



## ESCOLAS COMO FÁBRICAS: ANÁLISE DE REPRESENTAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO

### SCHOOLS LIKE FACTORIES: ANALYSIS ABOUT EDUCATION REPRESENTATIONS

**Milan Puh<sup>1</sup>**

Universidade de São Paulo

**Adriana Santos Batista<sup>2</sup>**

Universidade Estadual da Bahia

#### Resumo

Este texto propõe a análise de uma propaganda veiculada em 2014 pela Prefeitura do Rio de Janeiro, em que se associam elementos ligados às escolas e às fábricas. Tendo como foco a multimodalidade da materialidade visual-escrita apresentada na publicação, discute sobre as metáforas utilizadas na representação da escola pública brasileira, nesse caso, a carioca, a partir da qual serão feitas algumas ponderações gerais. Tomam-se como base teórica as concepções sobre multimodalidade advindas de Kress e de Van Leeuwen (2001; 2006), especificamente, os acontecimentos do mundo extralinguístico: as ações, os eventos e os estados das coisas, que os autores chamam de gramática visual. Para analisar a propaganda, também se recorre ao conceito de interdiscursividade, como proposto por Fairclough (2003), uma vez que se assume que as relações sociais entre os indivíduos envolvidos numa interação verbal são estabelecidas por diversos discursos.

**Palavras-chave:** Educação carioca. Análise Crítica do Discurso. Multimodalidade.

#### 1 INTRODUÇÃO

Em 07 de dezembro de 2014, o jornal *O Globo* veiculou uma propaganda com o objetivo de divulgar o programa da Prefeitura do Rio de Janeiro intitulado *Fábrica de*

---

<sup>1</sup> Mestre em Linguística e graduada em Antropologia e Língua e Literatura Portuguesa, pela Universidade de Zagreb (2008), e em Filologia e Língua Portuguesa, pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo; doutora em Educação, pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. E-mail: milan.puh1@gmail.com

<sup>2</sup> Professora da Universidade do Estado da Bahia, Campus X - Teixeira de Freitas; doutora em Letras: Filologia e Língua Portuguesa (2016), pela USP; mestrado em Letras: Filologia e Língua Portuguesa, pela USP (2011); bacharel e licenciada em Letras (Português e Linguística) pela USP (2008); membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Produção Escrita e Psicanálise (GEPPEP) e coordenadora do Grupo de Estudos Interdisciplinares em Cultura, Educação e Linguagens (GEICEL). E-mail: drisb11@yahoo.com.br

*Escolas do Amanhã*. Seu intuito era de construir escolas para que as crianças ficassem em tempo integral no ambiente escolar. Sobre isso, o site oficial da prefeitura divulgou:

[...] uma das metas da Prefeitura, até 2016, é de ter 35% dos alunos estudando em turno único, com sete horas de aula por dia. Para isso, foi criada a Fábrica de Escolas, que vai construir 136 novas unidades e adaptar outras 77 com o objetivo de alcançar a meta. Atualmente, 19,5% dos alunos da rede municipal (Ensino Fundamental e Educação Infantil) são atendidos em Turno Único. A Secretaria de Educação vai injetar R\$ 2,1 bilhões para construir as 136 unidades e adaptar as 77 já existentes. Até 2020, 100% dos alunos da rede pública serão atendidos<sup>3</sup>.

O título do projeto remete, literalmente, à criação de fábricas responsáveis por produzir estruturas pré-moldadas utilizadas para a construção das escolas, com foco na expansão física da rede. No trecho destacado, percebe-se o uso de lexias que remetem à área de produção fabril, à modernização e às teorias desenvolvimentistas, como ‘meta’, ‘alcançar a meta’ e ‘injetar’, além do uso recorrente de dados numéricos. Seu emprego, além de trazer informações sobre o projeto, coloca a escola e seus alunos no eixo de construções, adaptações e metas a serem atingidas, o que pressupõe que a escola do “futuro” será aquela onde todos os alunos estudarão em tempo integral e que será construída especificamente para esse fim, como preconizavam as concepções do fordismo e do neoliberalismo. O primeiro, pelo fato de visar à inovação e à modernização, que melhorariam o rendimento, o que resultaria em uma produção em massa e aumentaria o rendimento escolar. Já a segunda ideia, o neoliberalismo, mais recente e um tanto mais atual, pressupõe que as escolas deveriam focalizar o mercado, as certificações, bem como as metas que são o ponto comum com o fordismo, mas que seriam atingidas pela diminuição da burocracia, pelo crescimento da iniciativa privada, pela diminuição geral no investimento em capital humano, que aumentariam a velocidade e baratearia o custo das escolas. Portanto, o grande arcabouço deste artigo se encontra na intersecção entre essas duas concepções e as adaptações feitas “à brasileira”, deslocando e modificando o cenário da educação no país que é desenhado, embora parcialmente, no material analisado.

---

<sup>3</sup> Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/guest/exibeconteudo?id=5039615>. Acesso em: 24.12.2016

Assim, a descrição do projeto e sua propaganda, a qual será analisada a seguir, mostram que a concepção de escola reside, predominantemente, na construção de estruturas e na inserção do aluno, sem discutir sobre os efeitos dessa inclusão ou sobre a função da escola em relação à educação e aos seus objetivos. Para tratar desse tipo de representação, foi selecionada a propaganda do programa *Fábrica de Escolas do Amanhã*, uma imagem que articula elementos característicos de fábricas com outros próprios das escolas, como se vê a seguir:



**RIO PREFEITURA**

**FÁBRICA DE ESCOLAS DO AMANHÃ**  
GOVERNADOR LEONEL BRIZOLA

**NOSSA LINHA DE PRODUÇÃO É SIMPLES:  
CONSTRUÍMOS ESCOLAS, FORMAMOS CIDADÃOS  
E CRIAMOS FUTUROS.**  
Fábrica de Escolas do Amanhã. Mais educação para o Rio de Janeiro.

**Modelo de escola construída pela Fábrica de Escolas do Amanhã**

A Prefeitura do Rio trabalha para dar um novo futuro aos jovens cariocas. Por saber que isso só é possível com educação, criou a Fábrica de Escolas do Amanhã. Fábrica mesmo, de onde vão sair os módulos para a construção de **136 unidades de ensino**, todas climatizadas. Serão quatro fábricas até o fim do ano, contribuindo para que 35% dos alunos estudem em turno único. E com isso a Prefeitura do Rio vai oferecer uma educação cada vez melhor aos jovens da cidade.

**Figura 1:** Propaganda publicada no Jornal *O Globo*, em 07 de dezembro de 2014, e transcrição de seu conteúdo escrito.

Logo depois que essa propaganda foi publicada, vários meios de comunicação passaram a criticá-la em textos como: “[...] Prefeitura do Rio retrata escola como linha de produção [...]” (Carta Capital, 08/12), “[...] Prefeitura do Rio compara escolas a



fábricas e gera críticas no Facebook [...]” (Portal UOL, 09/12) e “[...] Prefeitura do Rio compara escolas a fábricas e gera polêmica em rede social [...]” (R7, 09/12)<sup>4</sup>.

De modo geral, os textos jornalísticos publicados a respeito da propaganda discutem sobre as reações adversas geradas pelo anúncio, com destaque para o fato de terem se iniciado nas redes sociais, e chamam à atenção para a semelhança entre a imagem utilizada na propaganda e as cenas do filme *Pink Floyd: the wall*, de 1979<sup>5</sup>. O elemento mais discutido nessas críticas foi a imagem das crianças na esteira, em uma linha de montagem semelhante à da propaganda, sendo levadas para um moedor de carne. Também é recorrente que o elemento mais discutido tenha sido a imagem das crianças na esteira, e não, o conteúdo escrito ou a representação de uma escola no canto inferior esquerdo. Isso ajuda a entender quais aspectos são focados quando o texto é lido como propaganda.

A repercussão negativa sobre essa propaganda deixa claro que, embora ela dialogue com um imaginário comum sobre os caminhos necessários para que se melhore a educação, ligado à construção de novas unidades escolares, também causa estranhamento ao comparar alunos com objetos dispostos em uma linha de montagem. Partindo da aversão causada pelo material, este artigo se propõe a analisar os significados gerados pela relação entre os atores sociais envolvidos e as modalidades acionadas e o conteúdo escrito e imagético. Assim, serão discutidos os meios pelos quais os significados e as metáforas sobre a educação foram construídos na propaganda.

## 2 BASES TEÓRICAS

Considerando a natureza dos dados analisados e os objetivos deste artigo, optamos por mobilizar correntes teóricas que façam uma articulação entre os elementos linguísticos e os imagéticos da propaganda, pensando-os a partir de características contextuais. Para tanto, incluem-se como base as discussões sobre multimodalidade,

---

4 Consulta ao acervo digital do jornal *O Globo*, feita em 01 de fevereiro de 2015. Possivelmente, por causa dessa repercussão, a edição do jornal em que houve a divulgação não pode ser acessada pelo acervo digital d'O Globo, que, referente ao mês de dezembro de 2014, só não contém o número do dia 07.

5 A Ópera feita por Roger Waters, membro da banda Pink Floyd.

advindas predominantemente de Kress e Van Leeuwen (2001; 2006), e a abordagem de Haas e Lakoff (2009) sobre metáforas, ancorada na Linguística Cognitiva.

A perspectiva de análise multimodal traz possibilidades de analisar textos, atentando para as interações que estabelecem. Com ela, tomou-se como foco a análise da produção do significado, que será abordada a partir de uma análise textual e discursiva, olhando para o próprio texto, para as relações que se estabelecem com os contextos definidos pelas situações específicas<sup>6</sup> e para a cultura, lugares em que foram observadas as relações sociais por meio do visual.

De acordo com a perspectiva multimodal, na sequência lógica de determinada língua e seu contexto cultural, a linguagem é sempre um modo que envolve um conjunto de diferentes modalidades. Cada uma, dentro do conjunto de mensagens visuais e escritas, realiza um trabalho de comunicação diferente, cujo significado é criado com a combinação dessas modalidades. O que é essencial na multimodalidade é o fato de que os significados se formam por meio de um contexto de trocas sociais.

Através da análise multimodal da vertente sociossemiótica (KRESS, 2010; VAN LEEUWEN, 2005), foi possível estudar o modo de interação entre os que produzem e os que observam as imagens, para entender de que forma determinado conteúdo foi representado. Consideramos que o produtor da imagem se utiliza das representações (participantes e cenas) para mediar a relação que mantém com o observador. Isso possibilita o uso do espaço visual para enquadrar certas informações no material visual e no textual.

Um dos elementos a serem analisados é o foco que se dá a determinadas representações, com a intenção de investigar a interação entre quem realiza a representação e quem a enxerga. Além do foco, será feito o estudo dos modos utilizados para o produtor se comunicar com o observador. Segundo Kress e Van Leeuwen (2001), uma análise multimodal leva em consideração três funções no processo de construção de um discurso:

- a) Os acontecimentos do mundo com ações, eventos e estados;

---

<sup>6</sup> Apresentação do projeto da prefeitura, que prevê a construção de novas escolas. A realização das Olimpíadas como um evento que trará novos investimentos e *possibilidades*, como mencionado no site da Prefeitura do Rio de Janeiro etc.



- b) As relações sociais que se estabelecem entre os atores envolvidos numa interação;
- c) O texto, que junta, de maneira coesa e coerente, as duas funções supracitadas, relacionando a organização interna dos elementos com o ambiente em que ele foi inserido e elaborado.

Assim, o foco não será somente a representação de determinados temas e atores, mas também a comunicação, uma vez que as imagens e os modos como são utilizadas nas diversas interações indicam uma intenção comunicativa que pode se manifestar de diversas maneiras.

Outro elemento considerado fundamental para a análise multimodal é o enquadre, que oferece uma visão da relação entre a distância e a posição dos participantes de determinada imagem. Porém a análise é que explicitará as distâncias sociais e a informação que a posição dos participantes nos oferece, conforme a opinião de Kress e Van Leeuwen (2006), que asseveram que o próprio enquadre permite que o produtor organize a imagem para conduzir o observador a experienciar as relações sociais que existem no mundo extralinguístico. De acordo com esses pesquisadores, com o enquadre, o produtor da imagem poderá conduzir o observador a ter contato com as relações sociais do cotidiano. Além disso, a centralização de certos elementos em uma imagem o coloca na posição de núcleo de informação, enquanto outros elementos que estão à margem da imagem podem ser considerados como distantes socialmente.

Em um nível mais amplo, é possível afirmar que essa organização imagética cria um significado representacional que, no discurso a ser construído, leva à interdiscursividade, como conclui Fairclough (2003), pois as relações mais diversas de um discurso se relacionam com outros discursos em diferentes níveis. Uma pesquisa que foque a imagem, sua construção e posterior comunicação precisa, necessariamente, pensar em uma interligação entre os diferentes elementos.

Fairclough continua argumentando que a interdiscursividade diz respeito à maneira como o discurso é constituído e que, além de ser uma combinação de elementos que fazem parte de diferentes ordens, é definido pela configuração de convenções

discursivas que entram em sua produção. Assim, ele é constituído por uma heterogeneidade de textos, que também serão trazidos para este trabalho.

Já Van Leeuwen (2008) entende o discurso como uma espécie de recontextualização da prática social, que é vista como um processo em que os textos particulares são incorporados seletivamente por outros textos, que não perdem suas características: práticas, discursos, estilo etc. ao serem incorporados, mas se apropriam deles. Segundo o autor, os eventos sociais são representados no discurso de maneira concreta e representam eventos específicos generalizados, com séries de eventos sociais abstratos que representam as práticas e as estruturas sociais.

Haas e Lakoff (2009), em “Marcos, metáforas y políticas educativas”, partem do princípio de que a forma como se entende a educação e outros aspectos da sociedade requer uma estruturação mental que afeta a elaboração de políticas educacionais. Tal construção ocorre por meio dos marcos mentais, que são estruturas do conhecimento e podem se manifestar por meio de metáforas. Os autores defendem que, por meio de metáforas utilizadas em textos que se relacionem a aspectos educacionais, é possível observar quais são os marcos mentais subjacentes.

Nesse texto, os autores discutem especificamente sobre o marco-produção e o marco-cultivo, depreendidos de textos advindos de instâncias que divergem quanto à política educacional dos Estados Unidos da América: governo e sindicato<sup>7</sup>. São apresentadas metáforas empregadas pelas esferas governamental e sindical para se referir à educação. As primeiras cinco dizem respeito ao marco-produção do governo, e as demais pertencem ao marco-cultivo, advindo do sindicato (HAAS, LAKOFF, 2009, p. 165), como seguem:

- as escolas são fábricas;
- as ideias e a informação são objetos sólidos;
- a mente dos estudantes é um recipiente vazio;
- o ensino é um envio de informações-objeto para encher recipientes;

---

<sup>7</sup> Os autores partem das discussões sobre a reformulação da lei *No Child Left Behind Act*. Entre 2006 e 2007, vários grupos se manifestaram com vistas a propor modificações nessa lei, dentre eles, o governo, representado pela figura de Margaret Spellings, secretária da Educação do Governo Bush, e a *National Education Association* (NEA).

- a aprendizagem é a recepção da informação-objeto mediante a abertura e o preenchimento da mente.  
[...]
- as escolas são jardins; as mentes (e, às vezes, a aula) são o solo;
- as ideias (e, às vezes, os estudantes) são plantas;
- o ensino é cuidar do jardim; e
- a aprendizagem é crescimento.

Em relação ao primeiro marco, as metáforas relacionadas se assemelham à concepção de educação presente na propaganda do programa ‘Fábrica de Escolas do Amanhã’, pois, quando se representam estudantes como resultado de uma linha de produção, eles passam a ser considerados como objetos. Trata-se de uma concepção em que os agentes escolares são tomados como passivos e submissos a determinada política educacional, sem a possibilidade de participarem mais ativamente. Deve-se considerar, entretanto, que a passividade também marca as metáforas relacionadas ao marco-cultivo, com a diferença de que, neste último, a padronização não é um traço definidor, como ocorre com o marco-produção, em que se constroem projetos que possam atender a todos os alunos, com as mesmas estratégias, e que tenham como objetivo conduzir à uniformidade:

[...] Já que o conhecimento se apresenta sob a forma de objetos discretos, as escolas podem ser administradas como se fossem unidades de produção, em outras palavras, negócios, ou ainda fábricas. Se levarmos ao extremo essa lógica, o ensino, o envio do objeto conhecimento aos estudantes pode se tornar mais eficiente através de programas mecanizados ou pré-construídos do tipo ‘o mesmo modelo serve para todos’ (HAAS, LAKOFF, 2009, p.169).

É essencial trazer para discussão o comentário de Fairclough (2000), segundo o qual o que importa na “natureza multissemiótica” não é somente como alguém interpreta os sistemas de símbolos ou imagens, mas também como o significado é extraído da interação que os sistemas de símbolos têm entre si. O autor entende as imagens como construtivas das práticas sociais em ação, que espelham a atividade social. Porém, o visual não existe como modo de representação e comunicação independente do verbal, isto é, do escrito, como afirmam Kress e Van Leeuwen (1996).



Em um trabalho posterior, Kress e Van Leeuwen (2006) tratam a multimodalidade como um processo de transformação de signos e, simultaneamente, da subjetividade de quem produz e de quem observa. Esse processo leva a diferentes percepções dos elementos presentes em produtos multimodais como livros, cartazes, filmes, folhetos etc. Em um texto anterior, Kress e Leeuwen (2001) consideram que o hábito, a convenção, a tradição e a inovação entram no que chamam de *design*, ou seja, a organização e a elaboração de textos multimodais a partir de convenções e de conhecimentos socialmente constituídos.

### 3 A RELAÇÃO ENTRE MODALIDADES

Como os textos da propaganda tiveram como foco a imagem das crianças na esteira, em detrimento de seu conteúdo escrito, nesta seção, fazemos uma análise que visa estabelecer relações entre as modalidades presentes (escrita e imagética), para discutir sobre os significados construídos. Para tal abordagem, convém retomar o trecho escrito de mais destaque no material:

Nossa linha de produção é simples: construímos escolas, formamos cidadãos e criamos futuros. Fábrica de escolas do amanhã. Mais educação para o Rio de Janeiro

Esse trecho e o restante do conteúdo escrito para a propaganda oficial em destaque também estão no *site* oficial da prefeitura, intitulado *Rio sempre presente*<sup>8</sup>, e reproduzido em inúmeros materiais de divulgação oficiais, midiáticos ou virtuais. O próprio nome da página indica que a Prefeitura do Rio pretende estar “sempre presente”, ou seja, onipresente na vida de seus habitantes, incluindo aí a visão de um Estado total, que se propõe a enquadrar todos os seus membros em algum projeto ou atividade promovidos pela prefeitura.

No trecho destacado, há uma associação entre os procedimentos da prefeitura relativos à educação e os de uma fábrica, com o uso de “linha de produção” como metáfora para designar suas ações. Estabelece-se, dessa forma, uma relação

---

<sup>8</sup> Disponível em: <<http://www.rioemprepresente.com.br/projetos/fabrica-de-escolas/>>. Acesso em: 30. jan. 2015.

interdiscursiva, em que os elementos visuais e os escritos remetem aos discursos educacional e industrial, cujas premissas não são contíguas. Em um domínio mais concreto, a linha de produção associa-se a significados como continuidade, padronização, produção, qualidade, rapidez e trabalho, considerados como positivos em um contexto industrial que visa à eficiência e à produtividade que são geradoras do lucro. Aqui podemos ver as aproximações com o ideário neoliberal que, para autores como Marrach (1996), seguem três pressupostos: a) fazer com que a escola seja mais interessante e atraente para a iniciativa privada, providenciando mão de obra qualificada, para atender às suas necessidades; b) transformar a escola em um veículo de transmissão de sua ideologia, o que facilitará o entendimento das ideias neoliberais e a adequação dos alunos a elas e c) a própria estrutura da escola como um modelo de uma empresa neoliberal que exige cada vez menos a participação do Estado e funciona autonomamente. Percebemos como os níveis de interpelação são ampliados, a começar pela estrutura da escola apresentada e sua apresentação como transmissora de valores e de ideias características para a proposta, “mostrando” como o novo modelo de escola está próximo do novo modelo de sociedade.

Embora se tente atribuir essas características à prefeitura para criar uma imagem favorável, não há similaridade entre o que é considerado adequado nas esferas educacional e industrial, e o que é considerado como positivo para uma fábrica, como, por exemplo, a padronização e a produção, pode ser foco de crítica em termos de educação, o que acaba por gerar o efeito inverso ao esperado, o de inadequação. Percebe-se isso, também, no uso da metáfora ‘linha de produção’, ou seja, a preocupação com o produto como objetivo final, colocando de lado o elemento processual.

O emprego do termo ‘linha’ também remete a uma linearidade de produção que não possibilita desvios ou outros olhares e caminhos a serem tomados, pois não se enquadra no padrão concebido pela prefeitura. Aqui vemos que as referências visuais são fortemente fundamentadas na ideia fordista<sup>9</sup> de produção de massa (produção

---

9 O fordismo é entendido aqui como separação das etapas de produção de algum produto, a fim de aumentar sua eficiência e seu tempo e a dinâmica de produção.



representada pela esteira em que escoam os produtos com grande velocidade), o que acaba por resultar em muitos alunos padronizados cuja função principal é de ficar sentado nas carteiras e de ler.

A Prefeitura do Rio de Janeiro, identificada no canto superior direito da propaganda, pode ser considerada locutora do trecho, na medida em que, em “nossa linha de produção”, o pronome possessivo se remete a procedimentos próprios do programa de sua responsabilidade. Da mesma forma, o contexto permite identificá-la como sujeito dos verbos em primeira pessoa do plural – construímos, formamos e criamos. O plural justifica-se por ser esse um locutor institucional, cujas atividades são atribuídas a uma coletividade marcada com o pronome ‘nós’ exclusivo, que não insere a população como agente desse programa. Esse procedimento confere exclusividade à prefeitura como agente responsável pela formação dos cidadãos e pela criação do futuro, ao passo que os professores, os alunos e outros envolvidos no processo estão englobados em um corpo único, tomados indiretamente como partidários do projeto da prefeitura.

Tal qual em uma linha de produção, os verbos utilizados para designar a atuação da prefeitura sugerem uma sequência em que cada etapa culmina, necessariamente, na seguinte: “construímos escolas, formamos cidadãos e criamos futuros”. Nela, a concentração de atribuições da prefeitura contrasta com a passividade atribuída às escolas e aos cidadãos, devido ao fato de serem apresentados sintaticamente na posição de objeto direto. A apresentação do projeto marcada pelo emprego do presente do modo indicativo enfatiza o caráter de realidade e verdade produzida e não possibilita alteração ou mudanças nos caminhos para a educação apresentados pela prefeitura.

Além da metáfora efetuada, é adjetivação como ‘simples’, uma estratégia que diz mais sobre as habilidades da locutora prefeitura do que sobre suas ações. Ao tomar como simples os procedimentos considerados complexos, cria-se a imagem de excelência daquele que é capaz de realizá-los. Entretanto, ao mesmo tempo em que se eleva a prefeitura, a construção de escolas e, por extensão, a educação, acabam sendo subestimadas. Além disso, a simplificação da educação - um processo complexo e múltiplo - mostra que se considera muito mais importante a infraestrutura oferecida pelo

projeto, elemento importante para a qualidade do ensino formal, mas que não interage diretamente com as estruturas oficiais da prefeitura, ao contrário dos pais, dos professores e dos alunos.

Essa subestimação da educação e a concretização da metáfora da escola como fábrica são perceptíveis na representação da esteira com as crianças, uma imagem que conclui um percurso que vai do programa à sua representação visual. Considerando que o caráter do programa ‘Fábrica de Escolas do Amanhã’ é a criação de fábricas para viabilizar a construção de escolas, há que se atentar para o fato de que tanto a imagem utilizada quanto o conteúdo escrito também sugerem pessoas como produtos da linha de produção. Assim, passa-se da criação de fábricas pela prefeitura, que fazem escolas (programa), para a ideia de prefeitura que constrói escolas, cidadãos e futuro (texto principal) até se chegar a fábricas que moldam crianças (imagem). Para aprofundar essa discussão, é necessário examinar outros aspectos visuais.

A especificidade da imagem é uma tentativa de reproduzir o ambiente industrial de uma fábrica no contexto educacional e de submeter os elementos considerados típicos de uma sala de aula brasileira a uma recontextualização. Convém salientar, como já referimos, a centralidade da esteira metálica moderna, em que se encontram três crianças sentadas nas carteiras igualmente modernas, pois são brancas, feitas de plástico, que é mais leve e mais barato, em comparação com as carteiras tradicionais de madeira. Embora já façam parte da vida escolar de uma grande parcela da população brasileira, essas cadeiras contribuem para a construção da imagem de uma fábrica moderna que não usa materiais tradicionais e, por isso, não adere às ideias tradicionais, uma vez que, retiradas da realidade, estão inseridas em um cenário “vazio”, onde predominam tons brancos, cinzas e azuis, que denotam a imagem de algo elevado, futurista e pragmático. Portanto, o meio em que estão inseridas as crianças e a escola é de produção, fabricação, e não, de reflexão e de discussão.

A imagem de uma escola genérica, posta em um enquadre secundário no canto inferior esquerdo, contribui para a aparência futurística construída pela ilustração da fábrica, cuja arquitetura é predominantemente de linhas retas, posicionada em terreno

plano, cercada de gramado e de arvoredo ao fundo, o que reforça a impressão de descompasso com a realidade urbana carioca, como se pode observar nesta figura:



**Figura 2:** Modelo de escola presente na propaganda publicada no Jornal *O Globo* em 07 de dezembro de 2014.

A opção por separar a vida “interna”, presente no enquadre principal onde estão localizadas as crianças sentadas em carteiras, da vida “externa”, em que estão sendo introduzidas as escolas em uma modelagem ideal, mostra duas ideias do funcionamento das fábricas e, conseqüentemente, das escolas e seus alunos (os professores e outros funcionários não estão incluídos). Em primeiro lugar, a vida interna está focada nas crianças em roupas e esteiras padronizadas, com um entorno inexistente, isto é, ele não existe fora da esteira; em segundo lugar, está a escola, colocada em um ambiente que visualmente é marcado - ele existe, mas poderia ser em qualquer lugar do mundo, pois todos os elementos visuais (grama, árvores, rua) são genéricos. O contexto da vida real escolar foi, por meio dessas duas apresentações visuais, negado ou genericamente apresentado.

A aparência futurística da esteira está colocada em oposição à semelhança muito forte entre as carteiras padronizadas. Isso indica que o mais importante, nesse processo, é a própria fábrica, e o produto final passará pelas mesmas condições de desenvolvimento, tendo as mesmas escolas, as mesmas carteiras e os mesmos uniformes (meias e tênis iguais), crianças que são de diferentes bases raciais, étnicas e culturais, abordadas de modo indistinto e uniforme.



Assim, não se vê somente a fabricação da padronização visual, mas também a prática a ser exercida pela escola, pois, se levarmos em consideração as colocações de Kress e Leeuwen (2006), entenderemos a continuação da lógica tradicional da estruturação das escolas, com enfileiramento de cadeiras, alunos trabalhando e crescendo individualmente, em mundos distantes, com escassez de materiais didáticos e outros apoios para os estudos. E embora padronizadas, as carteiras são incompatíveis com a idade das crianças, porque elas não conseguem encostar os pés na esteira nem se apoiar no encosto das cadeiras, o que mostra, mais uma vez que, na padronização, não se levam em consideração a idade e a necessidade dos alunos.

A técnica da vista superior apresenta a fábrica vista de cima para baixo, o que oferece um olhar onisciente ao espectador e coloca a prefeitura em uma posição privilegiada: aquela que supervisiona, do alto, as crianças, sentadas nas carteiras estudando, de cabeças baixas, em uma atitude de obediência, como se esperassem para receber o conhecimento transmitido por indivíduos ausentes da representação. É interessante perceber que os professores não estão presentes, e isso mostra a imagem de uma fábrica em que não importa como se chegará ao produto final – o cidadão – pois tudo é resolvido na linha de produção, construindo uma representação distópica da escola que está se fabricando.

Já na visão aérea do modelo de escola, não é possível observar detalhes específicos, o que nos leva a pensar que os detalhes da fabricação são menos importantes ou iguais para todos. Podemos concluir, pela apresentação visual, que a própria produção representada aqui é automatizada, razão por que não podemos entender se estamos no início, no meio ou no fim da linha de produção dos cidadãos a partir das escolas.

No texto que acompanha a representação da escola, já não se tem a voz da prefeitura, mas a referência a ela em terceira pessoa. Então, se, em um primeiro momento a prefeitura declara seu fazer, nesse trecho, suas ações são ratificadas, como em “A prefeitura do Rio trabalha para dar um novo futuro aos jovens cariocas”. A importância atribuída aos aspectos físicos, próprios da construção, em detrimento de especificidades próprias do ensino, também se faz presente quando se enfatiza que todas

as salas serão climatizadas, aspecto que dialoga com o ambiente em que as crianças estão dispostas na esteira e que reforça a ideia de que apenas características estruturais garantiriam uma boa educação. Tal qual em uma fábrica, as informações numéricas procuram conferir ao texto exatidão, credibilidade e produtividade: “136 unidades de ensino”, “quatro fábricas” e “35% dos alunos”.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer das análises, procuramos demonstrar que a representação sobre a educação materializada na propaganda ‘Fábrica de Escolas do Amanhã’ não se constrói apenas textualmente, mas também por meio das imagens veiculadas. Assim, utilizamos as categorias para analisar o texto imagético (enquadre, foco), as quais são responsáveis por construir a representação/significado imagética da escola como fábrica, como linha de produção. E ao se propor a reproduzir um ideal de escolas e de salas de aula, acabam por imprimir uma lógica industrial à educação, como se as escolas tivessem que funcionar como fábricas, criando a aparência de que já estivessem produzindo cidadãos e uniformizando suas ações.

Nesse sentido, reduz-se a concepção de cidadania aos investimentos em infraestrutura, sem dedicar a atenção necessária ao fator humano (professores e alunos) ou criar espaços públicos acessíveis à população. Nessa linha de pensamento, ressaltamos que a organização imagética do texto se encadeia para associar/construir a metáfora da escola como fábrica.

O marco-produção, como denominado por Haas e Lakoff (2009), materializado nessa propaganda, é uma visão de educação corrente e que vem determinando uma macro-metáfora de políticas públicas educacionais que, embora seja muito ampla, permite vislumbrar os processos gerais em andamento. A veiculação por uma instância do governo de crianças dispostas em linha de montagem, em um jornal de grande circulação, dá indícios da abrangência dessa visão de educação e da naturalidade com que ela vem sendo encarada pelos gestores.

Nesse contexto, por meio da análise ancorada na perspectiva multimodal e nas metáforas, vê-se que os significados se formam com a articulação de elementos textuais



e imagéticos e que, assim como ocorreu com a propaganda, significados não previstos por seus produtores podem ocorrer quando de sua divulgação.

Então, o estranhamento e as críticas geradas pela imprensa e suas repercussões indicam as diferenças nas concepções de educação entre os produtores e os observadores. Isso nos leva a pensar na relação entre diferentes atores sociais e seus discursos, que podem estar em sintonia, mas também entrar em conflitos diretos, pois as concepções propostas por um não são necessariamente aceitas pelo outro, como foi possível evidenciar na reação que a imagem e o programa receberam na mídia.

As imagens dos alunos e da escola, materializadas na propaganda, não repercutiram em favor da prefeitura, pois a cena representada encontra-se muito mais próxima da concepção de fábricas do que da de escola e remete, em grande parte, a outras imagens fortemente presentes no imaginário daqueles que leram o tema e pensaram a seu respeito.

#### **ABSTRACT**

This paper proposes an analysis of an advertisement disseminated in 2014 by the City Hall of Rio de Janeiro in which elements were connected to schools and factories. The main focus is on the multimodality of the visual and written materiality presented in the official publication, in order to discuss the metaphors used in the representation of Brazilian public school, in this case from Rio de Janeiro from which we make some general considerations. We use as theoretical basis the concepts of multimodality originated from Kress e van Leeuwen (2001; 2006), specifically, the events taking place in the extralinguistic world: actions, events and states of things are investigated through the categories that are defined as visual grammar by the same authors. For the analysis of the propaganda, we use concept of interdiscursivity in Fairclough (2003), in which the matter is understood as of setting up a speech through a combination of speech commands elements.

**Keywords:** Rio de Janeiro Education; Critical Discourse Analysis; Multimodality.

#### **REFERÊNCIAS**

ACERVO O GLOBO. Disponível em: <<http://acervo.oglobo.globo.com/>>. Acesso em: 01 fev. 2015.



FÁBRICAS DE ESCOLAS. In: *Rio sempre presente*. Disponível em <<http://www.riosempre presente.com.br/projetos/fabrica-de-escolas/>>. Acesso em: 30 jan. 2015.

FAIRCLOUGH, N. *Multi-literacies: literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge, 2000.

FAIRCLOUGH, N. *Analysing discourse: textual analysis for social research*. London: Routledge, 2003.

HAAS, E.; LAKOFF, G. Marcos, metáforas y políticas educativas. In: PINI, Mónica. *Discurso y educación: herramientas para el análisis crítico*. Buenos Aires: Unsam Edita, 2009.

KRESS, Gunther. *Multimodality. A social semiotic approach to contemporary communication*. New York, Routledge, 2010.

\_\_\_\_\_. Multimodal texts and critical discourse analysis. In: *Proceedings of the first international conference on discourse analysis*. Universidade de Lisboa, Portugal: Colibri, 1996.

\_\_\_\_\_; Van LEEUWEN, T. *Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication*. London, New York: Arnold; Oxford University Press, 2001.

KRESS, G. R. e Van LEEUWEN, T. *Reading images: a Grammar of Visual Design*. London: Routledge, 2006.

MARRACH, S. A. Neoliberalismo e Educação. In: GUIRALDELLI JUNIOR, P. (Org.). *Infância, educação e neoliberalismo*. São Paulo: Cortez, 1996. p. 42-56.

Prefeitura do Rio compara a escola com a fábrica e gera críticas no Facebook. UOL. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2014/12/09/prefeitura-do-rio-compara-escola-a-fabrica-e-gera-criticas-no-facebook.htm>>. Acesso em: 01 fev. 2015.

Prefeitura do Rio compara escolas com fábricas e gera polêmica em rede social. R7. Disponível em: <<http://noticias.r7.com/educacao/prefeitura-do-rio-compara-escolas-a-fabricas-e-gera-polemica-em-rede-social-09122014>>. Acesso em: 01 fev. 2015.

Prefeitura do Rio retrata escola como linha de produção. Carta Capital. Disponível em: <[http://www.cartacapital.com.br/blogs/parlatorio/prefeitura-do-rio-retrata-escola-como-linha-de-producao-7482.html?utm\\_content=buffera5047&utm\\_medium=social&utm\\_source=twitter.com&utm\\_campaign=buffer](http://www.cartacapital.com.br/blogs/parlatorio/prefeitura-do-rio-retrata-escola-como-linha-de-producao-7482.html?utm_content=buffera5047&utm_medium=social&utm_source=twitter.com&utm_campaign=buffer)>. Acesso em: 01 fev. 2015.

Van Leeuwen, T. *Introducing social semiotics*. London: Routledge, 2005.

\_\_\_\_\_, T. *Discourse and Practice: New Tools for Critical Analysis*. New York: Oxford, 2008.