formações discursivas diversas que circulam no funcionamento do discurso em sala de aula de ciências, que precisam ser discutidos para que os textos científicos e tecnológicos tenham sentido para os sujeitos envolvidos no processo de ensinar e aprender. Podemos inferir que as atividades *con(m)texto*³ nas ações educativas, que envolvem conceitos e práticas da ciência e da tecnologia, ampliam as possibilidades de uma educação mais crítica.

As interpretações diversas dos estudantes no funcionamento da leitura de textos científicos podem ser compreendidas quando consideramos as diferentes formações sociais nos quais estes participam que constituem formações discursivas também diversas. Deste modo, um discurso sempre está em relação

3. Aqui propomos um jogo de palavras sugerindo que as atividades de ensino de ciências e de tecnologias considerem o contexto em que são desenvolvidas e os diferentes textos que circulam na sociedade e na mídia sobre os temas científicos e tecnológicos abordados em sala de aula de ciências.

com outros discursos, formando uma rede de sentidos que são trazidos para o contexto da enunciação, no caso, nas salas de aula de ciências (Foucault, 1996; Fisher, 2001; Gregolin, 2006). Assumir esta posição implica perceber que *“palavras e coisas dizem respeito a fatos e enunciados, que a rigor são ‘raros’, isto é, não são óbvios, estão para além das ‘coisas dadas’ [...] palavras e coisas produzem sujeitos, subjetividades, modos de subjetivação”* (Fischer, 2012).

Tal compreensão não significa deixar de ensinar os conteúdos científicos e tecnológicos produzidos historicamente e estabilizados. Possibilitar que diferentes interpretações afluam em sala de aula de ciências é, em nosso entendimento, criar um espaço de problematização e complexificação do conhecimento, principalmente quando buscamos um ensino contextualizado e que leve em conta a Educação CTS numa perspectiva discursiva, que vise a formação de indivíduos conscientes de seus papéis na sociedade, para que participem ativamente dos processos de tomadas de decisões em assuntos que envolvam ciência e tecnologia (Linsingen, 2007; Cassiani & Linsingen, 2010).

CONSIDERAÇÕES

Encerramos a última parte afirmando a importância da posição do sujeito nas práticas discursivas. De que lugar fala meu aluno quando fala de ciência e tecnologia? Esta pergunta deve permanecer como ponto de partida nos diálogos traçados em sala de aula. Será que não estamos perdendo oportunidades de realizar um “bom ensino” ao limitá-lo à posição que ocupamos como autoridade do discurso da ciência e da tecnologia? Esta é outra questão de extrema relevância.

Os teóricos aqui abordados, os interlocutores de Foucault, evidenciam que um diálogo a AD, Foucault e a educação é possível. Eles não nos trazem receitas, mas fazem emergir algumas ferramentas teórico-metodológicas para nos auxiliar na construção de nossas práticas educativas, bem como uma série de questionamentos: Quem fala? De onde fala? Para quem fala? São questões importantes que rompem com a ideia de neutralidade dos discursos da ciência e da tecnologia.

Do mesmo modo, acreditamos que as atividades escolares e de pesquisa, com foco nas análises de discursos da ciência e da tecnologia, devem possibilitar que os sujeitos, mesmo que possam circular em diferentes formações discursivas, tenham condições de reconhecer que cada uma delas possui sua característica própria, seu campo, sua ordem. Na perspectiva adotada nesse artigo, as práticas discursivas realizadas em sala de aula de ciências, quando analisadas, não são concebidas como conteúdo estático, mas demonstram a movimentação dos enunciados, determinam e regulam o que pode ser dito e o que não pode ser dito, por exemplo, na disciplina de ciências.

No que tange à Educação CTS, pensamos que o reconhecimento das diferentes formações sociais às quais participam os estudantes pode contribuir para a qualidade das atividades que exigem posições dos interlocutores em relação às temáticas envolvendo controvérsias científicas e tecnológicas, por exemplo. São nessas atividades que demandam argumentação e posicionamentos dos estudantes sobre questões que envolvem conhecimentos científicos e tecnológicos, valorativos, éticos, políticos, entre outros, que podemos observar os jogos de força/poder que acontecem nas diferentes esferas sociais e que se manifestam na/pela linguagem, bem como o movimento dos sentidos e dos discursos sobre a ciência e a tecnologia na sociedade. Por meio dessas práticas discursivas em sala de aula, acreditamos promover um ensino que invista no desenvolvimento da participação crítica, informada e consciente dos sujeitos nas tomadas de decisão coletivas sobre temas científicos e tecnológicos que os afetam cotidianamente, referenciada nas propostas de Educação CTS desenvolvidas por Cassiani e Linsingen (2010), embasadas nos Estudos Sociais da Ciência e da Tecnologia.

REFERÊNCIAS

- Cassiani, S. & Linsingen, I. von. (2010). Educação CTS em perspectiva discursiva: contribuições dos Estudos Sociais da Ciência e da Tecnologia. *Redes*, 16 (31), 163-182. Reparado em 01 abril, 2013, de http://www.academia.edu/1032219/Educacao_CTS_em_perspectiva_discursiva_contribuicoes_dos_estudos_sociais_da_ciencia_e_da_tecnologia
- Cassiani, S., Linsingen, I. von. & Giraldo, P. M. (2011) Histórias de Leituras: produzindo sentidos sobre Ciências e Tecnologia. *Pro-Posições*, 22 (64), 59-70. Reparado em 01 abril, 2013, de <http://www.scielo.br/pdf/pp/v22n1/06.pdf>
- Fischer, R. M. B. (2001, novembro). Foucault e a Análise do discurso em educação. In *Cadernos de pesquisa*, (114), 197-223. Reparado em 17 setembro, 2012, de <http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a09n114.pdf>.
- Foucault, M. (1995). O sujeito e o poder. In Dreyfus, H. & Rabinow, P. *Michel Foucault. Uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Foucault, M. (1996). *A Ordem do Discurso* – Aula inaugural no College de France. Pronunciada em 02 de dezembro de 1970. São Paulo. Ed. Loyola.
- Foucault, M. (2004). *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Foucault, M. (2007). *As palavras e as coisas*. São Paulo: Martins Fontes.
- Gregolin, M. do R. (2006). *Foucault, Pêcheux na Análise do Discurso: diálogos e duelos*. São Carlos: Editora Claraluz.
- Linsingen, I. von. (2007). Perspectiva educacional CTS: aspectos de um campo em consolidação na América Latina. *Ciência & Ensino* (1), 1-19.
- Orlandi, E. P. (2003). A Análise de discurso em suas diferentes tradições intelectuais: o Brasil. In *Anais do 1º Seminário de Estudos em Análise de Discurso*. Reparado em 17 setembro, 2012, de http://www.discurso.ufrgs.br/evento/conf_04/eniorlandi.pdf.
- Pêcheux, M. (2011). *Discurso: estrutura ou acontecimento*. Campinas/SP: Pontes