

## Propostas (in)convenientes: transpassando a opacidade do discurso sobre a educação financeira na escola

### (In)convenient proposals: crossing the opacity of the discourse on financial education at school

**SOBROSA, DAIANA MARQUES**  
daiana.marques@iffarroupilha.edu.br

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Brasil

**GOMES, LAURA VELASQUES**  
lauravibc@gmail.com

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Brasil

**SCHLEMMER, NEOSANE**  
neosane.schlemmer@acad.ufsm.br

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras  
Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Brasil

**SILVA, THAÍS COSTA DA**  
tatacostta@hotmail.com

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Brasil

**PALAVRAS-CHAVE:**  
Discurso;  
Educação Financeira;  
Efeitos de sentidos.

**RESUMO:** Este trabalho busca apresentar um gesto interpretativo sobre os atravessamentos e direcionamentos do discurso privado, veiculado pelo Sistema de Crédito Cooperativo (Sicredi), e do discurso público, veiculado pelo Ministério da Educação, acerca da Educação financeira na escola, explicitando os efeitos de sentido produzidos nas/pelas propostas em ambos os segmentos (privado e público). Para tanto, recorreremos ao dispositivo teórico e analítico da Análise de Discurso, doravante AD, de linha francesa, por meio do qual propomos duas entradas analíticas: em primeiro lugar, de uma imagem presente em uma intervenção do Sicredi voltada a professores(as) e, em segundo lugar, de imagens relacionadas a postagens na página do *Instagram* do Ministério da Educação do Brasil (@mineducação).

**KEY-WORDS:**  
Discourse;  
Financial education;  
Sense effects.

**ABSTRACT:** This paper seeks to present an interpretative gesture on the intersections and directions of private discourse, conveyed by Cooperative Credit System (Sicredi), and public discourse, conveyed by the Ministry of Education, about financial education at school, explaining the effects

of meaning produced in/by the proposals in both segments (private and public). To this end, we resorted to the theoretical and analytical device of Discourse Analysis, henceforth AD, of the French line, through which we proposed two analytical entries: first, an image present in an intervention of the Sicredi aimed at teachers and, secondly, images related to posts on the Instagram page of the Ministry of Education of Brazil (@mineducação).

## 1. PALAVRAS INICIAIS

Falar em Educação Financeira<sup>1</sup> na escola, no âmbito que estamos observando, vai muito além de um debate sobre o que deve ou não estar no currículo e ser ensinado na escola; é uma tarefa bem mais complexa. A entrada do setor privado, em específico de cooperativas de crédito, no contexto escolar é algo que tem se configurado de maneira naturalizada através de um discurso voltado à economia e ao gerenciamento das finanças pessoais, direcionado tanto aos educadores quanto aos alunos, alinhando-se a propostas governamentais, como as fomentadas pelo Ministério da Educação (MEC)<sup>2</sup>.

Esta iniciativa do setor privado, assim como acontece com o próprio MEC, naturaliza algo que deveria ser do senso comum: todos precisam economizar. Ou seja, sabe-se desde sempre, de alguma forma, o que implica a palavra economia ou o que podemos fazer para colocá-la em prática. No entanto, para economizar é necessário ganhar o suficiente para se poder “guardar” o excedente.

Em nossa reflexão inicial, vale destacar que o Brasil, atualmente<sup>3</sup>, está em uma crise econômica, em meio à alta da inflação, com o constante aumento dos preços em supermercados, padarias, farmácias, postos de gasolina, entre outros. Portanto, dentro das escolas, por meio da entrada de uma iniciativa de educação financeira subsidiada, em muitos casos, pelo setor privado, é preciso que professores e alunos entendam que, aparentemente, fazem parte de uma nação que “não sabe economizar”. Ou seja, o que há é uma construção anterior (Pêcheux, 2014), que remete ao pré-construído: “um elemento de um domínio irrompe num elemento do outro [...] *como se esse elemento já se encontrasse aí*” (Pêcheux, 2014, p. 89, *grifos do autor*), uma construção que é repetida ao passar do tempo, de que as pessoas não sabem economizar, muito menos guardar dinheiro.

1. Agradecemos a leitura e orientação da professora Dra. Verli Petri.

2. A temática da Educação Financeira, vale lembrar, está disposta na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como um tema transversal a ser abordado nas instituições escolares em cada etapa da educação básica (Brasil, 2018).

3. Referimo-nos, aqui, à atualidade deste artigo: agosto de 2022.

Dito de outra forma: não há empenho ou trabalho suficiente e eficaz para evitar certas crises e, para posteriormente poder superá-las, devendo, assim, haver uma orientação que envolva cooperativas e, também, o governo federal por meio de órgãos como o MEC, para que haja uma adaptação aos tempos contemporâneos e suas respectivas exigências.

Neste sentido, a reflexão desenvolvida neste artigo constitui-se, inicialmente, de uma inquietação de um pequeno grupo de doutorandas, que surgiu durante uma das aulas de uma disciplina do Curso de Pós-Graduação em Letras, no ano de 2022, e que incide sobre a presença do Sistema de Crédito Cooperativo (Sicredi) em uma palestra, voltada a professores de escolas públicas, cuja temática estava relacionada ao gerenciamento de recursos financeiros pessoais. Este foi o impulso inicial que desencadeou uma busca de como essas ações têm ocorrido dentro das escolas, o que nos levou ao encontro de propostas, acerca da Educação Financeira, subsidiadas pelo MEC.

A reflexão desenvolvida neste artigo busca lançar um gesto interpretativo sobre os atravessamentos do discurso privado, veiculado pela Sicredi, e do discurso público, veiculado pelo Ministério da Educação por meio de políticas focadas na Educação Financeira, explicitando os efeitos de sentido produzidos nas/pelas propostas em ambos os segmentos (público e privado). Para tanto, recorreremos ao dispositivo teórico e analítico da Análise de Discurso<sup>4</sup>, doravante AD, de linha francesa, por meio do qual analisamos imagens e sequências discursivas que remetem à economia e à educação financeira, a partir de duas entradas analíticas que estão descritas no tópico seguinte.

4. É importante explicitar que a noção de dispositivo enquanto espaço de intervenção teórico e metodológico da Análise de Discurso será melhor desenvolvido no tópico intitulado *Uma investida pelo dispositivo teórico-analítico da Análise de Discurso (AD): recorrendo à constituição do corpus da pesquisa*.

## **2. UMA INVESTIDA PELO DISPOSITIVO TEÓRICO-ANALÍTICO DA ANÁLISE DE DISCURSO (AD): RECORRENDO À CONSTITUIÇÃO DO CORPUS DA PESQUISA**

O aporte teórico-metodológico e analítico desta pesquisa parte de uma perspectiva discursiva, a qual compreende o discurso como não se tratando, necessariamente, “de uma transmissão de informações entre A e B mas, de modo mais geral, de um ‘efeito de sentidos’ entre os pontos A e B” (Pêcheux, 2019, p. 39, *grifos do autor*). Neste sentido, entendemos que é no/pelo discurso que é possível reconhecer as mudanças/movências e direcionamentos de sentido a partir de condições de produção que funcionam na constituição de determinados discursos, no caso: a) discurso acerca da educação financeira produzido por uma instituição privada – Sicredi –; e b) discurso de uma instituição pública – o MEC –.

Ao desdobrar a noção de discurso, também se faz necessário abordarmos que compreendemos o dispositivo a partir da leitura de Agamben (2014), para instituir um percurso que demonstra a análise pelo dispositivo teórico-analítico da AD. De forma resumida, Agamben (2014) compreende o dispositivo como “[...] qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes” (Agamben, 2014, p. 39). Ou seja, o dispositivo analítico que pretendemos construir, com base em nossa filiação na AD, diz respeito ao uso de mecanismos, sejam eles as materialidades analisadas ou os conceitos mobilizados, que permitem que explicitemos nosso objeto de estudo e compreendamos os efeitos e direcionamentos de sentido em relação à educação financeira.

Além disso, quando tratamos da Análise de Discurso, significa que nosso estudo está balizado pelos trabalhos de Michel Pêcheux, fundador da teoria da AD, em meados de 1960, na

França, mas também indica a leitura atenta aos textos e estudos desenvolvidos por Eni P. Orlandi, responsável por instituir e desenvolver a AD no Brasil.

Sendo assim, para constituir o dispositivo teórico e analítico desta pesquisa, buscamos observar a construção do discurso acerca da educação financeira, primeiramente, a partir do mote e motivação desta pesquisa, que se refere à imagem presente em uma intervenção do Sistema de Crédito Cooperativo (Sicredi); e, posteriormente, de imagens relacionadas às postagens na página do *Instagram* do Ministério da Educação do Brasil (@mineducação).

A partir do trabalho que temos desenvolvido até aqui, nos propusemos, então, a realizar uma análise levando em conta duas entradas analíticas<sup>5</sup>, a saber:

5. Ao tomarmos as palavras “entrada analítica”, é fundamental descrever que tratamos delas a partir do olhar da pesquisadora Evandra Grigoletto no artigo *Sou mulher de verdade, empoderada, feminina: a identificação de gênero entre os engodos ideológico e tecnológico* (2021), considerando o primoroso trabalho metodológico por ela desenvolvido (o artigo em questão encontra-se devidamente referenciado na bibliografia consultada).

> *Primeira entrada analítica: imagem motor da investigação desenvolvida;*

> *Segunda entrada analítica: representação de educação financeira a partir da página do Ministério da Educação - @mineducação - do Brasil;*

Como é possível observar, vamos buscar estabelecer relações com o setor privado, relativo ao Sistema de Crédito Cooperativo (Sicredi) e o setor público, que se refere a investidas do Ministério da Educação (MEC) em relação à educação financeira. É no interior desse contraste entre o privado e o público, em específico, buscando tratar da educação financeira dentro das escolas, que se instaura uma premissa semelhante e que indica um mesmo direcionamento de sentidos.

Paralelamente a isso, a partir da imagem motor que tivemos, e que se deu em direção às redes sociais digitais, soma-se a necessidade de descrevermos que, tendo a foto do *slide* que estava sendo projetado a professores de uma secretaria de educação municipal, no interior do

Rio Grande do Sul, passamos a investigar na *web*, em específico, no site da entidade promotora da fala (a Sicredi) e acabamos nos deparando, também, com publicações na rede social do *Instagram* do MEC.

Com esse deslocamento operado do espaço físico em que a foto foi tirada para o digital, dada a inquietação provocada em nós pesquisadoras, é preciso que estabeleçamos a dimensão de nosso entendimento do movimento de navegação no espaço das redes. Por essa razão, nos ancoramos aos estudos de Dias (2016), que compreende essa movência no espaço das redes como uma mobilidade rarefeita, que:

[...] consiste em se mover sem sair do lugar, no fluxo das redes digitais. Estar aqui, ali e acolá, ao mesmo tempo. O corpo se desloca de um ponto para muitos, de forma instantânea pelo fluxo de dados. Uma temporalidade de forma dispersa, rarefeita. É uma espacialidade não geográfica, espaço feito de fragmentários, luminosidades, *displays touch screen*, uma espacialidade retrográfica, pela sua forma em rede (Dias, 2016, p. 159).

Ao desdobrar o movimento nas redes, Dias (2016) abre a possibilidade para não fazer uma distinção entre o espaço digital e espaço físico em que a foto foi retirada, mas sim, chamar atenção para as diferentes materialidades (por imagens e textos) que compõem o *corpus* da pesquisa, dito de outra maneira: “trabalham diferentemente a relação sujeito e sentido, elaborando de modo específico a relação do imaginário com o real, em condições de produção determinadas” (Dias, 2020, p. 621). Neste sentido, à luz da teoria da AD e diante do que temos discutido, a partir desse ponto, propomos um gesto<sup>6</sup> de análise para melhor vislumbrar as questões que temos apontado nesta pesquisa.

6. É imprescindível explicitar que compreendemos o gesto de interpretação a partir de Orlandi (1996, p. 18), segundo o qual “[...] dá porque o espaço simbólico é marcado pela incompletude, pela relação com o silêncio. A interpretação é o vestígio do possível. É o lugar próprio da ideologia e é “materializada” pela história”.

### 3. PRIMEIRO MOVIMENTO ANALÍTICO: MEMÓRIA DISCURSIVA E OS FUNCIONAMENTOS DISCURSIVOS DO SISTEMA DE CRÉDITO COOPERATIVO (SICREDI)

Para aprofundar a compreensão da problemática que nos levou a desenvolver este estudo é necessário abordarmos características pontuais da Sicredi, tendo em vista que tal contextualização nos permitirá compreender como a cooperativa, fundada na lógica na lógica capitalista do lucro da Sicredi<sup>7</sup>, realiza um movimento de entrada nas escolas e explora a temática da educação financeira, voltada, em específico, para os professores.

7. Faz-se necessário abordar a definição da Sicredi por ela mesma, tendo em vista o direcionamento à lógica capitalista a qual acreditamos que a cooperativa esteja inscrita: “Prazer, somos o Sicredi. A primeira instituição financeira cooperativa do Brasil. Nosso modelo de negócio constrói uma cadeia de valor que beneficia o associado, a cooperativa e a comunidade local” (Sicredi, 2022).

Neste sentido, compreendemos, a partir das palavras de Silva Sobrinho (2019), que o discurso é:

[...] um objeto historicamente determinado e que sua complexidade revela as determinações dos conflitos e lutas de classes de uma formação social (no caso atual, trata-se da formação social capitalista, constituída pelo antagonismo entre capital e trabalho) (Silva Sobrinho, 2019, p. 133).

Sendo assim, os efeitos de sentidos explicitados anteriormente não se encontram apenas encadeados por meio de parâmetros relacionados à sintaxe ou à semântica, mas pelo atravessamento de uma lógica de mercado que direciona os sentidos aos professores e a uma suposta formação que irrompe por meio de uma ação de educação financeira e causa um efeito de homogeneização para um projeto capitalista que se situa entre os domínios histórico, das relações de classe e da sociedade. Em face desse cenário, concordamos com Modesto (2021), quando descreve que:

[...] devemos chamar atenção para o fato de haver sempre um modo de produção que domina, organizando materialmente aquilo que reconhecemos como “sociedade”, ainda que haja resistência. Em nossa formação social é o modo de produção capitalista o modo de produção que domina, sustentado pela ideologia de direito e pelo funcionamento do Estado-de-direito (Modesto, 2021, p. 6).

Tendo em vista esta questão, poderíamos ilustrar uma perspectiva em que essa relação capitalista desemboca em uma nova forma de incentivo, com uma abordagem mais suave, mas que produz efeitos de sentido que influenciam diretamente em uma necessária realização econômica do sujeito-professor, sendo interpelado a guardar dinheiro. Ademais, produz um deslocamento talvez mais profundo, de in(tro)dução a um interesse de um Sistema de Crédito Cooperativo que se realiza, baseado na ideologia das relações de produção capitalistas que se colocam em jogo, dentro da escola.

Esses fatores que temos abordado até agora atuam no processo de (re)produção da lógica capitalista do lucro, mas também são importantes para que, mais adiante, possamos estabelecer gestos de interpretação passando da iniciativa privada, motor da nossa investigação – ação desenvolvida pela Sicredi –, para a instância pública, ou seja, postagens oficiais de *Instagram* do MEC, que se somam ao que já temos explicitado. Dito isso, é imprescindível tratarmos, a partir de Orlandi (1996, p. 31), da interpretação, que “[...] é sempre regida por condições de produção específicas que, no entanto, aparecem como universais e eternas”.

Neste sentido, somando às palavras de Orlandi (1996), o gesto de interpretação, assim como o discurso, é sempre pronunciado:

[...] a partir de *condições de produção dadas*: por exemplo, o deputado pertence a um partido político que participa do governo ou a um partido de oposição; [...] Ele está pois, bem ou mal, situado no interior da *relação de forças* existentes entre os elementos antagonistas de um campo político dado: o que diz, o que enuncia, promete ou denuncia não tem o mesmo estatuto conforme o lugar que ele ocupa (Pêcheux, 2019, p. 33, *grifos do autor*).

Conforme teoriza Pêcheux (2019), compreendemos que as condições de produção inferem nas formulações apresentadas na proposta de educação financeira da Sicredi, assim como indi-

cam que o contexto histórico-social e ideológico do discurso relacionado à educação financeira no Brasil se volta a um encorajamento para o desenvolvimento da competência de economizar, relacionada, principalmente, ao mercado de trabalho. Este último, por sua vez, visa, em relação ao sujeito-professor que exerce um trabalho cansativo, com longas jornadas de trabalho e desvalorização salarial, uma adaptação às oportunidades oferecidas pela cooperativa de crédito e nos possibilita compreender os efeitos de sentido que são mobilizados, por meio de um imaginário da figura do professor e do incentivo a supostos prazeres ilusórios e fugazes de que somente quem economiza pode usufruir.

Portanto, quando tratamos do imaginário, especificamente em relação ao efeito de sentido de que a “situação (histórico-social) e a posição (ideológica) do sujeito” (Petri, 2004, p. 120) - no caso, o professor - vincula a noção de “quem vocês professores pensam que são para não economizar”, por parte da Sicredi, estamos em conformidade com Petri (2004), uma vez mais, quando discute que

Existe, sim, a ilusão de que tal relação se dá de forma direta, porque o imaginário produz esse efeito de sentido. A isso também podemos chamar de “efeito de evidência”<sup>1</sup> que se realiza quando o sujeito acredita que o discurso o remete de forma direta a uma realidade empírica (Petri, 2004, p. 120-121).

Se o discurso do Sistema de Crédito Cooperativo se faz sob esse imaginário, como temos abordado, no interior dessa determinada prática discursiva, cabe ainda explicitar a memória, o processo de regularização e de repetição que permite a construção desse imaginário. Tomando a noção de memória por meio da AD, Indursky (2011) nos permite compreender que:

[...] se há repetição é porque há retomada/regularização de sentidos que vão constituir uma memória que é social, mesmo que esta se apresente ao sujeito do discurso revestida da ordem do não-sabido. São os discursos em circulação, urdidos em linguagem e tramados pelo tecido sócio-histórico, que são retomados, repetidos, regularizados (Indursky, 2011, p. 71).

Ou seja, os sentidos que se fazem presentes, que se repetem e que circulam em relação à educação financeira, ligados à economia, não no sentido amplo, mas no restrito de que, conforme a Sicredi, “quem vocês professores pensam que são para não economizar *em nossa cooperativa*” (*grifos nossos*), o que diz respeito, ademais, “[...] à existência histórica do enunciado no seio de práticas discursivas reguladas pelos aparelhos ideológicos” (Courtine, 1981, p. 53).

Neste sentido, consideramos importante instaurarmos um primeiro movimento, de entrada analítica, a partir do que temos explicitado até aqui e que diz respeito à imagem contida em um dos slides de apresentação da palestra do SICREDI ministrada a professores da rede municipal, levando em conta que os sentidos produzidos através dessa primeira imagem, que foi nosso ponto de partida no trabalho de pesquisa, corroboram na construção e na mobilização de sentidos com o *corpus* que será analisado posteriormente.

### **3.1. PRIMEIRA ENTRADA ANALÍTICA: IMAGEM MOTOR DA INVESTIGAÇÃO DESENVOLVIDA**

A seguir, fazemos uma primeira investida analítica que se refere à imagem que foi motor de nossa investigação. Essa análise inicial permitirá que estabeleçamos maiores entrelaçamentos com nosso segundo movimento de análise, relacionado ao nosso interesse em buscar na rede outras materialidades relacionadas à educação financeira, chegando até postagens em uma rede social do MEC, em sua página da rede social *Instagram*.

Figura 1 - Registro fotográfico de uma das pesquisadoras durante uma ação do Sistema de Crédito cooperativo em uma escola do Rio Grande do Sul

Fonte - Registro das autoras da apresentação de slides durante uma ação do Sistema de Crédito Cooperativo (Sicredi), em 2022

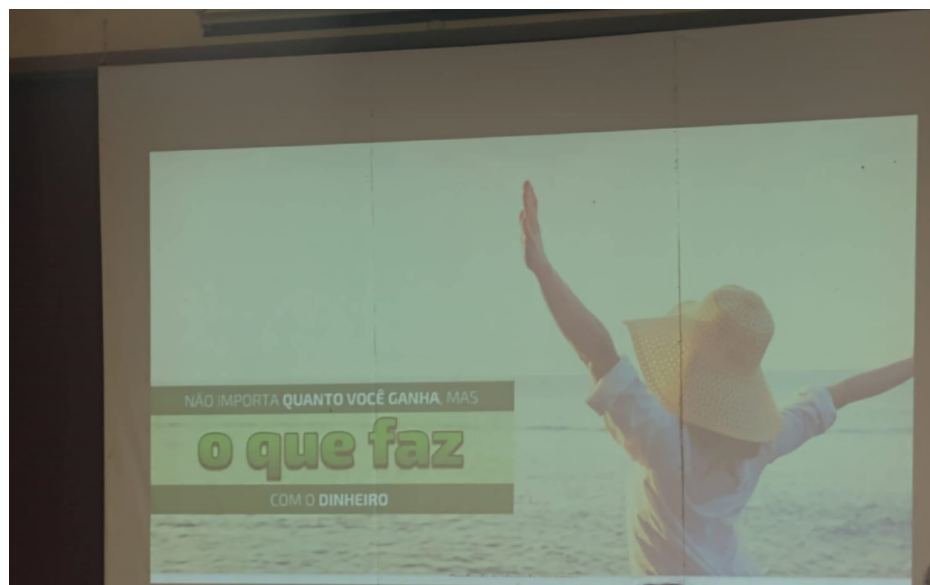
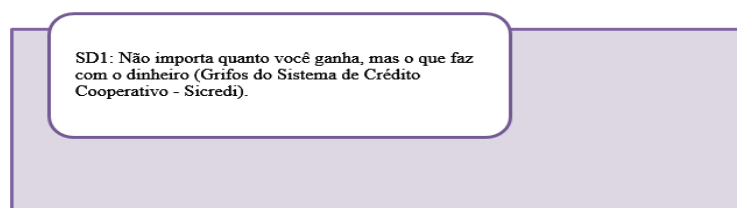


Figura 2 - Ilustração da sequência discursiva a partir da apresentação de slides durante uma ação do Sistema de Crédito Cooperativo (Sicredi)

Fonte - Elaborado pelas autoras, 2022



8. O conceito de condições de produção é mais bem desenvolvido no tópico intitulado *Segunda entrada analítica: A educação financeira a partir da página do Ministério da Educação - @mineducação -, do Brasil.*

Entendendo que um discurso se dá a partir de determinadas condições de produção<sup>8</sup>, que correspondem, conforme Orlandi (2011), em sentido estrito, ao contexto imediato em que o discurso é produzido e/ou, em sentido amplo, ao contexto sócio-histórico e ideológico em que está inscrito, é fundamental que, embora já mencionado, retomemos o contexto imediato ao qual estas primeiras figuras (figura 1 e 2) fazem referência.

A figura 1 consiste em um registro fotográfico feito por uma das pesquisadoras, durante uma palestra ministrada por integrantes do SICREDI durante curso de formação promovido pela Secretaria Municipal de Educação, no estado do Rio Grande do Sul, no primeiro semestre do ano de 2022. A palestra teve como público-alvo professores e professoras da rede pública. A figura 2 está relacionada à figura 1, sendo esta a ilustração da parte verbal/textual da materialidade analisada, sendo tomada aqui enquanto uma Sequência Discursiva (SD), a partir de Courtine (1981, p. 55), que as define como sendo “sequências orais ou escritas de dimensão superior à frase”, coletadas dos textos a fim de comporem uma organização metodológica (Fernandes; Vinhas, 2019).

A palestra realizada propunha uma reflexão voltada à gestão de recursos financeiros pessoais, enfatizando a possibilidade de realizar sonhos se o sujeito souber se organizar financeiramente. A partir disso, o grupo expôs dicas e orientações de como economizar, e formas de utilizar os recursos de maneira mais eficiente, do ponto de vista da instituição financeira. Aproveitando a oportunidade, também, para oferecer os serviços de assessoramento da cooperativa a quem assim o desejasse.

Passemos agora para a descrição da imagem. Na figura 1, temos uma mulher de camisa branca, chapéu de palha, com os braços abertos, voltados em direção ao mar. Ao fundo, temos o céu e um mar com águas calmas. No canto esquerdo inferior verificamos uma caixa de texto com o seguinte enunciado: “Não importa o quanto você ganha, mas o que faz com o dinheiro” escrito em branco e verde claro, cores que remetem à instituição financeira, com destaque para “o que faz” situado ao meio e grafado em letras maiores.

A imagem, *a priori*, mobiliza sentidos que remetem à ideia de férias, viagem, praia, partindo

de uma premissa homogeneizante de que isso é um desejo universal. Logo, o sujeito-professor deve economizar para poder viajar para a praia, instalando-se aí uma contradição no interior do discurso da gestão financeira eficiente, já que o sujeito economiza para depois consumir em algo momentâneo, fugaz. Nessa materialidade, explicitamos também que o discurso do consumo se reveste na produção de sentido de qualidade de vida, pois temos a imagem de uma pessoa supostamente livre e feliz, de braços abertos em direção ao mar/ à vida. Uma pessoa que, representada pelos dizeres ao lado da imagem, está bem resolvida financeiramente, não se importando com “quanto ganha”, pois sabe exatamente “o que faz”, isto é, onde (no Sicredi) e como aplicar seu dinheiro.

Como já mencionado, esse efeito de homogeneização, bem como a interpelação ao consumo fazem parte de um projeto capitalista de sociedade já em curso. Outro ponto a ser destacado, refere-se à disposição sintática dos termos oracionais da sequência discursiva em destaque (figura 2), o uso da conjunção adversativa “mas” que introduz uma ideia de oposição em relação à primeira oração, ao mesmo tempo em que enfatiza a segunda oração “o que faz com o dinheiro”. Tendo em vista a constante luta dos profissionais de educação em busca da melhoria de salários da categoria, ao se retirar o foco da ideia produzida pela primeira oração, na SD1, “não importa quanto você ganha”, excluindo do debate a questão da remuneração, há aí um efeito de sentido de apagamento da história de lutas referentes à valorização salarial do magistério, além de abrir-se espaço para a normalização da exploração e precarização do trabalho.

Ressaltamos também que, ao dar ênfase na atitude do sujeito em relação às suas finanças pessoais, temos um pré-construído que parece direcionar os sentidos em relação a “nós sabemos que a classe dos professores não é valorizada, mas veja só, se souber como investir seu próprio dinheiro, a desvalorização não será um problema” (Sicredi). Esse pré-construído também

SOBROSA, DAIANA MARQUES; GOMES, LAURA VELASQUES; SCHLEMMER, NEOSANE & SILVA, THAÍS COSTA DA; *Propostas (in)convenientes: transpassando a opacidade do discurso sobre a educação financeira na escola / (In)convenient proposals: crossing the opacity of the discourse on financial education at school*  
REDIS: REVISTA DE ESTUDOS DO DISCURSO, Nº 12 ANO 2023, PP. 296-329

direciona para o processo de individua(liza)ção do sujeito, discussão que antecipamos aqui, mas que abordamos com maior profundidade em nosso próximo gesto de análise, para o qual voltamos nosso olhar agora.

### **3.2. SEGUNDA ENTRADA ANALÍTICA: A EDUCAÇÃO FINANCEIRA A PARTIR DA PÁGINA DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - @MINEDUCAÇÃO -, DO BRASIL**

Gostaríamos agora, diante do que temos discutido e da apresentação do dispositivo analítico deste estudo, de tratar da nossa compreensão de que o dispositivo que criamos trabalha para que o político funcione, ou seja, direciona os sentidos que pretendemos suscitar e, além disso, é uma importante ferramenta que nos permite depreender sobre as relações de poder e relações de saber (Agamben, 2014) de discursos relativos à educação financeira em um órgão público, como o MEC.

É importante lembrar que, ao estabelecermos um dispositivo teórico-analítico para tratar dos propósitos da educação financeira, subsidiada pelo governo federal do Brasil, também precisamos ter em mente as condições de produção referente a esse discurso, propagado pelo MEC. Na obra “Por uma análise automática do discurso” (1969), em específico no capítulo intitulado “Análise automática do discurso (AAD-69)”, Michel Pêcheux (2014, p. 78, *grifos do autor*) aborda o conceito de condições de produção da seguinte maneira:

Nosso propósito não é, com efeito, o de estimular uma *sociologia* das condições de produção do discurso mas definir os elementos teóricos que permitem pensar os processos discursivos em sua generalidade: enunciaremos a título de proposição geral que os *fenômenos linguísticos de dimensão superior à frase podem efetivamente ser concebidos como um funcionamento* mas com a condição de acrescentar imediatamente que *este funcionamento não é integralmente linguístico, no sentido atual desse termo* e que não podemos defini-lo senão em referência ao mecanismo de *colocação* dos protagonistas e do objeto de discurso, mecanismo que chamamos “condições de produção” do discurso.

Neste sentido, o autor busca situar que as condições de produção não têm um ponto de origem estabelecido, mas é necessária a compreensão de que, se o funcionamento das condições de produção não se inscreve apenas e integralmente no linguístico, é possível compreender que o processo de transformação está imbricado a elas, diante de um estado disposto dessas condições.

Sendo assim, é possível buscar uma definição das condições de produção do projeto de Educação financeira do MEC, a partir da criação do Comitê Nacional de Educação Financeira (Conef), sendo resultado de um projeto piloto entre os anos de 2008 e 2010 e que passou a levar a educação financeira “à rede pública de ensino médio dos estados do Ceará, Minas Gerais, Rio de Janeiro, São Paulo, Tocantins e do Distrito Federal” (Brasil, 2022), inicialmente e que foi instituído pelo Decreto N°. 10.393, de 09 de junho de 2020, como uma nova Estratégia Nacional de Educação Financeira.

Abaixo temos representada a figura 3, que se refere a uma postagem na página do *Instagram* do MEC, do dia 20 de julho de 2022, que conjuga uma imagem que traz algumas informações que permitem conjecturar algumas características das condições de produção do Conef e do objetivo de tal proposta governamental. É importante destacar que poderíamos realizar uma exploração de questões diversas, mas, seguindo nossa metodologia de análise, colocaremos nosso foco na observação das condições de produção, como temos descrito.

SOBROSA, DAIANA MARQUES; GOMES, LAURA VELASQUES; SCHLEMMER, NEOSANE & SILVA, THAÍS COSTA DA; *Propostas (in)convenientes: transpassando a opacidade do discurso sobre a educação financeira na escola / (In)convenient proposals: crossing the opacity of the discourse on financial education at school*  
REDIS: REVISTA DE ESTUDOS DO DISCURSO, Nº 12 ANO 2023, PP. 296-329



Figura 3 - Educação financeira dos jovens brasileiros

Fonte - *Instagram*, página do Ministério da Educação - @mineducacao, 2022.

Tomamos como primeiro ponto, com uma análise breve, o enunciado e a imagem da publicação do *Instagram* do MEC, em dois diferentes planos, a saber: “EDUCAÇÃO FINANCEIRA dos jovens brasileiros”, que aparece em primeiro plano, representando as palavras “educação financeira” em caixa alta e centralizada na imagem, como um recurso que provoca efeitos de sentido em direção a um recurso estético de chamada de atenção. Mas, não apenas isso, traz à tona efeitos de sentido que conjuram a necessidade de propagar tal proposta governamental, como uma propaganda, algo que se sobrepõe aos “jovens brasileiros”, que são as palavras sequenciais da SD recortada para análise.

Isto é, remete à necessidade de uma chamada de atenção a uma iniciativa governamental, mas o jovem brasileiro, que seria a motivação de tal proposta, fica diminuído, diante do re-

curso ortográfico da caixa alta. Neste sentido, a “EDUCAÇÃO FINANCEIRA” torna-se uma “marca”, destacando a artificialidade, como a embalagem de um produto, em que sua essência, o jovem brasileiro, fica em segunda mão, produzindo, ainda, um efeito de sentido maior, parecendo indicar que o que importa é o que o governo representa fazer – ou seja, EDUCAÇÃO FINANCEIRA -, e não como poderia tratar, em relação a um projeto educacional que eleva a qualidade da educação, que permite ao sujeito construir saberes e conhecimentos e que auxilie os jovens brasileiros a compreender como pode se organizar financeiramente.

Em segundo plano, o que poderíamos tratar como o entorno da cena, vemos que há representações bastante diversas de dinheiro, com símbolos que fazem referência ao dólar (moeda norte-americana, nos remetendo ao regime político do imperialismo), que, diante das condições de produção contemporâneas, as quais se inscreve o governo federal, indicam o imperialismo americano que passa a influenciar o Ministério da Educação.

Ademais, é importante explicitar, em se tratando de dispositivo, como temos abordado, que as imagens de dólar são, também, uma forma de dispositivo reclamado pelo MEC, que atua, aliando-se ao imperialismo americano que, na atual fase do capitalismo, operam no projeto de des-subjetivação dos sujeitos (Agamben, 2014).

Há, ainda, um último ponto que devemos reclamar atenção: neste segundo plano há a representação de uma vasilha que está em frente ao jovem sentado na poltrona e que possui quase o mesmo tamanho do que a ilustração do jovem e mais, ela carrega uma etiqueta. A vasilha está identificada com a etiqueta “EDUCAÇÃO”, na qual as moedas se encontram algumas já dentro dela e outras fora, com o efeito de sentido de estar preenchendo-a. Aqui é inevitável resgatarmos o conceito de *memória discursiva*, no sentido de que:

[...] a memória discursiva seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os ‘implícitos’ (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos- transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível (Pêcheux, 1999, p. 52).

Por meio das palavras de Pêcheux (1999), compreendemos a opacidade da imagem que acabamos de descrever e, pelo jogo de forças exercido pela memória discursiva, nos é retomado um discurso que constitui uma questão social e se tornou motivo de grande incômodo para o governo, durante a gestão de 01 de janeiro de 2019 a 31 de dezembro de 2022<sup>9</sup>, dito de outra forma, nos referimos às contribuições do educador Paulo Freire à educação brasileira. Os efeitos de memória que retornam e retomam um discurso anterior, no caso, da educação bancária, relacionada à narração e caracterizada por Paulo Freire como aquela que:

[...] transforma em ‘vasilhas’, em recipientes a serem ‘enchidos’ pelo educador. Quanto mais vá ‘enchendo’ os recipientes com seus ‘depósitos’, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente ‘encher’, tanto melhores educando serão (Freire, 1997, p. 62).

Finalmente, tendo observado essas características, ainda é necessário conjecturar que, quem enche as “vasilhas”, neste caso, é o governo, realizando um trabalho (in)conveniente e tratando com ironia, o que parece, a temática da educação bancária. Ao buscar explicitar ao máximo a figura da vasilha nomeada como educação e do dinheiro, que está sendo depositado, em alusão ao mercantilismo americano que entra, também demonstra como o governo, aparentemente, se deixa encher por esse mercantilismo.

Convém ainda destacarmos que, em relação à educação financeira, há um discurso que distingue o gesto de compreender sobre finanças, no sentido de que a educação financeira deveria refletir uma melhora na compreensão de conceitos relativos às finanças, uma formação e orientação que auxiliassem no desenvolvimento das competências necessárias para o

9. O governo federal chegou a retirar o nome do educador Paulo Freire de uma das plataformas governamentais, no ano de 2019, mas no ano de 2021 uma liminar da Justiça Federal do Rio de Janeiro proibiu que o governo federal praticasse “qualquer ato institucional atentatório à dignidade do professor Paulo Freire”, considerado Patrono da Educação Brasileira (UOL EDUCAÇÃO, 2021). Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/09/17/justica-atentar-contradignidade-paulo-freire-educador-patrono-educacao.htm?cmpid=copiaecola>>. Acesso em: 09 ago. 2021.

desenvolvimento dos sujeitos como um todo, assim como se encontra disposto na página da Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) (Brasil, 2022). O que é possível explicitar, ao contrário do discurso veiculado pelo ENEF, é que a “educação financeira” proposta pelo MEC é apenas tomada pela “educação bancária”, em que se busca, mais uma vez pelas palavras de Paulo Freire, apenas uma adaptação, um ajuste do sujeito:

Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhe são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos. Quanto mais se lhes imponha passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo, à realidade parcializada nos depósitos recebidos (Freire, 1997, p. 64).

Ou seja, o que há, a partir do que temos discutido, é uma retomada do discurso sobre a educação bancária, mesmo que a versão contada pelo ENEF seja outra, o que possibilita que estabeleçamos um gesto de compreensão sobre o processo de transformação que está imbricado às condições de produção desse discurso veiculado pelo MEC.

Ao buscarmos sobre as condições de produção dos discursos que envolvem a educação financeira, trouxemos a representação da figura 3 para desenvolver nossas inquietações iniciais. A partir disso, recortamos uma segunda figura da página do *Instagram* do MEC (figura 4), a qual também tecemos algumas considerações que se encontram a seguir.

SOBROSA, DAIANA MARQUES; GOMES, LAURA VELASQUES; SCHLEMMER, NEOSANE & SILVA, THAÍS COSTA DA; *Propostas (in)convenientes: transpassando a opacidade do discurso sobre a educação financeira na escola / (In)convenient proposals: crossing the opacity of the discourse on financial education at school*  
REDIS: REVISTA DE ESTUDOS DO DISCURSO, Nº 12 ANO 2023, PP. 296-329



Figura 4 - Importância da educação financeira

Fonte - *Instagram*, página do Ministério da Educação - @mineducacao, 2022.

Para observarmos a movência de sentidos no âmbito da Figura 4, assim como a Figura 3, é possível depreender que ela retoma a questão da educação financeira. Como já abordamos anteriormente, trata-se de uma postagem retirada da página oficial do Instagram do Ministério da Educação (@mineducacao), que data do dia 29 do mês de julho do ano de 2022, referente ao Programa Educação Financeira na Escola, instituído/desenvolvido pelo MEC.

A postagem é formada, assim como a primeira figura relacionada ao MEC, por um primeiro plano contendo uma parte verbal/textual e um segundo plano, contendo imagens. Na imagem, observamos a figura de alguns objetos como: notebook (com desenho de gráficos na tela), celular (também com desenho de gráficos na tela), calculadora, além de moedas e um maço de

dinheiro posicionado, em parte, atrás do notebook, parecendo ser composto por notas de dólares novamente. Essa composição imagética tem o fundo em verde claro e está acompanhada dos seguintes dizeres, ao centro, em letras brancas, em caixa alta: “EDUCAÇÃO FINANCEIRA É ESSENCIAL”, tendo o “É ESSENCIAL” maior destaque. Logo abaixo, em letras menores, temos: “Esteja preparado para incluir a educação financeira na rotina dos seus estudantes”.

Assim como em nossa primeira análise, que flagrou características que explicitam efeitos de sentido voltados à: a) propagandear a proposta do governo de Educação Financeira, colocando Educação Financeira como marca, ao mesmo tempo em que reduz a importância dos sujeitos para os quais esta se direciona; b) ceder espaço à influência do imperialismo americano na configuração das políticas de governo; c) E promover uma Educação bancária. Na análise da figura 4, também conseguimos identificar tais características e efeitos de sentido se nos reportarmos ao enunciado em destaque em primeiro plano (EDUCAÇÃO FINANCEIRA É ESSENCIAL) e às imagens de objetos ao seu entorno.

Vemos, então, a partir de agora, a parte verbal/textual da postagem que está ilustrada na figura 5, disposta a seguir, organizada em três sequências discursivas (SD1, SD2 e SD3, referentes à figura 4), que são objeto de nossa análise.

SOBROSA, DAIANA MARQUES; GOMES, LAURA VELASQUES; SCHLEMMER, NEOSANE & SILVA, THAÍS COSTA DA; *Propostas (in)convenientes: transpassando a opacidade do discurso sobre a educação financeira na escola / (In)convenient proposals: crossing the opacity of the discourse on financial education at school REDIS: REVISTA DE ESTUDOS DO DISCURSO, Nº 12 ANO 2023, PP. 296-329*

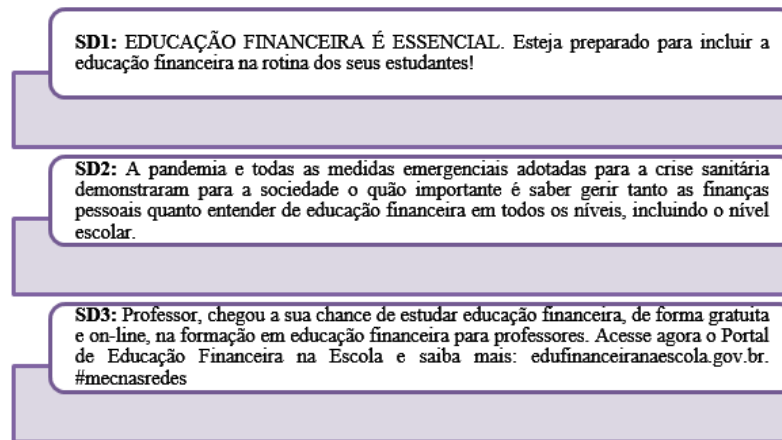


Figura 5 - Ilustração das sequências discursivas a partir da postagem na rede social do MEC

Fonte - *Elaborado pelas autoras, 2022*

Em um primeiro movimento de análise, tratando especificamente da SD1, a palavra “ESSENCIAL” instaura uma nova memória que remonta ao acontecimento discursivo da pandemia. Antes de tratarmos de maneira mais aprofundada sobre a SD1, faz-se necessário estabelecermos que, para a AD, o acontecimento discursivo como aquele que perturba a memória, que desmancha a regularização e, por conseguinte, produz uma nova série sobre a primeira, que foi deslocada e desregulada (Pêcheux, 1999). Ou seja, ao convocar a memória que retoma ao acontecimento discursivo da pandemia, também podemos provocar os seguintes questionamentos: quem é o trabalhador essencial durante o acontecimento discursivo da pandemia? Qual o direcionamento de sentidos que o MEC pretende dar à palavra “ESSENCIAL”, tendo em vista as condições de produção contemporâneas e os efeitos de sentido a ela atribuídos?

Um elemento crucial a se observar na figura 4 é a ocorrência do nome de usuário utilizado para identificar o Ministério da Educação na rede social *Instagram*, um nome que, produzindo sentidos, torna-se, no mínimo, curioso. Ao utilizar @mineducacao, remetemo-nos a um mo-

10. De acordo com o ex-ministro da educação Milton Ribeiro, a universidade deve ser voltada à poucas pessoas, no sentido de que não é “tão útil” à sociedade. Fonte: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/08/10/ministro-da-educacao-defende-que-universidade-seja-para-poucos.ghtml>. Acesso em 10 de agosto de 2022>.

11. Acerca da liberdade de escolha, Pfeiffer e Grigoletto (2018) apresentam uma brilhante análise discursiva sobre a reforma do Ensino Médio e a BNCC, atendo-se aos itinerários formativos, que constituem o poder de “escolha” dos estudantes no Ensino Médio. Os itinerários formativos, conforme as autoras, está alinhado, para o jovem pobre, ao mundo do trabalho porque “[...] É aí que “naturalmente”, por suposto, deve estar a escolha deste jovem específico - o pobre da escola pública” (Pfeiffer; Grigoletto, 2018, p. 22).

12. A respeito das medidas emergenciais mencionadas na SD2, podemos mencionar, no âmbito econômico-financeiro, o auxílio emergencial para pessoas de baixa renda durante o período da pandemia, aprovado pela Câmara dos Deputados e regulamentado pelo governo federal

vimento de sentido que: a) primeiramente, a um direcionamento de sentidos que nos leva ao adjetivo “mini” (redução de mínimo/ minimum), isto é, o Ministério da Educação está sendo reduzido e/ou faz parte de uma política que desvaloriza a própria educação; b) e que direciona os sentidos nos remetendo ao verbo “minar”, em conformidade com a definição trazida pelo Dicionário Michaelis Online, que diz “11 Causar dano ou prejuízo a; sabotar”. Observamos, portanto, que o nome de usuário utilizado no Instagram causa um efeito de sentido de que a educação está sendo reduzida, desvalorizada, apequenada. Há, no mínimo, um deslizamento de sentidos de ministério para “min”, o que ligado à educação, produz sentidos outros, tais como os que estamos destacando. O que está na opacidade desse nome e deixa transparecer a política neoliberal do executivo federal em relação à educação - entre outras áreas estratégicas - que a reduz e a negligencia continuamente como dissemos anteriormente, privilegiando estudantes de classes mais abastadas<sup>10</sup>, enquanto a classe mais pobre da população se “contenta” com o que lhe é possível, com a sua liberdade de escolha<sup>11</sup>.

Na sequência de SD1, que descreve “Esteja preparado para incluir a educação financeira na rotina dos seus estudantes”, há, de certa forma, uma retomada do que tratamos na figura 3, relativo à educação bancária, criando uma narrativa que desresponsabiliza o Governo e individualiza o sujeito, no caso, o sujeito-professor, em relação à escola ou, até mesmo, em relação aos responsáveis, que mesmo não estando marcado na frase, é retomado pelas palavras “seus estudantes”, ou seja, os estudantes são de responsabilidade de alguém, mas esse alguém não diz respeito ao governo.

Com efeito, na SD2, trazendo em destaque que “A pandemia e todas as medidas emergenciais<sup>12</sup> adotadas”, observamos uma narrativa que transfere para a pandemia a responsabilidade sobre a crise financeira do sujeito e isenta o Estado novamente, uma vez que medidas emer-

SOBROSA, DAIANA MARQUES; GOMES, LAURA VELASQUES; SCHLEMMER, NEOSANE & SILVA, THAÍS COSTA DA; *Propostas (in)convenientes: transpassando a opacidade do discurso sobre a educação financeira na escola / (In)convenient proposals: crossing the opacity of the discourse on financial education at school*  
REDIS: REVISTA DE ESTUDOS DO DISCURSO, Nº 12 ANO 2023, PP. 296-329

genciais foram adotadas para evitar dificuldades financeiras. Isto é, há aí uma reafirmação, a critério institucional, sinalizando um “macro culpado” que é a pandemia e, simultaneamente, aponta um “micro culpado”.

Este “micro culpado” não pode, de acordo com a política de estado mínimo do executivo federal, ser outro, senão o sujeito, pois, no segmento “importante é **saber gerir** tanto as finanças pessoais quanto entender de educação financeira em todos os níveis” (grifos nossos), nós (o governo federal) oferecemos as “ferramentas” para que não houvesse crise. Vale lembrar que a escolha por enfatizar o período da pandemia como “causador” da crise vem de encontro com os pronunciamentos presidenciais do governo de Jair Messias Bolsonaro, que negavam a existência de uma pandemia de Covid-19, que insistiu continuamente no uso de medicamentos de eficácia duvidosa e que, para fechar com chave de ouro, ainda atrasou/boicotou/ignorou as vacinas para a doença.

É imprescindível atentarmos, ainda, que o micro culpado é aquele que não sabe gerir as suas finanças, em mais um processo de individua(liz)ação do sujeito. Essa gestão de finanças deve ser feita “incluindo o nível escolar”, produzindo aí um efeito de silenciamento da/sobre a precariedade da infraestrutura das escolas públicas e o corte de verbas da educação que vem aumentando exponencialmente nos últimos anos.

Por último, em SD3, a saber: “Professor, chegou a sua chance de estudar educação financeira, de forma gratuita e on-line, na formação em educação financeira para professores. Acesse agora o Portal de Educação Financeira na Escola e saiba mais: [#mecnasredes](http://edufinanceiranaescola.gov.br)”. Nessa SD, diferente do que ocorre em SD1, em que o discurso é direcionado indiretamente aos professores, através da partícula “seus estudantes”, percebemos a utilização

durante a gestão de 01 de janeiro de 2019 a 31 de dezembro de 2023, do presidente Jair Messias Bolsonaro. Vale lembrar, que o Executivo Federal, na ocasião, propunha um auxílio financeiro de apenas R\$200, um valor irrisório dada a gravidade da situação. Após pressão dos deputados federais - especialmente opositores -, o governo federal decretou o valor de R\$600 por três meses. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/noticias/648863-camara-aprova-auxilio-de-r-600-para-pessoas-de-baixa-renda-durante-epidemia/>>. Acesso em: 09 ago. 2022.

do vocativo “professor” que explicita o direcionamento agora. Outra questão a ser observada é que, partindo do pré-construído da desvalorização salarial e da exaustiva carga de trabalho que sobrecarrega os professores nos diferentes contextos escolares, o governo oferece uma forma mais acessível para que possam realizar a formação, ressaltando que o curso será “de forma gratuita e on-line”, ou seja, uma “chance” praticamente imperdível. Importante ressaltar também o uso do termo “formação”, ao invés de “curso” ou “capacitação”, por exemplo. Essa escolha permite que se produza um efeito de sentido de formação humana, mais ampla, deslocando o sentido de uma visão atrelada ao mercado/capital, mais pragmática e utilitarista.

No entremeio do discurso da política neoliberal e da propaganda, podemos refletir, então, que nas postagens do MEC funciona uma língua de vento (Gadet; Pêcheux, 2004), uma língua volátil, deslizando, que entra pelas frestas, a língua do capitalismo contemporâneo conforme aponta Gadet e Pêcheux (2004, p. 24):

O capitalismo contemporâneo compreendeu que tinha que quebrar estátuas. Dominação mais sutil, que consiste em reforçar as marcas pelo jogo interno de sua diferença, pelo logro publicitário da linguagem comercial e política: a ‘língua de vento’ permite à classe no poder exercer sua mestria, sem mestre aparente. Ela não serve tampouco a seu mestre. O imperialismo fala hoje uma língua de ferro, mas aprendeu a torná-la tão ligeira quanto o vento.

Recorrendo a estratégias publicitárias e fazendo uso dessa língua de vento, então, o MEC e o governo federal, por meio da Educação Financeira na Escola, servem às políticas do capital, revestidas pela opacidade dos discursos analisados. É o capitalismo contemporâneo exercendo seu poder, sua dominação sem que se perceba explicitamente sua ação, sustentado pelo funcionamento do Estado.

#### 4. CONJECTURANDO REFLEXÕES E ANÁLISES: EFEITOS DE FINALIZAÇÃO

A partir do percurso que propomos inicialmente, é imprescindível recorrermos ao significado da palavra (in)conveniente, como bem dispomos no título desta pesquisa. Partindo da palavra inconveniente no Dicionário Michaelis on-line, a palavra é definida como “1. Que não é conveniente; que não é adequado, oportuno ou próprio; impróprio, inadequado”, “2. Que não respeita os costumes, a decência e as convenções sociais; indecente, indecoroso, imoral.”, “3. Que não é útil ou de que não se obtém proveito; desvantajoso”, mostrando-se o contrário da palavra conveniente, que segundo o mesmo dicionário diz respeito a “1. Que convém”; “2. Que é do interesse de alguém; útil, vantajoso”; “3. Que está de acordo com as normas ou convenções sociais ou morais; correto, decente, digno”; e “4. Acomodado às circunstâncias; adequado, apropriado, oportuno”, consideramos que a palavra (in)conveniente, grafada em nosso título, representa ao mesmo tempo a inconveniência das propostas que incluem o setor privado, no caso da Sicredi, no contexto escolar, seja por meio de falas aos professores, seja em relação a projetos que visam desenvolver e como pode ser útil e vantajoso às cooperativas adentrarem ao espaço escolar.

O mesmo poderíamos dizer da proposta de Educação Financeira, em que sua inconveniência poderia ser expressa por vários motivos: a) pela maneira em que se deixa aparentemente domesticar pelo mercantilismo americano; b) por querer transformar essa empreitada em um modelo de educação bancária; c) por não assumir a sua parcela de culpa na atual conjuntura Brasileira, indicando ser o sujeito o culpado pela crise desencadeada pela pandemia e d) por promover um direcionamento de sentidos em suas postagens nas redes, que estão na mesma esteira do discurso veiculado por representantes do Ministério da Economia. Na direção da conveniência, o que o MEC busca explicitar é um programa que joga com a ironia, assim como

comumente são tratados determinados assuntos por parte do governo federal, a exemplo da pandemia. Ademais, é conveniente ensinar Educação Financeira à população mais carente, já que, quem sabe assim aprendam a economizar e não a consumir o pouco que ganham.

De tudo quanto precede, é importante que estabeleçamos que o que acontece perante a (in) conveniência do setor privado - a Sicredi -, e o setor público - o MEC -, é que há um jogo para que na escola haja apenas um exercício de repetição, que se relaciona com a maneira como na AD se compreende a repetição, o que levou Orlandi (1998) a distinguir de acordo com três distintos modos:

- a. Repetição empírica: exercício mnemônico que não historiciza o dizer;
- b. Repetição formal: técnica de produzir frases, exercício gramatical que também não historiciza, só o organiza;
- c. Repetição histórica: formulação que produz um dizer no meio dos outros, inscrevendo o que se diz na memória constitutiva (Orlandi, 1998, p. 14).

Dito de outra maneira, a primeira forma de repetição (empírica), seria o que chamamos de língua de papagaio, só há a repetição pela repetição. A segunda, a formal, diria respeito a uma elaboração mais abstrata, o que se poderia considerar o papel do “bom aluno”, aquele que repete, que faz o que se pede corretamente, apenas com outras palavras (Orlandi, 1998). Já na repetição histórica:

[...] teríamos um aluno com um real trabalho da memória: ele inscreveria assim o dizer em seu saber discursivo o que lhe permitiria não só repetir, mas ao fazê-lo, produzir deslizamentos, efeitos de deriva no que diz. Por isso haveria aí sempre a possibilidade de serem produzidos outros dizeres a partir daquele. Este seria o “ideal” da aprendizagem: levar o aluno a passar da repetição empírica à histórica, com passagem obrigatória pela formal já que para que haja sentido é preciso que a língua se inscreva na história (Orlandi, 1998, p. 14).

Assim, no entremeio desses três modos de repetição é que estaria a aprendizagem, a oportunidade de a escola interceder nesta relação com base no repetível, proporcionando que o sujeito estabeleça relações com as filiações de sentido às quais se inscreve, assim como com a memória do dizer (Orlandi, 1998). No sentido das propostas acerca da educação financeira, as quais explicitamos no decorrer desse estudo, a inconveniência se dá na perda da aprendizagem quando a escola tem liberdade de intervir entre esses meios de repetição e a conveniência é que justamente a aprendizagem fique relegada à repetição formal e empírica.

Isso tudo nos permite depreender que o que o setor privado e o setor público tentam fazer abordando a educação financeira nas escolas é o que podemos caracterizar como um jogo entre a paráfrase e a polissemia, ou seja, o mesmo e o diferente:

- a. O mesmo: apesar da variedade da situação e dos locutores, há um retorno ao mesmo espaço dizível (Paráfrase);
- b. O diferente: nas mesmas condições de produção imediatas (locutores e situação) há no entanto um deslocamento, um deslizeamento de sentidos (Polissemia) (Orlandi, 1998, p. 15).

Porém, o que se sobrepõe, por mais que se busque um discurso em direção a um gesto nobre de levar até as escolas um estudo sobre a educação financeira, é a relação com o mesmo, a paráfrase, ou seja, à mesma direção de sentidos, com campanhas para a educação financeira apenas em diferentes nuances, mas mantendo o mesmo sentido em relação aos sujeitos, embora se inscrevam em condições de produção distintas.

SOBROSA, DAIANA MARQUES; GOMES, LAURA VELASQUES; SCHLEMMER, NEOSANE & SILVA, THAÍS COSTA DA; *Propostas (in)convenientes: transpassando a opacidade do discurso sobre a educação financeira na escola / (In)convenient proposals: crossing the opacity of the discourse on financial education at school*  
*REDIS: REVISTA DE ESTUDOS DO DISCURSO*, N° 12 ANO 2023, PP. 296-329

Por fim, certas de que “sempre há [ainda] o que compreender (...)” (Petri, 2013, p. 44, *acrés-cimo nosso*), é essencial salientarmos que as reflexões trazidas até o momento não pretendem impor uma verdade única e absoluta, sem incertezas e incompletudes, mas desconstruir as evidências, o senso comum, na tentativa de sinalizar caminhos que atravessem a opacidade do discurso.

SOBROSA, DAIANA MARQUES; GOMES, LAURA VELASQUES; SCHLEMMER, NEOSANE & SILVA, THAÍS COSTA DA; *Propostas (in)convenientes: transpassando a opacidade do discurso sobre a educação financeira na escola / (In)convenient proposals: crossing the opacity of the discourse on financial education at school*  
REDIS: REVISTA DE ESTUDOS DO DISCURSO, Nº 12 ANO 2023, PP. 296-329

#### REFERÊNCIAS

Agamben, G. (2014). *O amigo & O que é um dispositivo?* Tradução: Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó, SC. Argos.

Brasil. (2022). Ministério da Educação. Conferências sobre educação financeira acontecerão em maio. *Portal do MEC*. Acedido em 09 de agosto de 2022 em <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35997>.

Brasil. (2020). *Decreto Nº. 10.393, de 09 de junho de 2020. Institui a nova Estratégia Nacional de Educação Financeira - ENEF e o Fórum Brasileiro de Educação Financeira - FBEF*. Brasília: SG. Acedido em 06 de agosto de 2022 em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/decreto/D10393.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10393.htm).

Brasil. (2022). *Estratégia Nacional de Educação Financeira. Conceito de Educação Financeira no Brasil*. Acedido em 16 de agosto de 2022 em [https://www.vidaedinheiro.gov.br/educacao-financeira-no-brasil/?doing\\_wp\\_cron=1660671805.4401669502258300781250#:~:text=Segundo%20a%20OCDE%20\(2005\)%2C,necess%C3%A1rios%20para%20se%20tornarem%20mais](https://www.vidaedinheiro.gov.br/educacao-financeira-no-brasil/?doing_wp_cron=1660671805.4401669502258300781250#:~:text=Segundo%20a%20OCDE%20(2005)%2C,necess%C3%A1rios%20para%20se%20tornarem%20mais).

Courtine, J.-J. (1981). Analyse du discours politique. *Langages*. 62, 9-128.

Dias, C. (2016). A materialidade digital da mobilidade urbana: espaço, tecnologia e discurso. *Línguas e Instrumentos Linguísticos*. 37, 157-175. Acedido em 08 de agosto de 2022 em <http://www.revis-talinguas.com/edicao37/artigo7.pdf>.

Dias, C. (2020). “Como navegar”: texto e espaço na ordem do discurso digital expográfico. *Revista Rua*. 26 (2), 615-630. Acedido em 08 de agosto de 2022 em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/8663469/25583>.

Fernandes, C; Vinhas, L L. (2019). Da maquinaria ao dispositivo teórico-analítico: a problemática dos procedimentos metodológicos da Análise do Discurso. *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, 19 (1), 133-151. Acedido em 08 de agosto de 2022 em <https://www.scielo.br/j/ld/a/rRz87WNqCqHL9rbY-3GrbPHq/?format=pdf&lang=pt>.

Freire, P. (1997). Educação “bancária” e educação libertadora. In: PATTO, M. H. S. (Org.) *Introdução à Psicologia escolar*. 3ª edição. São Paulo: Casa do Psicólogo, pp. 61-78.

Gadet, F; Pêcheux, M. (2004). A Língua de Marte. In: *A língua inatingível: o discurso na história da linguística*. Campinas: Pontes Editores, pp. 93-104.

ARTIGO RECEBIDO A

21/03/2023

ARTIGO APROVADO A

06/08/2023

Grigoletto, E. (2021). Sou mulher de verdade, empoderada, feminina: a identificação de gênero entre os engodos ideológico e tecnológico. *Leitura*, 69, 187-205. Acedido em 06 de agosto de 2022 em <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/11264/8613>.

Indursky, F. (2011). A memória na cena do discurso. In: F. Indursky; S. Mittmann & M. C. L. Ferreira (Orgs.). *Memória e história na/da análise do discurso*. Campinas, Mercado das Letras, pp. 67-88.

Modesto, R. (2021). Os discursos racializados. *Revista da Abralin*, 20 (2), 1-19. Acedido em 07 de agosto de 2022 em <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1851>.

Orlandi, E. (1996). *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. 5ª edição. Petrópolis: Vozes.

Orlandi, E. (1998). Paráfrase e polissemia: a fluidez nos limites do simbólico. *Revista Rua*, 4, 9-19. Acedido em 10 de agosto de 2022 em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/8640626/8177>.

Orlandi, E. (2011). *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. 8ª Edição. SP: Pontes Editores.

Pêcheux, M. (1999). Papel da Memória. In: P. Achard; et al. *Papel da Memória*. Tradução: José Horta Nunes. Campinas, SP: Pontes Editores, pp. 49-57.

Pêcheux, M. (2014). Análise automática do discurso (AAD-69). In: F. Gadet & T. Hak (Orgs.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Tradutores Bethania S. Mariani... et al.) 3ª edição. Campinas: Editora da UNICAMP, pp. 61-163.

Pêcheux, M. (2019). *Análise automática do Discurso*. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi e Greciely Costa. Campinas, SP: Pontes Editores.

Petri, V. (2004). *Imaginário sobre o gaúcho no discurso literário: da representação do mito em Contos Gauchescos, de João Simões Lopes Neto, à desmitificação em Porteira Fechada, de Cyro Martins*. Tese (Doutorado em Letras) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.

Petri, V. (2013). O Funcionamento do movimento pendular próprio às análises discursivas na construção do “dispositivo experimental” da Análise de Discurso. In: V. Petri & C. Dias (Orgs.). *Análise do Discurso em perspectiva: teoria, método e análise*. Santa Maria: Editora da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), pp. 39-48.

Pfeiffer, C; Grigoletto, M. (2019). Reforma do Ensino Médio e BNCC: divisões, disputas e interdições de sentidos. *Revista Investigações*, 31 (2), 7-25. Acedido em 10 de agosto de 2022 em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/237561/31068>.

**SOBROSA, DAIANA MARQUES; GOMES, LAURA VELASQUES; SCHLEMMER, NEOSANE & SILVA, THAÍS COSTA DA; *Propostas (in)convenientes: transpassando a opacidade do discurso sobre a educação financeira na escola / (In)convenient proposals: crossing the opacity of the discourse on financial education at school***  
**REDIS: REVISTA DE ESTUDOS DO DISCURSO, Nº 12 ANO 2023, PP. 296-329**

Sicredi. (2022). *Sistema de Crédito Cooperativo. Sobre nós. Quem somos*. Acedido em 07 de agosto de 2022 em <https://www.sicredi.com.br/site/sobre-nos/>.

Silva Sobrinho, H. F. (2019). O caráter material do sentido e as classes sociais: uma questão para a Análise do Discurso. *Polifonia*, 26 (43), 130–150. Acedido em 07 de agosto de 2022 em <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/8307>

#### ARQUIVOS ANALISADOS

Instagram. (2022). Educação Financeira dos jovens brasileiros. Ministério da Educação. Perfil Oficial do Ministério da Educação - @mineducação. 20 jul. 2022. Acedido em 01 de agosto de 2022 em <https://www.instagram.com/p/CgP0kzFD9ub/>.

Instagram. (2022). Importância da educação financeira. Ministério da Educação. Perfil Oficial do Ministério da Educação - @mineducação. 29 jul. 2022. Acedido em 01 de agosto de 2022 em <https://www.instagram.com/p/CgmBqPcsNmj/>.

