

REPRESENTAÇÕES DE PODER EM DISCURSOS INSTITUCIONAIS SOBRE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Recebido em 31/05/2009

Aceito em: 02/09/2009

Maria de Fátima Silva AMARANTE*

Resumo: A proliferação de discursos acerca da Educação a Distância apresenta o desafio de nele verificar a existência de novas representações de poder – que impliquem premissas, descrições e promessas que visem a alterar o quadro contemporâneo da educação exclusivamente presencial que caracteriza a maioria dos contextos escolares. Estas representações de poder serviriam a contribuir para a superação da descrença na possibilidade de consecução dos ideais de progresso, emancipação, utopia e razão que suportam as metanarrativas contemporâneas. Neste artigo relatamos alguns resultados de um projeto de pesquisa que objetiva mapear em discursos institucionais que abordam a educação a distância (dentre outros discursos) as representações de poder, isto é, as inscrições, as marcas, os significantes que configuram novas práticas de significação que são social e discursivamente constituídas e, assim, permitem construir sentidos que alteram a (as)simetria das relações de poder. Portanto, neste trabalho, utilizando subsídios teórico-metodológicos da Análise do Discurso de Linha Francesa, abordamos o discurso institucional acerca de educação a distância encontrado no portal do Ministério da Educação do Brasil. Os resultados indicam representações de poder sustentadas principalmente em valores carismáticos e tradicionais, para se configurar uma promessa de excelência.

Palavras-chave: discurso; representação; relações de poder; educação a distância.

Introdução

No cenário contemporâneo, em que o discurso das instituições governamentais, educacionais e civis está permeado por princípios e noções neoliberais, cabe aos analistas do discurso, face à proliferação de discursos

* Graduação em Licenciatura em Letras Português Inglês pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1978), mestrado em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1985) e doutorado em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (1998). Atualmente é professora e pesquisadora da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. E-mail: fatimaamarante@uol.com.br.

acerca de educação a distância, verificar as representações de poder que nele afloram e, conseqüentemente, os efeitos de sentido que estas propiciam.

Além de contarem com a legitimação de suas condições de produção, extraindo força das narrativas que tratam da crise da educação, bem como daquelas que tratam da exclusão social, os discursos sobre educação a distância são também legitimados interdiscursivamente, o que dá lugar a uma rede discursiva em que podem aflorar novas representações de poder que se referem a ensinar, a aprender e a ser sujeito educacional a distância. Estas representações, materializadas lingüisticamente em inscrições nos discursos acerca da educação a distância, estabelecem novas ou renovadas relações de poder entre os diversos tipos de discursos produzidos, bem como entre os discursos e os sujeitos, configurando, em conseqüência, discursividades e identidades diferenciadas.

A pesquisa cujos resultados relatamos neste artigo é de base essencialmente interpretativa e inter/transdisciplinar, ao adotar a perspectiva da Análise do Discurso de Linha Francesa, conforme descrita por Coracini (1991) e por Mainguenu (1993) e, mais recentemente, por Gregolin (2006, p.34), que aponta que o projeto teórico-metodológico da análise do discurso derivada dos trabalhos de Pêcheux, Foucault e Bakhtin “nos orienta a tomar como objeto de análise as articulações entre a linguagem e a história, dando relevância aos fenômenos interdiscursivos”. Segundo a autora, adotando-se esse projeto, cabe ao analista do discurso “descrever e interpretar os efeitos de sentido produzidos pela materialidade discursiva, sua circulação através de práticas, seu controle por princípios relacionados ao poder”.

Tal projeto nos remete, então, ao conceito de representação enquanto marca material, inscrição, traço cuja relação com conceitos é construída na prática histórico-social, tendo, portanto, caráter ativo e criativo. Este caráter gerativo se revela no jogo discursivo em que, por meio de práticas discursivas (cuja noção é alargada para incluir imagens e outras formas de representação visual), travam-se batalhas que visam a impor significados particulares, cujos efeitos de sentido constituem as identidades dos sujeitos. A representação é, portanto, em nosso trabalho, tomada como campo atravessado por relações de poder (cf. SILVA, 1999, p. 47), relações estas que também são produtivas, genealógicas, operando processualmente em rede. Em suma, o discurso é aqui tratado “como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam” (FOUCAULT, 1987, p.56).

É o fato de entendermos que a relação entre linguagem e exterioridade é constitutiva que nos permite alocar nosso trabalho no quadro daqueles que visam à Análise do Discurso, pois estamos tomando o discurso e o sujeito como constitutivamente heterogêneos e constitutivamente ideológicos. Portanto, temos como premissa que a produção deste discurso é, ao mesmo tempo, controlada, selecionada, organizada e redistribuída por um certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade” (FOUCAULT, 1996, p.18).

O *corpus* que abordamos neste trabalho está delimitado ao discurso acerca de educação a distância encontrado, no ano de 2008, no portal do Ministério da Educação do governo brasileiro.

Subsídios teórico-metodológicos

Ao jogo discursivo que se estabelece a partir da proliferação de discursos acerca da educação à distância, subjaz o paradoxo propiciado pelo advento da Internet, que, a um só tempo, contribui para a configuração de uma crise da palavra e provoca a disseminação da palavra em índices nunca antes observados (cf. IANNI, 2000, p.228). Este paradoxo encontra-se na genealogia dos discursos institucionais que analisamos, pois traz à baila a questão de que a linguagem verbal poderia gradualmente passar a ocupar um segundo plano em processos de ensino-aprendizagem a distância, caracterizando-se uma relação assimétrica de poder na interação entre linguagem verbal e linguagem não verbal, o que poderia ocasionar deslocamentos e descontinuidades dos sujeitos e de seus discursos. Questões como a constituição de efeitos de sentido pelo leitor, a autoria e a transposição didático-pedagógica seriam, em decorrência, constituídos externamente por discursos institucionais acerca da educação a distância, que, por sua dinamicidade e efeito gerativo, ocasionariam um quadro de instabilidade nas relações entre discurso, representação, poder e identidade, que se contraporiam ao efeito estabilizador e homogeneizador que o conjunto destes discursos, enquanto práticas sociais de significação desejaria estabelecer.

Gualandi (2007, p. 76-77) aponta que, segundo Lyotard, todo discurso recorre ao ideal do progresso da humanidade pelo conhecimento, bem como à sua transformação que toma a forma de desenvolvimento, reforçando o consenso público e, portanto, contribuindo para o fortalecimento de relações de poder que são configuradas pelo capitalismo sistêmico e imperialista. Tendo isto em mente, entendemos ser imprescindível analisar os discursos institucionais acerca de educação à distância para determinar até que ponto eles se apóiam no critério de performatividade e de eficiência e no ideal de progresso da humanidade pelo conhecimento ou de desenvolvimento, configurando representações homogêneas de relações de poder.

Moore e Kearsley (2007, p. 327), por sua vez, apontam a questão da utilização de terminologia em educação a distância, como um dos elementos que interferem na legitimação dos discursos sobre e da educação a distância, no sentido de que existe grande heterogeneidade de conceitos veiculada por determinados termos, o que provoca a desestabilização destes discursos e, por conseguinte, de seus efeitos. Isto dirige nosso interesse em contrapor diferentes discursos institucionais, de modo a verificar se esta heterogeneidade de conceitos se configura nestes discursos, afetando as representações de poder que estes discursos constituem.

O posicionamento dos autores evoca o conceito de formações discursivas de Foucault (1987, p. 35-45) enquanto sistemas de dispersão em

que se pode definir uma regularidade, ou seja, uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações e que determinam relações entre enunciados. A formação discursiva é que dá sentido aos enunciados e interpela os indivíduos em sujeitos de seus discursos. Em outras palavras é na formação discursiva que o sujeito adquire sua identidade, pois é aí que ele se reconhece em sua relação consigo mesmo e com os outros (cf. ORLANDI e GUIMARÃES, 1988, p.21). Se pressupusermos que existe uma formação discursiva da educação a distância, devemos encará-la como um feixe dinâmico de interações, acionadas por práticas de significação (cf. ROUANET, 1971, p. 107), que constituem e são constituídas por relações de poder que dão lugar a processos identitários. Pretendemos, pois, buscar analisar, em discursos institucionais acerca da educação a distância, a maneira pela qual os objetos são constituídos, os sujeitos se colocam, e os objetos se formam (cf. FOUCAULT, 1996, p. 25).

Segundo Pêcheux (1990, p. 20), o confronto discursivo sobre a denominação do acontecimento começa bem antes de sua ocorrência, por meio de um imenso trabalho de reformulações, tendendo a prefigurar discursivamente o acontecimento e dar-lhe forma e figura na esperança de apressar sua vinda ou de impedi-la, e acaba por dar lugar ao acontecimento em si, à novidade. Segundo o autor (op. cit., p.20), “esta novidade não tira a opacidade do acontecimento, inscrita no jogo oblíquo de suas denominações: os enunciados”, pois os enunciados podem remeter ao mesmo fato, mas não construir as mesmas significações.

Neste mesmo sentido, Bakhtin (1981, p. 43-44) afirma que “as formas do signo são condicionadas tanto pela organização social dos indivíduos, como pelas condições em que a interação acontece”. É com base nesta premissa que hipotetizamos que, dado que a educação a distância pressupõe novas formas de organização social dos indivíduos e novas condições de ocorrência para as interações, a configuração da materialidade lingüística dos discursos que pretendemos analisar estaria permeada de novos significantes a que subjazeriam novas representações que teriam como efeito novas relações sociais de poder que, por sua vez, constituiriam novos processos identitários,

Deste modo, estamos entendendo o discurso como “processo em que o lingüístico e o social se articulam, objeto ao mesmo tempo social e histórico onde se confrontam sujeito e sistema” (CORACINI, 1991, p. 338). Isso porque tal concepção nos remete ao fato de que todo discurso é uma prática que resulta de um conjunto de determinações reguladas em um dado momento histórico, sendo que essas regulações são efetuadas por um feixe complexo de relações com outras práticas, discursivas e não discursivas (cf. CORACINI, 1994, p. 1). A concepção de discurso que estamos adotando implica, conforme explicita Coracini (1991, p. 338), o entendimento de “linguagem enquanto trabalho, atividade, processo de produção do sentido, numa dada formação discursiva, em dadas condições histórico-político-sociais”.

Lembre-mos de que Foucault (1993, p. 12) considera que a verdade está circularmente ligada a sistemas de poder, que a produzem e a apóiam e

a efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem. Assim, considerando que a verdade não existe fora do poder ou sem poder, o autor desenvolve a noção de regime de verdade:

“Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade; isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro” (FOUCAULT, 1993, p. 12).

Foucault (1995, p. 242) considera que o que caracteriza o “poder” é que ele coloca em jogo relações entre indivíduos ou entre grupos. Assim, se falamos do poder das leis, das instituições e das ideologias, de estruturas ou de mecanismos de poder, é apenas na medida em que supomos que alguns exercem poder sobre outros, isto é, o termo “poder” designa relações de parceria, entendida como um conjunto de ações que se induzem e se respondem umas às outras. Entendendo, então, que exercer o poder é “estruturar o campo possível de ação de outros” e, ainda, que “comunicar é sempre uma certa forma de agir sobre outras pessoas”, Foucault (op.cit., p. 240) aponta que relações de poder, relações de comunicação e capacidades objetivas não devem ser confundidas. Foucault (1995, p. 240-1) diz que se trata de capacidades objetivas quando o exercício de poder remete a aptidões diretamente inscritas no corpo ou mediatizadas por dispositivos instrumentais, poder que exercemos sobre as coisas e que dá a capacidade de modificá-las, utilizá-las, consumi-las ou destruí-las. Já as relações de comunicação, afirma o autor, transmitem uma informação através de uma língua, de um sistema de signos ou de qualquer outro meio simbólico e, apesar de comunicar ser sempre uma forma de agir sobre o outro, a produção e a circulação de elementos significantes podem ter por consequência ou por objetivo efeitos de poder que não são simplesmente um aspecto destas.

Em seu entender, relações de poder, relações de comunicação e capacidades objetivas não são domínios separados, mas de tipos de relações que estão sempre imbricados uns nos outros, apoiando-se reciprocamente e servindo-se mutuamente de instrumento. A aplicação de capacidades objetivas, segundo o autor, implica relações de comunicação e liga-se a relações de poder, do mesmo modo que relações de comunicação implicam atividades finalizadas e induzem efeitos de poder já que modificam o campo de informação dos parceiros. Por sua vez, as relações de poder se exercem através da produção e da troca de signos e não são dissociáveis das atividades finalizadas, seja das que permitem o exercício desse poder, seja das que recorrem, para se desdobrarem, a relações de poder.

Encaramos a representação, assim, como um sistema de significação, isto é, nela se encontram relacionados um significado (conceito, idéia) e um

significante (uma marca verbal ou não verbal material), sendo tal relacionamento resultado de uma construção social. Deste modo, analisamos os discursos que compõem nosso *corpus* de pesquisa, como processos dinâmicos, indeterminados e abertos de construção de sentidos e identidades, que constituem e são constituídos por relações de poder e, em decorrência, contribuir para ampliar a realidade que envolve a educação a distância e que se encontra representada nas táticas e estratégias de poder que se materializam lingüisticamente em discursos sobre ela produzidos.

Discussão dos resultados

Importante é enfatizar que adotamos, nesta pesquisa, o conceito de representação como significante, isto é, como a face material, visível e palpável do conhecimento. Assim, é necessário que nos questionemos acerca de quem está autorizado a dizer o que em que contextos, ou seja, questionar, nos discursos acerca da educação a distância, quem está autorizado a representar, o que pode ser representado, e em que contextos tal representação pode se dar. Esse reconhecimento de um vínculo entre conhecer e representar e das relações de poder dele decorrentes é o que nos move a buscar estabelecer se nos discursos que iremos analisar há índices que revelem uma “política de identidade”, que englobe as duas dimensões do conceito de representação: delegação e descrição (cf. JULIEN & MERCER, 1996, p.197, apud SILVA, 1999, p. 33), já que quem tem a delegação de falar ou agir em nome do outro dirige, de certa forma, o processo de apresentação e de descrição do outro. Nas palavras de Silva (op. cit., p. 34), “Quem fala *pele* outro controla as formas de falar *do* outro.”

Nos discursos institucionais que analisamos, o enunciador, na maioria das vezes, não é nomeado. O efeito de sentido é o de sua inexistência, estratégia que, a um só tempo, opera a ilusão da inexistência de exercício de poder, o que interdita discursos de resistência ao enunciatário. É o que se nota no discurso que encontramos no portal do Ministério da Educação, no *link* que remete à Secretaria de Educação a Distância:

“O Ministério da Educação – MEC, por meio da Secretaria de Educação a Distância – SEED atua como um agente de inovação tecnológica nos processos de ensino e aprendizagem, fomentando a incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e das técnicas de educação a distância aos métodos didático-pedagógicos. Além disso, promove a pesquisa e o desenvolvimento voltados para a introdução de novos conceitos e práticas nas escolas públicas brasileiras.”¹

¹ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=289&Itemid=532

Aqui se conjugam um enunciador em “não-presença”, ao recurso à modalidade descritiva e ao uso de verbos com carga semântica de performatividade (*atua, promove, fomentando*).

Observa-se, ainda, uma seleção vocabular que ancora as representações de poder nos valores carismáticos da novidade e a tecnologia, com efeitos de atualidade, modernidade (*inovação tecnológica, incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação*). O uso do jargão, reafirmado no acrônimo (*TICs*), bem como os efeitos de sentido de cientificidade e progresso (valores tradicionais) inscritos pelos vocábulos ‘pesquisa’, ‘desenvolvimento’, reduplicam efeitos de atualidade e modernidade, que novamente remetem à performatividade.

Além disso, tais representações ganham uma dimensão inusitada, pois o que se (re)atualiza, também, é a representação de poder do Estado como agente educacional além de agente de controle educacional. Como o Estado tomou a si o papel de avaliador e, portanto, controlador da qualidade da educação, certamente este fato constituiu-se como um elemento de ancoragem da representação de poder do Estado e, em decorrência, empresta, por meio da enunciação, tal representação de poder à própria educação à distância.

Cumpra-se notar que é condição de produção para o discurso institucional que examinamos uma das representações sociais acerca da eficiência escolar – a de que novos métodos de ensino, materiais didáticos mais adequados irão dar conta de despertar o interesse do aluno. A ausência de motivação tem sido reputada como um dos fatores responsáveis pelo insucesso educacional e é, muitas vezes, relacionada ao fato de que a escola não acompanhou o desenvolvimento tecnológico.

Assim não é de se estranhar que a eficiência calcada na tecnologia se inscreva por várias vezes no discurso institucional (*um agente de inovação tecnológica nos processos de ensino e aprendizagem, a incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e das técnicas de educação a distância aos métodos didático-pedagógicos, introdução de novos conceitos e práticas nas escolas públicas brasileiras*), configurando-se, certamente, como marca da representação de poder da educação a distância, ancorada tanto no valor tradicional da ciência quanto no valor carismático da inovação.

A análise do discurso institucional encontrado no portal do Ministério da Educação revela a constante recorrência à ancoragem das representações de poder no valor racional da qualidade (eficiência) bem como no valor carismático da transformação (performatividade). Aperfeiçoamento, amadurecimento, ressignificação, implementação, conformação e consolidação, atualização, busca são marcas de representações de poder que ancoram a educação a distância nesses valores. Observemos os excertos seguintes:

“(...) Esta proposta de Referenciais de Qualidade para a modalidade de educação superior a distância, que ora apresentamos para discussão e

aperfeiçoamento, tendo em vista sua posterior publicação, ainda neste ano de 2007, atualiza o primeiro texto oficial do MEC, de 2003. As mudanças aqui implementadas são justificadas em razão das alterações provocadas pelo amadurecimento dos processos, principalmente no que diz respeito às diferentes possibilidades pedagógicas, notadamente quanto à utilização de tecnologias de informação e comunicação, em função das discussões teórico-metodológicas que tem permeado os debates acadêmicos.

Os debates a respeito da EaD, que acontecem no País, sobretudo, na última década, têm oportunizado reflexões importantes a respeito da necessidade de ressignificações de alguns paradigmas que norteiam nossas compreensões relativas à educação, escola, currículo, estudante, professor, avaliação, gestão escolar, dentre outros.

Outro fator importante para o delineamento desses referenciais é o debate a respeito da conformação e consolidação de diferentes modelos de oferta de cursos a distância em curso em nosso País.

(...) Finalmente, cumpre observar que essa proposta de atualização dos Referenciais de Qualidade para a educação superior a distância surge também norteadas pelos resultados dos procedimentos avaliativos realizados pelo MEC em múltiplos programas de educação a distância em andamento no País, sempre na busca de uma configuração que atenda aos requisitos de qualidade que todos almejamos.

(...) cabe observar que muito embora no ano de 2002, não houvesse determinação legal explícita, naquela ocasião o MEC instituiu a primeira comissão de especialistas, por meio da Portaria Ministerial nº 335/2002, com o objetivo de discutir amplamente a questão dos referenciais de qualidade para educação superior a distância. O relatório da comissão serviu de texto-base para a elaboração dos Referenciais de Qualidade para EAD, pelo MEC, em 2003, sendo, portanto, o ponto de partida para a atualização ora proposta, que está focada na oferta de cursos de graduação e especialização.” (Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, 2007, p.3-6) ²

Podemos considerar que o que vemos funcionar nos enunciados examinados é a aliança entre o poder do Estado (que, pela via legal, atribui a si o papel de árbitro e gerenciador das ações educacionais) e o da tecnologia, o que torna esta aliança condição de produção de um discurso hegemônico, em que representações de poder ancoradas na performatividade e eficiência se inscrevem no discurso, já que são estas o único critério de juízo e de ação (cf. GUALANDI, 2007, p. 76-77, em discussão de considerações de Lyotard).

² Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciaisead.pdf>

Neste mesmo discurso há, em outros momentos, explicitação de um enunciador coletivo, que propicia o afloramento de discursos hegemônicos que se desenvolvem no interior de certos grupos sociais, marcando o pertencimento de seus membros (cf. FOUCAULT, 1996). Observe-se:

“(...) Elaborado a partir de discussão com especialistas do setor, com as universidades e com a sociedade, ele tem como preocupação central apresentar um conjunto de definições e conceitos de modo a, de um lado, garantir qualidade nos processos de educação a distância e, de outro, coibir tanto a precarização da educação superior, verificada em alguns modelos de oferta de EAD, quanto a sua oferta indiscriminada e sem garantias das condições básicas para o desenvolvimento de cursos com qualidade” (Referenciais de Qualidade para a Educação Superior à Distância, 2007, p.2)³

Assim, especialistas do setor, universidade e sociedade são enunciados como as vozes constituintes deste discurso, o que transfere às representações de poder que aqui se apresentam um caráter simétrico, pautado no consenso. Em outras palavras, a representação de poder se ancora no valor carismático da garantia de construção democrática, o que evidencia, igualmente, a performatividade como critério de valoração e, portanto, de exercício de poder. De outra parte, a ancoragem da representação de poder no valor lógico, operada por meio do contraste, que tem como efeito, a um só tempo, o pertencimento de uns e o expurgo de outros (*de um lado (...)* *de outro (...)*), faz ressoar com maior intensidade o poder institucional.

Segundo Silva (1999, p. 23), “as relações sociais no interior das quais se realizam as práticas de significação não são simplesmente relações sociais; elas são mais do que isso: são relações sociais de poder”. Conforme o autor, “há um vínculo estreito e inseparável entre significação e relações de poder.”, pois o ato de significar implica um embate de forças, isto é, pressupõe legitimação dos significados de um grupo social sobre os de outros, estabelecendo um diferencial de poder. Frisa o autor que este diferencial de poder é, assim, tanto interna como externamente constituído. Reportando-se a Foucault, o autor aponta que “Os significados são função de posições específicas de poder e promovem posições particulares de poder”.

Portanto, o Ministério da Educação, enquanto instituição governamental, toma a si o poder de representar e, por meio da estratégia de legitimação de recurso ao valor carismático da democratização, enuncia dividi-lo com outras instituições, de modo a estabelecer um diferencial de poder. Além disso, nas palavras de Silva (op. cit., p. 34), “Quem fala *pele* outro controla as formas de falar *do* outro.” No caso em análise, o que se observa é o exercício de um sobre-poder institucional que, por sua vez, empresta também ao que enuncia sobrepoder.

³ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciaisead.pdf>

Vejamos o excerto seguinte:

“Embora seja um documento que não tem força de lei, ele será um referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público no que se referem aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade citada.

Por outro lado, as orientações contidas neste documento devem ter função indutora, não só em termos da própria concepção teórico-metodológica da educação a distância, mas também da organização de sistemas de EaD.” (Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, 2007, p. 2)⁴

Observamos que o recurso à modalização materializada em oração concessiva (*Embora seja um documento que não tem força de lei*), bem como as representações de poder inscritas (a) no uso da forma verbal de futuro, (b) na conjunção das construções *referencial norteador* e *atos legais do poder público* e (c) na enumeração das esferas de possível aplicação de tal referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público: *regulação, supervisão e avaliação* reinscrevem o sobrepoder institucional, configurado na garantia que explícita e na ameaça que nele está implícita. De certo modo, podemos dizer que aqui o discurso institucional configura a si próprio como representação de poder, sendo marca do poder do Estado e daquilo que enuncia sobre educação a distância.

Cumpramos ressaltar que concorre para uma ainda maior legitimação do discurso analisado, por um lado, a ancoragem das representações de poder no valor tradicional da ciência, marcada em *comunidade acadêmica* e em sua particularização, a *comissão de especialistas*, bem como o recurso à unificação representada pelo uso de formas que remetem a um “nós inclusivo” (*nossas compreensões, todos almejamos*), inscrições que empoderam o próprio discurso político-educacional acerca da educação a distância ao lhe emprestar efeitos de sentido de hegemonia indiscutíveis.

Já em enunciados encontrados no Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, e que tratam de caracterizar a Educação a Distância, observamos que a representação de poder da educação a distância, a par de se apoiar nos valores de cientificidade, também se inscreve no discurso pela diversidade temporal e espacial – argumento que é, inclusive, legitimado com recurso à argumentação por autoridade, ao valer-se da menção ao Decreto e, exercendo sobrepoder, ao detalhá-lo. Observe-se:

“A Educação a Distância é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre

⁴ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciaisead.pdf>

com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Essa definição está presente no Decreto 5.622, de 19.12.2005 (que revoga o Decreto 2.494/98), que regulamenta o Art. 80 da Lei 9394/96 (LDB).” (Decreto n. 5.622/2005)⁵

Reportamo-nos a Lyotard (apud GUALANDI, 2007, p. 77) que afirma que todo discurso recorre ao ideal do progresso da humanidade pelo conhecimento, bem como à sua transformação que toma a forma de desenvolvimento, reforçando o consenso público. Por sua feita, este consenso público contribui para o fortalecimento de relações de poder que são configuradas pelo neoliberalismo característico da maior parte dos contextos contemporâneos, em que a efemeridade temporal e a transitoriedade espacial são valores dominantes e atuam como condições de produção dos discursos dominantes.

Ademais, o neoliberalismo nos trouxe, como efeito, o individualismo exacerbado que molda novas formas interacionais em que os encontros face-a-face deixam de preponderar. Além disso, a qualidade das interações professor/alunos é condição de produção para os discursos político-educacionais, que vêm na interação à distância, na mediação máquina-aluno, uma alternativa para a solução de problemas de indisciplina, violência, etc. que afetam nossas salas de aula. A isso se soma o fato de que nos defrontamos com uma demanda por educação proveniente das promessas de democratização das oportunidades, que o Estado não pode suprir. Dessa forma, serve bem aos propósitos do Estado, promover a inclusão social das camadas não atendidas por um sistema de ensino incapaz de comportar a demanda existente tanto em termos de espaço quanto de tempo. Assim, é a incapacidade do Estado de cumprir a promessa de garantia de acesso à educação a todos que se apresenta como uma das condições de produção que fazem inscrever a assincronicidade temporal e espacial, como marcas de representação de poder no discurso político-educacional sobre educação à distância.

Claro está que a assincronicidade temporal e espacial, enquanto representação de poder da educação a distância, tem, ainda, como condições de produção narrativas que atribuem o insucesso e a evasão escolares ao perfil sócio-econômico e as condições de vida dos alunos e de suas famílias e, especialmente, ao descrédito na competência do professor para exercer a sua função. Assim os sujeitos educacionais, deslocados da escola, desobrigados dos horários, apartados dos professores/alunos – retirados, enfim, do campo de batalha e da presença do “inimigo”–, seriam, então, mais facilmente “aliciados” para a educação. Parece que temos aqui as condições de produção que fazem da não-concomitância uma marca da representação de poder do discurso acerca da educação a distância, sendo interessante notar ser esta

⁵ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf>

uma marca que se combina à da autonomia, especialmente quando, no discurso institucional, são abordadas as características desejáveis para os materiais didáticos para a educação a distância. Veja-se:

“(…) ser estruturados em linguagem dialógica, de modo a promover autonomia do estudante desenvolvendo sua capacidade para aprender e controlar o próprio desenvolvimento; prever, como já adiantado antes em outro ponto deste documento, um módulo introdutório - obrigatório ou facultativo - que leve ao domínio de conhecimentos e habilidades básicos, referentes à tecnologia utilizada e também forneça para o estudante uma visão geral da metodologia em educação a distância a ser utilizada no curso, tendo em vista ajudar seu planejamento inicial de estudos e em favor da construção de sua autonomia; (...)”(Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância”, 2007, p.15)⁶

Entretanto, cumpre observar que o aluno é, no discurso sobre educação a distância, representado na ausência de autonomia, a alteridade sendo a promessa de sua obtenção. Esta promessa também é feita ao professor, quando se elencam os serviços básicos que cabe ao processo de gestão incluir em projetos de educação a distância

“(…) que permita ao professor ter autonomia para a elaboração, inserção e gerenciamento de seu conteúdo, e que isso possa ser feito de maneira amigável e rápida, com liberdade e flexibilidade.” (Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância”, 2007, p.30)⁷

Aqui se observa o que afirma Hall (1997, p. 222), sobre como se deve pensar na identidade – como uma “produção, que não está nunca completa, que está sempre em processo, e é sempre constituída no interior, e não fora, da representação”. Assim, está sempre referida a um ‘outro’, implicando uma relação intrínseca entre identidade e alteridade, já que eu sou o que o outro não é e não sou o que o outro é. Portanto, as relações de alteridade também são intrinsecamente relações de poder construídas no interior dos processos de representação. Em outras palavras, identidade e, em decorrência, alteridade são relações e posicionamentos de caráter dinâmico, pois historicamente construídas.

Considerações finais

O discurso institucional acerca de Educação a Distância encontrado no portal do Ministério da Educação do governo brasileiro ancora suas representações de poder, de modo preferencial, em valores carismáticos e

⁶ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciaisead.pdf>

⁷ Idem

tradicionais que operam efeitos de sentido de legitimação extremamente eficazes. Estes efeitos produzem verdades que constituem a educação a distância positivamente como meio para adquirir informação e de potencializar conhecimento, meio para se alcançar autonomia, instrumento de atualização e de modernização do ensino, meio de transpor barreiras espaciais, temporais e econômicas, meio de promover a comunicação.

No discurso institucional governamental, o poder da educação a distância se encontra, especialmente, na promessa da liberdade irrestrita, da democratização, da performatividade e da eficiência. O poder que aflora deste discurso é geral, abrangente e absoluto. Assim, este discurso tem caráter essencialmente hegemônico e o poder que exerce e faz exercer é homogeneizador das identidades dos sujeitos educacionais e de seus discursos.

Lembramos que a representação opera como um sistema de significação. Isto é, nela se encontram relacionados um significado (conceito, idéia) e um significante (uma marca verbal ou não verbal, material), sendo tal relacionamento resultado de uma construção social. Decorre disto que os enunciados analisados foram encarados como processos dinâmicos, indeterminados e abertos de construção de sentidos e identidades, que constituem e são constituídos por relações de poder. Portanto, a análise que realizamos é eminentemente interpretativa e leva em conta o que nos ensina Foucault (1979/1996c, p. 148):

“Se o poder só tivesse função de reprimir, se agisse apenas por meio da censura, da exclusão, do impedimento, do recalçamento, à maneira de um grande super-ego, se apenas se exercesse de um modo negativo, ele seria muito frágil. Se ele é forte, é porque produz efeitos positivos em nível de desejo – como se começa a conhecer – e também em nível do saber. O poder, longe de impedir o saber, o produz. O poder, então, está em todo lugar; circula, funciona em cadeia na microfísica das relações sociais.”

Se considerarmos que a proliferação da educação a distância e de discursos sobre ela revela uma mudança estrutural, havemos de compreender que novas identidades sociais devem daí e aí emergir, provocando deslocamentos, rupturas e crises de uma identidade hegemônica que aflorava na educação presencial e em seus discursos.

A abordagem de outros discursos institucionais, bem como de outros tipos de discurso, como o de divulgação científica, o jornalístico, o publicitário e o escolar é essencial para desvendarmos se os discursos e identidades hegemônicos que são construídos no discurso institucional que acabamos de analisar encontram-se naqueles inscritos ou se neles há marcas que remetam a representações de poder outras, revelando seu alinhamento com a descontinuidade e a fragmentação que caracterizam a pós-modernidade.

AMARANTE, M. F. S. POWER REPRESENTATIONS IN INSTITUTIONAL DISCOURSES ABOUT DISTANCE EDUCATION

Abstract: *The proliferation of discourses about Distance Education presents the challenge to verify the existence of new power representations – that imply premises, descriptions and promises which aim to alter the contemporary scene of exclusively in praesentia education that characterizes most school settings. These power representations would serve to contribute to surpass the disbelief in the possibility of fulfilling the ideals of progress, emancipation, utopia and reason that support contemporary metanarratives. In this paper we report some results of a research project that aims at mapping, in institutional discourses about distance education (among other types of discourse), the power representations, that is, the inscriptions, the signs, the significant that configure new signifying practices that are socially and discursively constituted and, thus, allow constructing meanings that alter the as(symmetry) of power relations. Therefore, in this paper, using theoretical and methodological subsidies from the French Trend Discourse Analysis, we deal with the institutional discourse about distance education found at the Brazilian Ministry of Education internet address. Results indicate power representations which are mainly anchored in charismatic and traditional values, in order to configure a promise of excellence.*

Keywords: *discourse; representation; power relations; distance education.*

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, M. M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1981.

BRASIL, Presidência da República. *Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005*. Brasília, DF: Imprensa Nacional, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação a Distância. *Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância*. Brasília: MEC/SESu, 2007.

CORACINI, M. J. R. F. *Análise do Discurso: Em Busca de uma Metodologia. D.E.L.T.A.* São Paulo, vol. 7, n. 1, p. 333-355, 1991.

_____. (1994) *Conflitos e Contradições na Aula de Leitura*. 1994. (mimeo)

FOUCAULT, M. *A Ordem do Discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

_____. O Sujeito e o Poder. (Postfácio) In: RABINOW, P. & DREYFUS, H. *Michel Foucault - Uma Trajetória Filosófica : Para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-249.

_____. *História da Sexualidade I: A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1993.

_____. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1993.

_____. *A Arqueologia do Saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

GREGOLIN, M.R. AD: descrever – interpretar acontecimentos cuja materialidade funde linguagem e história. In: NAVARRO, P. (org.) *Estudos do Texto e do Discurso – Mapeando Conceitos e Métodos*. São Carlos: Claraluz Editora, 2006, p. 19-34.

GUALANDI, A. *Lyotard*. São Paulo: Estação Liberdade, 2007.

HALL, S. (org.) *Representation. Cultural representations and signifying practices*. Londres: Sage, 1997.

IANNI, O. *Enigmas da Modernidade-Mundo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

JULIEN, I. & MERCER, K. De Margin and De Center. In: BAKER JR, H. A.; DIAWARA, M. & LINDEBORG, R. H. (orgs.). *Black Cultural Studies. A Reader*. Chicago: University of Chicago Press, 1996, p. 194-209.

MAINGUENEAU, D. *Novas Tendências em Análise do Discurso*. Campinas, SP: Pontes; Editora da UNICAMP, 1993.

MOORE, M. G. & KEARSLEY, G. *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

ORLANDI, E.P. & GUIMARÃES, E. Unidade e Dispersão: Uma Questão do Texto e do Sujeito. *Sujeito e Texto*, Série Cadernos PUC (31). São Paulo: EDUC, 1988, p.17-36.

PÊCHEUX, M. *Discurso - Estrutura ou Acontecimento*. Campinas, SP: Pontes, 1990.

ROUANET, S. P. A Gramática do Homicídio. In: FOUCAULT, M. et al. *O Homem e o Discurso (A Arqueologia de Michel Foucault)*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1971.

SILVA, T. T. *O currículo como fetiche. A poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

Bibliografia

CALLIGARIS, C. Sociedade e indivíduo. In: FLEIG, M. (org.) *Psicanálise e sintoma social*, 2ª. Ed., São Leopoldo, RS: Ed. Unisinos, 1997.

FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

HALL, s. Cultural Identity and diaspora. In: RUTHERFORD, J. (org.) *Identity: community, Culture, Difference*. Londres: Lawrence & Wishart, 1990, p. 222-237.

OLIVEIRA, M. S. B. S. de. Representações sociais e sociedades: a contribuição de Serge Moscovici. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, , vol.19, n..55, p.180-186, Jun 2004.

THOMPSON, J. B. *Ideologia e Cultura Moderna - Teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.