



HÉLIO DE OLIVEIRA

**“EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA”:
UMA FÓRMULA DISCURSIVA**

**CAMPINAS, SP
2013**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM**

HÉLIO DE OLIVEIRA

**“EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA”:
UMA FÓRMULA DISCURSIVA**

Orientador: Prof. Dr. Sírio Possenti

**Dissertação de mestrado apresentada ao
Instituto de Estudos da Linguagem da
Universidade Estadual de Campinas para
obtenção do título de mestre em Linguística.**

**CAMPINAS,SP
2013**

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA POR
TERESINHA DE JESUS JACINTHO – CRB8/6879 - BIBLIOTECA DO INSTITUTO DE
ESTUDOS DA LINGUAGEM - UNICAMP

OL4e Oliveira, Hélio de, 1975-
“Educação a distância” : uma fórmula discursiva /
Hélio de Oliveira. -- Campinas, SP : [s.n.], 2013.

Orientador : Sírio Possenti.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de
Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

1. Educação a distância. 2. Análise do discurso. 3.
Polêmica. I. Possenti, Sírio, 1947-. II. Universidade
Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem.
III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em inglês: “Distance education” : a discursive formula.

Palavras-chave em inglês:

Distance education

Discourse analysis

Polemics

Área de concentração: Linguística.

Titulação: Mestre em Linguística.

Banca examinadora:

Sírio Possenti [Orientador]

Luciana Salazar Salgado

Ana Raquel Motta de Souza

Data da defesa: 02-05-2013.

Programa de Pós-Graduação: Linguística.

BANCA EXAMINADORA:

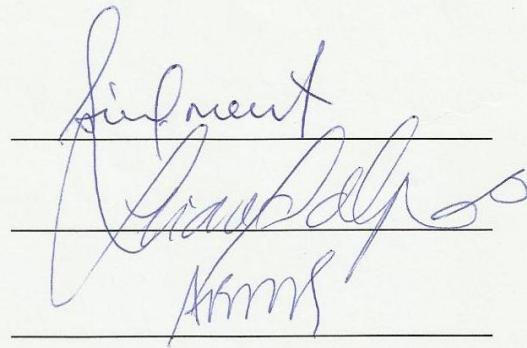
Sirio Possenti

Luciana Salazar Salgado

Ana Raquel Motta de Souza

Monica Graciela Zoppi-Fontana

Marcela Franco Fossey



IEL/UNICAMP
2013

Dedico

Este trabalho à professora **Regina Célia de Carvalho Paschoal Lima**, que viu um futuro onde eu só via impossibilidades.

Regina, você é a responsável por despertar em mim o “princípio de inquietação permanente” mencionado por Foucault.

Agradeço

Ao professor **Sírio Possenti**, imensamente, por apontar caminhos com o cuidado de me permitir segui-los em meu próprio ritmo. A mais valiosa orientação que recebi foi seu exemplo como docente e como linguista: a leitura atenta aos mínimos detalhes, a rapidez do *feedback*, o rigor científico dos apontamentos, além da incansável produção intelectual;

Às professoras **Ana Raquel Motta** e **Luciana Salazar Salgado**, pelas preciosas considerações feitas no exame de qualificação – momento decisivo para o encaminhamento desta pesquisa – e também na defesa;

Às professoras **Mônica Graciela Zoppi-Fontana** e **Marcela Franco Fossey**, por aceitarem compor a banca como suplentes;

À professora **Roxane Rojo**, pela oportunidade de atuar como tutor online na especialização em Língua Portuguesa oferecida aos professores da rede pública estadual (projeto REDEFOR/SEE-SP), onde pude ter um contato nada virtual com a educação a distância;

À **Rose**, ao **Cláudio** e ao **Miguel**, pela eficiência (e paciência) nos meus contatos com a secretaria de pós-graduação;

Aos **muitos amigos** da pós, grande fonte de apoio intelectual e emocional nos bastidores do IEL.

Ao **Weldron**, por acompanhar de perto cada passo – e torná-los leves.

**A word is dead
When it is said,
Some say.**

**I say it just
Begins to live
That day.**

(Emily Dickinson)

RESUMO

Esta dissertação analisa as ocorrências do sintagma “educação a distância” e suas variantes no universo discursivo brasileiro contemporâneo, num recorte temporal de 2001 até 2011. Para tanto, embasa-se na noção de fórmula conforme proposta por Alice Krieg-Planque (2003, 2008, 2010, 2011), cujos trabalhos se inserem na Análise do Discurso de orientação francesa. O *corpus*, organizado a partir das ocorrências do sintagma citado, é constituído por textos de diferentes gêneros: artigos na área de educação, gêneros da mídia impressa, mídia online, mídia televisiva e também documentos oficiais do MEC – Ministério da Educação. A primeira questão diz respeito ao estatuto de “educação a distância” tendo em vista as quatro propriedades constitutivas da fórmula, a saber, funcionar como um referente social, inscrever-se numa dimensão discursiva, ter um caráter cristalizado e ser objeto de polêmica. O objetivo é analisar em que medida “educação a distância” funciona como um “lugar” privilegiado para “compreender a forma como os diversos atores sociais organizam, por meio dos discursos, as relações de poder e de opinião” (Krieg-Planque, 2010, p. 09), ao mesmo tempo em que participa de (e constitui) um processo de aceitabilidade social das modalidades de ensino não-presenciais. A principal conclusão é que está em curso uma mudança nos sentidos de “educação a distância”, observável nas reformulações do sintagma. Indícios dessa mudança foram localizados por meio de uma análise diacrônica que parte de conotações negativas relacionadas à ocorrência de “teleducação”, passando pela forma “educação a distância” e chegando à atualidade como “educação online/virtual”. Além disso, as reformulações acontecem em meio a uma intensa polêmica, indicativa da relação interdiscursiva e da gênese de um discurso próprio de uma suposta nova forma de ensinar e aprender.

Palavras-chave: Educação a distância; fórmula discursiva; polêmica.

ABSTRACT

This dissertation analyzes the occurrences of the syntagma "distance education" and its variants in Brazilian contemporary discursive universe, in a time frame from 2001 to 2011. To do so, it's based on the notion of "formula" as proposed by Alice Krieg-Planque (2003, 2008, 2010, 2011, 2012), whose works are included in French Discourse Analysis. The *corpus*, organized from the circulation of the mentioned syntagma, consists of texts from different genres: articles on education, print media (newspapers and magazines), online media (websites, blogs and others), TV media and also official documents of MEC - Ministry of Education. The first question concerns to the status of "distance education" as a discursive formula, considering the four constitutive features of the formula: to be a social referent, to have a crystallized character, to have a discursive dimension, and to be object of polemics. The main goal is to analyze how "distance education" can become a "special place to understand how the various social actors organize, through the discourses, relations of power and opinion" (Krieg-Planque, 2010, p. 09) and, at the same time, how it can take part in a process of social acceptability of distance teaching/learning. The main conclusion indicates it is in course a change in the meaning of "distance education", observable in the reformulations of syntagma. Evidence of this change can be seen in a diachronic analysis from the negative connotations related to the occurrence of "teleducation", going by the form "distance education" and coming to nowadays as "online education" and "virtual education". Besides, the reformulations take place among an intense controversy, indicative of the interdiscursive relation and the genesis of the new teaching and learning practices' discourse.

Key words: Distance education; discursive formula; polemics.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES: UMA QUESTÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	
1.1. Unidades tópicas e não-tópicas em Análise do Discurso	7
1.2. A relevância dos buscadores digitais na pesquisa	11
1.3. Análise das definições em dicionários	20
CAPÍTULO II AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO	
2.1. Nem contexto, nem circunstância	33
2.2. Esboço histórico: as três gerações da educação a distância	35
2.3. Condições de produção dos discursos sobre “educação a distância”	39
CAPÍTULO III A NOÇÃO DE FÓRMULA EM ANÁLISE DO DISCURSO	
3.1. O estatuto formulaico	55
3.2. As quatro propriedades constitutivas	58
3.2.1. A dimensão discursiva	58
3.2.2. O caráter cristalizado	63
3.2.3. “Educação a distância” como referente social	67
3.2.3.1. A paráfrase discursiva	69
3.2.4. A dimensão polêmica	77
3.2.4.1. Interincompreensão: a relação polêmica constitutiva	87
3.2.4.2. Polêmica e(m) imagens: uma prática intersemiótica	92

CAPÍTULO IV
A FÓRMULA E SEUS CONTEXTOS

4.1. Os contextos discursivos	107
4.2. “Educação a distância” na publicidade	111
4.2.1. As cenas da enunciação	112
4.2.2. Um fiador para “educação a distância”	122
4.3. Construção e veiculação de contextos discursivos na publicidade	127
CONSIDERAÇÕES FINAIS	133
REFERÊNCIAS	137

ANEXOS

ANEXO A	147
ANEXO B	157
ANEXO C	163

INTRODUÇÃO

“Lutar” por uma palavra é lutar por uma descrição do real.
(Alice Krieg-Planque)

Meu primeiro contato com a educação a distância foi ainda na graduação em Letras, meio por acaso, durante o surto da gripe A-H1N1, no inverno de 2009. Devido à suspensão das aulas por algumas semanas, a coordenadora do curso “transportou” as atividades e leituras das semanas seguintes para o ambiente virtual da universidade, onde acessamos arquivos de áudio e vídeo com instruções de cada um dos professores sobre como desenvolver as tarefas previstas. Essa “transposição” foi feita um tanto às pressas, sem muita técnica/preparação, mas a facilidade em ouvir os professores, acessar e enviar as tarefas sem precisar se deslocar até a universidade, além da comodidade de escolher os próprios horários para nos dedicarmos às aulas, em vez de cumprir o horário imposto pela instituição, causaram um profundo impacto na forma com que eu concebia a educação a distância e, ao mesmo tempo, levaram-me a questionar as práticas tradicionais de ensino-aprendizagem.

Em consequência dessa experiência e de um recém-despertado interesse, logo depois da graduação, ingressei em um curso de especialização denominado “Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância”, oferecido pela UFF - Universidade Federal Fluminense, totalmente online. Na disciplina “Fundamentos da EaD”, chamou minha atenção a diversidade de nomeações dessa modalidade de ensino, com definições não raro contraditórias. Um posicionamento que defenda, por exemplo, “aprendizagem a distância”, recusa veementemente os termos “educação/ensino a distância”. Há ainda quem julgue problemático o complemento “a

distância” e prefira “educação online”, “educação temática digital”, “educação virtual interativa” etc., aparentemente inserindo-se num posicionamento que valoriza o viés moderno e digital em detrimento aos antigos cursos/ensino por correspondência (uma das primeiras versões da educação a distância). Saindo do campo específico da educação, encontra-se na mídia em geral uma profusão de reformulações tão conflitantes semanticamente quanto interessantes do ponto de vista da análise linguístico-discursiva desses enunciados. A formulação “educação a distância” é predicada tanto como “importante ferramenta de inclusão social”, “revolução mundial”, “novo paradigma”, “possibilidade fantástica”, quanto como “novidade incerta”, “conto do vigário”, “enrolação a distância”, “modernismo”, “caça-níqueis” etc. Se considerarmos uma circulação ainda maior, encontraremos, por exemplo, o sintagma “ensino por correspondência” (uma variante de “educação a distância”) designando pejorativamente diversas esferas da vida social, como “esse taxista tirou a habilitação por correspondência” (referindo-se a um mau motorista), “esse dentista tirou o diploma por correspondência” (referindo-se a um mau odontologista), entre outros. “Educação virtual” é outra variante de “educação a distância” que aparece associada a uma série de reformulações que evocam o termo “virtual” para caracterizar a não-contiguidade ou a não-presença a propósito de temas variados como “crime virtual”, “trabalho virtual”, “sexo virtual” etc. Estes últimos exemplos, entretanto, além de não se relacionarem com as questões relativas ao tema da pesquisa, não pareciam compartilhar da natureza conflituosa (que saberíamos depois ser uma das características do regime formulaico) de “educação a distância”, uma vez que são sintagmas, em geral, aceitos em ocorrências cotidianas sem gerar grandes polêmicas.

Enquanto a especialização a distância era concluída, esses questionamentos encontraram solo fértil na disciplina “Tópicos em Análise do Discurso” que cursei como aluno especial no Instituto de Estudos da Linguagem – UNICAMP, ministrada pelo professor Sírio Possenti e que abordava o estudo de fórmulas e textos breves tendo como embasamento principal a obra “A noção de fórmula em Análise do Discurso: quadro teórico e metodológico” da analista de discurso francesa Alice Krieg-

Planque (2010). Baseando-me nas ocorrências do termo “educação a distância” e suas variantes, comecei a “perseguir” essas formulações com a ajuda de programas de busca digital, reunindo vasto material que constituiria meu *corpus* de pesquisa. São textos de diferentes gêneros, representantes da intensa circulação de “educação a distância” pelo corpo social: artigos acadêmico-científicos na área das Ciências Humanas, mídia impressa (Jornal *Folha de S.Paulo*, *O Estado de S.Paulo*, Revistas *Época*, *Veja*, *Superinteressante*, *Caros Amigos* etc.), mídia online (portais *UOL* e *Terra*, além de sites e blogs), mídia televisiva (*Jornal Nacional* da TV Globo, programa *Roda Viva* da TV Cultura), livros técnicos, manuais pedagógicos, glossários, dicionários e também documentos oficiais do MEC – Ministério da Educação. Um recorte temporal foi feito delimitando a exploração do material em uma década: 2001-2011. A justificativa dessa escolha e o detalhamento da metodologia são feitos no primeiro capítulo.

Nas primeiras abordagens do corpus, a principal pergunta foi: qual o funcionamento do sintagma “educação a distância” no universo discursivo brasileiro contemporâneo? Tratava-se de explorar um percurso e, ao mesmo tempo, uma dispersão. Interessou observar em que medida os sentidos produzidos a partir das antigas expressões “educação/ensino por correspondência” afetavam as ocorrências de “educação a distância” na atualidade. Seriam aquelas uma espécie de protofórmula desta? A princípio, foram consultados os principais dicionários e livros técnicos/glossários em busca de definições do sintagma considerado, com a certeza de que não seria encontrado um sentido único, transparente, mas sim um “lugar” onde os sentidos estão em movimento e apresentam traços significativos de uma época – uma rede de significações que resulta de uma relação interdiscursiva.

No capítulo dois, depois de considerar as definições nos dicionários em comparação com os demais enunciados do *corpus*, aventou-se a hipótese de ter havido uma mudança no processo de aceitabilidade social dessa modalidade de ensino, passando da rejeição social de “ensino por correspondência” e “teleducação” nas décadas de 80 e 90, à aparente conotação positiva que cerca as ocorrências do termo “educação a distância” atualmente. Se, de fato, houve tal mudança, a hipótese é que ela

foi condicionada (e marcada) por condições histórico-ideológicas de produção, analisadas nesse capítulo. As inúmeras reformulações “contraditórias” identificadas reforçam a ideia de que “educação a distância” se constitui como um “lugar” privilegiado para compreender a forma como os diversos atores sociais organizam, por meio dos discursos, as relações de poder e de opinião (Krieg-Planque, 2010, p. 09).

A questão seguinte, desenvolvida no capítulo três, foi: pode-se atribuir a esse sintagma o estatuto de fórmula discursiva? Para responder a essa pergunta, foi preciso verificar a ocorrência das quatro propriedades constitutivas da fórmula, a saber, funcionar como um referente social, inscrever-se numa dimensão discursiva, ter um caráter cristalizado e ser objeto de polêmica. Nesse ponto, fica claro como a noção de fórmula implica um dispositivo metodológico, além do teórico – aspecto já mencionado no primeiro capítulo, mas que aparece aqui sistematizado. Aliás, importa dizer que, embora a metodologia seja abordada no primeiro capítulo, todo o trabalho se deu num movimento entre reflexão teórica, leitura do *corpus* e dados e novamente retorno à teoria, numa constante reformulação das margens da pesquisa e do percurso, uma vez que este último nunca se apresenta previamente “traçado”, mas se dá no próprio movimento de análise, caminho cheio de desvios e cruzamentos insuspeitos.

No quarto e último capítulo, buscou-se explorar ainda mais a circulação de “educação a distância” para além do campo específico da educação enquanto área de conhecimento (estudos acadêmicos, manuais pedagógicos, entrevistas com especialistas etc.) procurando examinar como a EaD é representada no discurso publicitário. A principal constatação da “passagem” do sintagma pelo campo discursivo da publicidade diz respeito a um processo de supervalorização da EaD, associando-a constantemente à ideia de sucesso. A EaD não aparece simplesmente como uma modalidade educativa entre outras, mas sim (e principalmente) como uma forma de significativa ascensão social e profissional.

Vários outros contextos e textos-chave – ao mesmo tempo constituídos e constituintes do regime formulaico – ficaram por serem explorados. Ainda assim, entendemos o saldo como positivo, pois deixa aberto espaço e material para uma pesquisa futura, em nível de doutoramento.

Ao final da trajetória que este trabalho desenha, o ganho principal não é poder afirmar se “educação a distância” é ou não uma fórmula discursiva, mas perceber como o discurso, observável através de pontos “nevrálgicos” representados pelas possíveis fórmulas, participa de (e constitui) complexas relações de poder e de opinião, ou seja, é na dimensão discursiva que uma palavra, *slogan* ou pequena frase se torna uma espécie de ponto convergente dos problemas sociais de sua época, tornando-se portadora de questões históricas.

CAPÍTULO I

PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES: UMA QUESTÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

Para ver as coisas, é preciso olhar muitas vezes.
(Alice Krieg-Planque)

1.1 Unidades tópicas e não-tópicas em Análise do Discurso

Neste capítulo apresentamos a metodologia utilizada para reunir o material que constituiu o corpus de pesquisa, explicitando a maneira como o próprio conceito teórico de base, a noção de fórmula discursiva, funciona como dispositivo metodológico. Esse tipo de corpus, construído pelo analista, compõe uma espécie de “unidade” peculiar, categorizada por Maingueneau (2008b) como “percurso”.

A partir da reflexão sobre a natureza e a diversidade das unidades reivindicadas atualmente pelos analistas do discurso, o autor constata a necessidade de critérios mais claros para alguns conceitos, a exemplo da noção de “formação discursiva”, que aparece de maneira quase indiscriminada em várias pesquisas. Segundo ele, o déficit de legitimidade de alguns procedimentos e conceitos talvez se deva à heterogeneidade de correntes agrupadas na Análise do Discurso de tendências francesas (AD), ao constituir-se como um campo de pesquisa extremamente ativo no mundo inteiro (MAINGUENEAU, 2008b, p.11).

Primeiramente, são apresentados os aspectos considerados problemáticos e que constituem uma fratura fundamental na noção de formação discursiva, tanto na forma

como foi definida por Foucault quanto por Pêcheux. Explicando esse posicionamento de Maingueneau, Possenti (2010) diz que

Em Foucault, essa fratura decorre de sua dupla face: por um lado, dispersão; por outro, regularidade. Em Pêcheux, ela tem a ver com sua característica fundamental (define o que pode e deve ser dito) e a menção de formas de concretização e de circulação. Longe de considerar que tal fratura é um problema conceitual, Maingueneau afirma que ela decorre da própria natureza dos discursos, que, ao mesmo tempo, funcionam dentro e fora das fronteiras históricas ou nos seus limites (POSSENTI, 2010, p. 104)

Maingueneau (2008b, p.18) propõe, então, a distinção entre dois grandes tipos de unidades: as *unidades tópicas* e as *unidades não-tópicas*. Enquanto as primeiras correspondem a espaços já “pré-delineados” pelas práticas verbais (a exemplo do discurso comunista e do discurso socialista, entendidos, nessa redefinição, como “posicionamentos” e não como formações discursivas), as segundas “são construídas pelos pesquisadores independentemente de fronteiras pré-estabelecidas”, embora não deixem de agrupar enunciados profundamente inscritos na história. As unidades não-tópicas¹ são divididas em

a) formações discursivas: “conjunto aberto de tipos e gêneros de discurso, de campos, aparelhos, e de registros” que podem ser “unifocais” (como o discurso racista – que não possui uma forma institucionalizada, mas encontra-se onipresente numa diversidade de gêneros e de posicionamentos, donde o analista procurará a existência de um “racismo” inconsciente que governa a fala dos locutores”) ou “plurifocais” (um exemplo é a FD que associa diversas concepções de “indígena” nos romances de Júlio Verne e nos manuais escolares franceses no final do século XX) (idem, p. 19).

b) percursos: “unidades de diversas ordens (lexicais, proposicionais, fragmentos de textos) extraídos do interdiscurso, sem procurar construir espaços de coerência ou constituir totalidades” (idem, p. 22). O que se pretende, ao contrário, é desestruturar

¹ No IV Seminário Cenas da Enunciação (17-21 de julho de 2012, UFSCAR) Maingueneau propôs uma terceira categoria entre as unidades não-tópicas, as “chaves”: estas representam uma formulação que, à moda de uma palavra-chave, dá acesso a um tema, condensa diversos discursos em torno de um tema. Enquanto a fórmula é um significante que circula, a “chave” é um tema que agrega.

as unidades instituídas, definindo percursos não esperados. Maingueneau ainda cita o trabalho da autora em que encontramos o principal embasamento para nossa pesquisa:

Podemos considerar percursos fundados sobre materiais lexicais ou textuais (por exemplo, a retomada ou as transformações de uma mesma fórmula em uma série de textos, ou ainda as diversas recontextualizações de um “mesmo texto”). É assim que um trabalho foi desenvolvido sob a fórmula “depuração étnica” [Krieg-Planque, 2003]; trata-se, antes de tudo, de explorar uma dispersão, uma circulação, e não de relacionar uma sequência verbal a uma fonte enunciativa (MAINGUENEAU, 2008b, p. 23).

Há, entretanto, uma ressalva feita pelo próprio autor: não se pode exagerar na distância entre as unidades tópicas e não-tópicas. Mesmo que as unidades tópicas apresentem contornos pré-estabelecidos, colocam ao pesquisador múltiplos problemas de delimitação, como sempre acontece nas ciências humanas ou sociais. É por isso que os percursos podem suscitar reações diversas entre pesquisadores: seria “sedutor” atravessar múltiplas fronteiras, fazendo aparecer relações “invisíveis” entre os discursos, mas, por outro lado, haveria o perigo do “delírio interpretativo”, em que a análise sucumbiria à subjetividade do analista.

Os partidários das fronteiras têm bons argumentos para sublinhar os riscos ligados ao uso das unidades não-tópicas; por outro lado, os partidários das unidades não-tópicas podem também com facilidade mostrar que uma infinidade de relações interdiscursivas atravessa as unidades mais tópicas; e que a sociedade está permeada de conjuntos de palavras que, embora não tenham um lugar determinado, são mobilizadoras: o sentido é fronteira e subversão da fronteira, negociação entre pontos de estabilização e forças que excedem toda localidade (MAINGUENEAU, 2008b, p. 25).

O próprio conceito de discurso é, assim, posto em jogo. Não se trata mais daquela concepção – em voga na época em que a tendência estruturalista predominava – segundo a qual os discursos eram considerados fechados sobre si mesmos e regidos por condições de produção estáveis, o que reduzia as relações discursivas em unidades compactas, praticamente independentes (cf. GADET e HAK,

1990). Com o desenvolvimento dos estudos nesse domínio, outra concepção de discurso passou a ser adotada: uma realidade desde sempre heterogênea, produto do interdiscurso. Proposto por Maingueneau (2008a [1984]), o primado do interdiscurso implica reconhecer a identidade discursiva como definida a partir das relações de um dado discurso com seu Outro, isto é, no nível das condições de possibilidade haveria apenas um espaço de trocas e nunca de identidade fechada – e disso decorre o caráter essencialmente dialógico de todo enunciado do discurso (MAINGUENEAU, 2008a, p. 28). O caráter constitutivo da relação interdiscursiva será considerado em maiores detalhes no capítulo três desse trabalho. Por hora, interessa-nos somente ressaltar que uma concepção de discurso como produto do interdiscurso é fundamental para o trabalho com unidades não-tópicas, especialmente quando se considera o percurso de uma fórmula discursiva. Ao circular pelo interdiscurso, uma fórmula sofre e produz os efeitos típicos associados aos enunciados no interdiscurso, ou seja, evoca, retoma, contradiz, modifica outros enunciados. Isso não significa que um determinado enunciado não “pertença” a um posicionamento específico (ou FD, conforme o conceito/nomenclatura adotado em alguns trabalhos em AD), mas sim que este enunciado pode ser retomado em vários posicionamentos, estabelecendo, em cada um deles, novas relações com os enunciados típicos do posicionamento em que aparece e produzindo, assim, efeitos de sentido específicos de acordo com a rede interdiscursiva estabelecida.

O pesquisador que lida com unidades não-tópicas se depara, então, com a construção de *corpora* heterogêneos. Ele deve estar ciente, todavia, de que a constituição de uma unidade não-tópica não é aleatória, já que os próprios enunciados que a constituem estão profundamente inscritos na história. Dessa forma, a heterogeneidade converge para a unidade na medida em que o pesquisador põe em prática (testa) suas hipóteses históricas na análise do *corpus*, num constante jogo de esboçar fronteiras para, logo em seguida, subvertê-las. Mussalim (2008, p. 100) explica que a ideia de unidade não implica necessariamente coerência; muito pelo contrário, deve implicar contradições. Em *Análise do Discurso*, segundo esta autora, quando se fala em unidade refere-se, antes de mais nada, à ideia de regularidade.

De qualquer forma, a noção de “percurso” – um dos tipos de unidades não-tópicas – foi imprescindível para o nosso trabalho, pois, além de nos levar à noção de fórmula, permitiu que “educação a distância” e suas variantes servissem como entrada para reunir o material que constituiria o *corpus*. Em entrevista, Maingueneau (2009) diz que encontrar uma entrada, muitas vezes uma entrada modesta, através de uma fórmula, de um conector, de uma metáfora, de uma frase, pode ser muito produtivo, pois nos permite ver o texto não somente por meio do conteúdo. Além disso, ele reconhece que “tais percursos são, hoje em dia, consideravelmente facilitados pela existência de programas de informática que permitem tratar de corpora muito vastos” (MAINGUENEAU, 2008b, p.23).

Com efeito, julgamos relevante fazer algumas considerações sobre os programas utilizados nesta pesquisa e que podem ser úteis a quem se interesse por trabalhos que envolvam buscas de itens lexicais que cubram as diferentes mídias.

1.2 A relevância dos buscadores digitais na pesquisa

Uma ajuda inestimável para trabalhos com fórmulas, *slogans* e pequenas frases são os programas eletrônicos que operam como buscadores digitais. Eles podem ser mais gerais, como o *Google Search* (embora este buscador já conte com opções de refinamento bastante sofisticadas), ou de funcionamento mais específico, como o *Lexicon* e o *WordSmith*, entre outros. Apresentamos uma descrição sumária de como a pesquisa se beneficiou de alguns programas, especialmente no que tange à delimitação do recorte temporal do corpus, assim como a relevância do sintagma “educação a distância” sobre o que julgamos ser suas demais variantes.

Embora existam ferramentas digitais com grande especificidade no sistema de busca, a própria noção de fórmula demanda a exploração de uma circulação bastante ampla, que seja capaz de abarcar grandes períodos de tempo e uma quantidade imensa de textos, em suas diversas aparições na materialidade linguística. Com isso,

programas mais abrangentes são melhores que os específicos, pelo menos para uma exploração inicial e o levantamento das primeiras hipóteses da pesquisa. Além disso, para lidar com a grande quantidade de material levantado nessas buscas, seriam necessários recursos humanos geralmente inexistentes na maioria dos grupos de pesquisa brasileiros. Todas essas dificuldades são facilitadas pelos buscadores digitais. Os três mais acessados são o *Bing* (por meio do qual são feitas 3% das buscas mundiais), o *Yahoo* (4% das buscas), e o *Google*, que representa 91% das buscas no mundo todo². Criado em 1998 por dois alunos do programa de doutorado em Ciência da Computação na Universidade de Stanford – EUA, o *Google* dispõe hoje de várias ferramentas de pesquisa, tais como as interfaces *Google_trends* e *Google_insight_for_search*, esta última já disponível em língua portuguesa.

Uma informação importante oferecida logo na primeira página do site é a quantidade de ocorrências do termo pesquisado. Esse dado, por exemplo, nos ajudou a determinar a prevalência de “educação a distância” sobre outros termos relacionados (que também são mostrados na página inicial do *Google*). Vejamos a figura 01.



Figura 01. Printscreen de páginas iniciais do Google com exemplo de buscas.

² Informações disponíveis em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Google>, acesso em 25/07/2012.

O primeiro termo aparece com mais de doze milhões de ocorrências, seguido por “ensino a distância” (oito milhões e oitocentos mil) e “aprendizagem a distância” (três milhões e duzentos e dez mil). Apresentamos os dados referentes ao termo grafado com crase, porque, de acordo com as próprias buscas, há maior incidência desta grafia nos textos pesquisados – o que já sugere um certo uso popular do termo, em oposição a um uso erudito (apenas em campos especializados e textos pedagógicos). Segundo a gramática normativa, o acento indicativo de crase só deve aparecer quando houver a formação da locução prepositiva “à distância de”, seguida de alguma especificação, por exemplo, “observei o navio à distância de 400 metros”, ao contrário de “observei o navio a distância”, sem a presença de crase ³.

Os números são ainda maiores se pesquisarmos a abreviação “EaD”: mais de sessenta e cinco milhões de resultados. Uma explicação talvez fosse o fato de que a abreviação é utilizada tanto por enunciadores que entendem a vogal “E” como significando “educação”, quanto por aqueles que a entendem como “ensino”. Entretanto, mesmo considerando essa hipótese, o número de ocorrências de “EaD” é significativamente maior do que os dois sintagmas juntos. Outra explicação possível seria o fato de que esta grande circulação seja mais uma prova do caráter formulaico de “educação a distância”. Segundo Krieg-Planque (2010, p. 71), uma das características da fórmula é ser dotada de um caráter cristalizado, e que essa cristalização implica certa concisão – é a concisão que permite à fórmula circular. Recorrendo a Martinet (1960), a autora explica que quando a frequência de uma unidade aumenta, sua forma tende a se reduzir, e uma das formas de redução é a chamada abreviação ou “siglação”. A transformação de um sintagma nominal em uma sigla põe em relevo o aspecto polissêmico desse sintagma, pois, “a polissemia, de modo geral, facilita o regime formulaico na medida em que ela faz crescerem as faculdades de circular e de se tornar polêmica” (KRIEG-PLANQUE, 2010, p. 76). Retomaremos a circulação de “EaD” no capítulo três do trabalho.

³ Disponível em <http://www.gramaticaonline.com.br/texto/976/Crase> acesso em 25/07/2012.

Voltando à questão dos buscadores digitais, outra indicação importante que podemos obter a respeito de um termo específico é a variação diacrônica de sua incidência, inclusive comparando a variação entre dois termos. Esse aspecto pode ser pesquisado com a ajuda do *Google Trends*, mas, infelizmente, ainda não está disponível para conteúdos de língua portuguesa. À guisa de exemplo, apresentamos (figura 02) um movimento interessante que a ferramenta possibilita observar, indicando a diminuição das ocorrências de “*distance learning*” (“aprendizagem a distância” em português e que foi, durante anos, a expressão mais usada para designar o ensino não presencial em língua inglesa) e a ascensão de “*distance education*” (“educação a distância”) nos últimos três anos. “*Distance learning*” está representado no gráfico na cor vermelha e “*distance education*” na cor azul.



Figura 02. Printscren do *Google Trends* com um exemplo de pesquisa de dois itens simultâneos.

Esse tipo de pesquisa, baseada no aumento/diminuição de ocorrências de um termo, também é usada por dispositivos como o *Trending Topics*, muito conhecido dos usuários do Twitter. O *Trending Topics* é um recurso do microblog que reúne os assuntos mais comentados nessa rede social – sua limitação é o alcance da pesquisa: somente “dentro” do próprio Twitter.

Outras comparações relativas à incidência de uma palavra podem ser feitas com a ajuda do *Google.Insights_for_Search*, disponível em língua portuguesa, mas com conteúdos apenas a partir do ano 2004. Muito mais específica, essa interface permite observar quais os termos que estão sendo mais pesquisados assim como a região a partir da qual a pesquisa é feita. Nos gráficos abaixo, observa-se na figura 03 as regiões do Brasil em que mais ocorre a pesquisa do sintagma “educação a distância” (as regiões nordeste, sudeste e sul), além da indicação dos termos relacionados mais comuns e daqueles que apresentam crescimento significativo nas buscas (figura 04), o que representaria um aumento do interesse no “assunto” ou “tema” relacionado ao termo. Baseado em logaritmos, o *Google.Insights for_Search* pode fazer “previsões” de aumento ou declínio de interesse em um determinado tema ou tópico relacionado à busca de um (ou mais) termo específico. A interface ganhou grande notoriedade no Brasil ao prever o crescimento da popularidade da candidata Marina Silva (Partido Verde) na eleição presidencial de 2010, antes mesmo que essa tendência fosse detectada pelos principais institutos de pesquisa como Ibope, Datafolha e Vox Populi⁴.



Figura 03. Printscreen com exemplo de resultado do *Google_insight_for_search* (abrangência geográfica)

⁴ Disponível em:
<http://info.abril.com.br/noticias/blogs/nalinhadogoogle/busca/google-antecipou-crescimento-de-marina-eleicao> acesso em 25/09/2012.

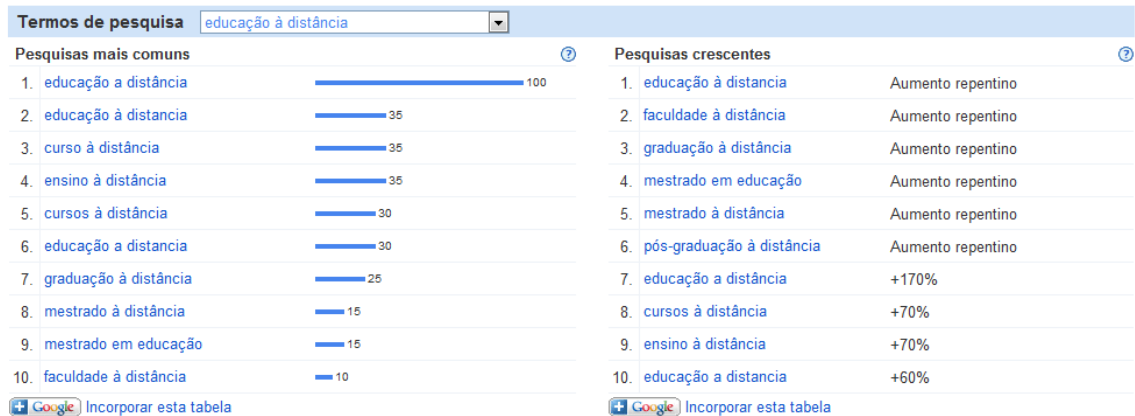


Figura 04. Printscreen com exemplo de resultado do Google_insigth_for_search (ocorrência de termos relacionados)

Embora os buscadores sejam absolutamente úteis, há uma importante ressalva a ser feita quanto ao material levantado: “a interpretação razoável dos enunciados” deve incidir sobre o uso que podemos fazer da informática (KRIEG-PLANQUE, 2011, p. 28). A autora citada levanta a seguinte pergunta: “Como não se sentir limitado a um funcionamento de computador e, então, entregar-se a uma hermenêutica livre sobre a qual nenhum colega garante que é séria?” (op.cit. p. 29). Para responder essa questão, ela propõe uma noção que abarca a própria figura do analista, a noção de *interpretante razoável*.

O interpretante razoável é aquele que não é nem inteiramente invadido pelo já-dito de toda palavra, aturdido pelo dialogismo no qual cada palavra se produz, sufocado pela memória interdiscursiva de que o mais singelo dos discursos é depositário (esse interpretante veria a fórmula “purificação étnica” [objeto de estudo da autora em sua tese de doutoramento] ao passar por uma tinturaria “lavagem a seco”), nem inteiramente preso aos grilhões do dicionário e da gramática mais tradicional, que ele reconhece como parâmetros de representação de uma língua “correta” (KRIEG-PLANQUE, 2011, p.30, colchetes nossos).

Também está pressuposta, nesse processo de interpretação, a sistemática (re)leitura dos textos que constituem o corpus: nem todas as ocorrências do sintagma em estudo representam a fórmula considerada. Até mesmo o aumento no índice de frequência de certas palavras na imprensa e nas grandes mídias, de uma maneira

geral, deve ser investigado se se trata de um fenômeno sintomático do surgimento de uma fórmula. A título de exemplo, Krieg-Planque (2010, p. 111) cita a massiva aparição, na França, da palavra “avalanche” nas semanas que se seguiram a uma catástrofe natural (ocorrida em 23 de janeiro de 1998) envolvendo um grande deslizamento de neve, numa estação de esqui nos Alpes e que resultou em várias mortes. Nesse caso, o aumento da frequência do termo resultou de um acontecimento “de ordem mundana”, ordinário – ainda que terrível –, e não foi sintoma de um acontecimento discursivo, no sentido compreendido pela problemática da fórmula. A noção de fórmula, ainda que seja uma categoria gradual, não é aproximativa: suas características são precisas e localizáveis.

Nisso reside um significativo trabalho intelectual, que vai se desenvolvendo (se refinando) ao longo da pesquisa, uma vez que não somos naturalmente interpretantes razoáveis, mas podemos fazer esforços para alcançar essa categoria ao longo das análises. Com efeito, o interpretante deve se colocar num terreno instável construído por hipótese e considerar em que medida a fórmula estudada participa dos mecanismos de produção de sentido naquele enunciado em questão e o mesmo sintagma/termo/palavra (idêntico à fórmula quanto à forma) não alcança repercussão em outros enunciados. É uma decisão tomada “na singularidade dos discursos, no caráter irreprodutível do interdiscurso em que [se vive], enquanto sujeito interpretante” (op.cit.). Krieg-Planque continua sua argumentação dizendo:

Um cientista – e acho que isso vale para todas as ciências humanas e sociais, e possivelmente para as outras ciências – tem uma espécie de sensibilidade anormalmente atenta a seu objeto. Ele percebe ruídos escondidos, vibrações, finas estrias e pequenos intumescimentos que outros não veem. Essa receptividade tem força científica. Mas Ferdinand de Saussure, Malarmé ou Luis Wolfson testemunham que ficamos fragilizados ao ver na língua coisas que não deveríamos ver (...). Acho que, na verdade, todos os que trabalham com a língua ou com o discurso são levados a fazer de conta que não veem o que de fato veem. Mas, talvez, nem todos tenham sentido a necessidade que senti de explicitar uma noção para assumir esse comportamento (idem).

Esse aspecto metodológico da apreensão do objeto fica ainda mais dificultoso quando a ascensão de uma palavra/sintagma à condição de fórmula é contemporâneo ao interpretante. Uma palavra pode ter existência prévia “mundana” (como uma

nominação aceita sem discussões, por exemplo) durante muitos anos e só mais tarde passar a funcionar como uma fórmula discursiva. Em outras palavras, não é uma forma nova que o interpretante deve necessariamente buscar, mas sim um uso ou uma série de usos particulares, por meio dos quais a palavra/sintagma assume um movimento, torna-se um jogo de posições, sendo retomada, comentada, recusada e aparenta sair da “normalidade” das sequências empregadas cotidianamente. Esse parece ser o caso de “educação a distância” que, antes dos anos 2000, já existia, mas sem ser alvo de grandes polêmicas. Na maioria das vezes era reformulada como “teleducação” e circulava principalmente no campo pedagógico. Entretanto, as retomadas sistemáticas do sintagma “educação a distância” nos enunciados do *corpus* excediam o campo educacional e eram acompanhadas de diferentes adjetivos e advérbios (assim como outras construções morfológicas e sintáticas) indicando que ali não se falava de qualquer “educação a distância”: por vezes, a predicação “a distância” era até mesmo substituída em favor de sintagmas como “educação online”, “educação virtual interativa”, “educação mediada por tecnologia” etc., outras vezes a própria ideia de “educação” era recusada em sintagmas como “ensino a distância”, “aprendizagem a distância”, “aprendizagem autônoma”, “ensino autodirigido”, entre outros. Ainda que se desconsiderasse essa intensa reformulação, ou seja, mesmo nos casos em que os buscadores digitais apontavam a ocorrência do mesmo sintagma “educação a distância” formalmente igual em diversos textos, a leitura e análise mostravam que os sentidos produzidos eram diferentes, eventualmente, contraditórios. Insistimos nesse aspecto para dizer que a fórmula apresenta uma situação em que há um significante partilhado, mas com seu significado disputado.

Em suma, esperamos ter deixado claro que a metodologia a que recorreremos não implica a organização do *corpus* segundo critérios tipológicos ou de simples pertencimento a um gênero, discurso ou posicionamento. Articulam-se, assim, a noção de unidade não-tópica e a noção de interpretante razoável, pois a abordagem deixa de ser supostamente objetiva para ser, antes, interpretativa.

Sobre a relevância dos buscadores digitais, podemos apontar que esses programas permitiram:

i) definir “educação a distância” como sintagma candidato ao estatuto de fórmula discursiva, pondo em evidência uma certa cristalização dessa formulação – o que, em consequência, colocava os demais termos numa condição “hierarquicamente” inferior a “educação a distância”, ou seja, como variantes da provável fórmula;

ii) definir o corte temporal inicial no ano de 2001, pois é quando se inicia um aumento nas ocorrências de “educação a distância”, precedida pelo declínio de “teleducação” – um dos fatos responsáveis por essa mudança de incidência dos dois termos parece ser a constatação (detalhada no próximo subtópico deste capítulo) de que 2001 é a primeira vez em que aparece “dicionarizado” o sintagma “educação a distância”;

iii) dirigir a atenção para a análise das condições de produção em funcionamento na passagem de “teleducação” para “educação a distância”, a primeira uma possível profórmula da segunda (como se verá no capítulo dois);

iv) inferir que a quantidade de reformulações de educação a distância parecia ultrapassar o campo acadêmico-científico das discussões em torno de “educação” para uma intensa circulação no corpo social, pois os “termos relacionados” que os buscadores indicaram são termos que os próprios usuários relacionam (requisitam) em suas pesquisas do termo principal;

v) reunir e filtrar uma enorme quantidade de textos que abordassem, em alguma medida, o sintagma pesquisado.

Uma última consideração sobre a pesquisa a partir dos buscadores diz respeito ao fato de terem alcance não só sobre a mídia online/digital, mas também auxiliarem na descoberta de títulos, manchetes e capas de revista (pertencentes à mídia impressa) assim como datas de entrevistas e programas jornalísticos (pertencentes à mídia televisiva)⁵. Grande parte do conteúdo dos grandes jornais e revistas impressos

⁵ O conceito de mídia com o qual operamos abrange as grandes mídias de massa (imprensa, rádio e televisão) e as mídias digitais (sites, blogs, redes sociais, plataformas de compartilhamento etc.), mas prioriza a ideia de “espaço público”. Este último, segundo Krieg-Planque, “é configurado pelos procedimentos de publicização que tornam possível o estado político, jurídico, sociológico e técnico de

não está disponível gratuitamente em meio digital, o que obriga o pesquisador a acessar o site de cada um desses veículos de comunicação e fazer a pesquisa em um de cada vez. Muitos, inclusive, só disponibilizam seus conteúdos para assinantes ou mediante ao pagamento de “taxas de consulta”. Ainda assim, é imprescindível o suporte dos buscadores digitais para ter conhecimento de que tal jornal ou revista publicou um artigo sobre tal assunto, pois, embora não disponibilizem seus conteúdos integralmente, as grandes mídias impressas sempre veiculam publicamente manchetes, capas e outras formas de atrair o público.

Em busca de uma manifestação que tivesse um caráter eminentemente linguístico-discursivo que permitisse a “confirmação” do recorte temporal inicial do *corpus*, fomos levados, durante as pesquisas feitas com os buscadores – mais especificamente pelo item (iii) descrito acima – à análise das definições de “teleeducação” e “educação a distância” nos principais dicionários brasileiros, conforme apresentada a seguir.

1.3. Análise das definições em dicionários

Começamos a “busca” pelos sentidos de “educação a distância” por meio da pesquisa em dicionários. O estudo dessas obras – e sua relevância para as ciências

determinada sociedade” (2010, p. 115, **negrito nosso**). A autora busca apoio na definição de J.M.Ferry (1991, p. 20): “O espaço público, num sentido amplo, é o quadro ‘midiático’ graças ao qual o dispositivo institucional e tecnológico próprio às sociedades pós-industriais é capaz de apresentar a um público os múltiplos aspectos da vida social”. Isso significa que, embora as chamadas “grandes mídias” tradicionais (representadas, principalmente, pela figura do jornalista) continuem imprescindíveis ao caráter de referente social de uma fórmula discursiva, essa importância torna-se cada vez mais relativa, especialmente quando se percebe que os jornalistas são cada vez menos responsáveis por alimentar o processo de publicização dos fatos sociais. De acordo com Krieg-Planque (2010, p. 120), “as práticas amadoras e leigas de comunicação [...] levam a minimizar a importância dos jornalistas e das mídias, no que se refere aos fenômenos formulaicos que estruturam e animam o espaço público”. E acrescenta que o desenvolvimento contemporâneo de diferentes dispositivos e formatos de comunicação eletrônica favorecem a desconcentração da iniciativa e facilitam a intervenção dispersa dos usuários por meio de listas de divulgação, *e-groups*, redes sociais, plataformas de partilha de vídeo, *blogs*, fóruns, sites participativos, instrumentos de consulta e de deliberação midiáticos, abaixo-assinados *online* etc. (op.cit., p. 121).

linguísticas – é posto em relevo por Auroux (1992), que atribui a estes livros (em suas diversas “formas” e apresentações), junto com as gramáticas, o estatuto de *instrumento linguístico*, o que lhes daria contornos de “tecnologia”. O autor explica que

do mesmo modo que um martelo prolonga o gesto da mão, transformando-o, uma gramática prolonga a fala natural e dá acesso a um corpo de regras e de formas que não figuram junto na competência de um mesmo locutor. Isto é ainda mais verdadeiro acerca dos dicionários (op.cit, p.69).

Embora as teses de Auroux não correspondam ao quadro teórico da Análise do Discurso, alguns conceitos seus foram bem aproveitados por analistas do discurso brasileiros em trabalhos dedicados à História das Ideias Linguísticas. A principal diferença poderia ser resumida, *en passant*, evocando a ideia central da obra “*Le mauvais outil*”, de Paul Henry, segundo a qual, se a língua fosse considerada uma ferramenta, certamente seria “imperfeita”, dadas suas insuficiências como instrumento de comunicação, uma vez que a linguagem humana é constantemente fonte de opacidade, mal-entendidos, ilusões e contradições (HENRY, 1992, p. 193). Guardadas algumas diferenças, é possível uma articulação entre essas duas áreas de conhecimento – o principal ponto de contato reside em uma visão histórica da ciência, em particular, as chamadas “ciências da linguagem”. Segundo Nunes (2008, p.110),

tal articulação não se dá ao modo da interdisciplinaridade ou de uma complementaridade. A AD e a HIL têm seus métodos específicos, mas, a partir do contato entre esses dois domínios e das questões que cada um coloca ao outro, temos ressonância tanto em uma quanto em outra direção. (...) Visto que a AD se constitui como um modo de leitura, sustentado por um dispositivo teórico e analítico, que considera a historicidade dos sujeitos e dos sentidos, ela traz uma contribuição considerável para o estudo da história das ideias linguísticas (idem).

Em contrapartida, conforme já mencionamos, a HIL apresenta a importância dos dicionários, glossários e similares como instrumentos linguísticos. No caso de nossa pesquisa, os dicionários não são entendidos como simples fontes de saber ou objetos de consulta à disposição dos leitores em momentos de dúvida, mas sim como representando um lugar de “sedimentação dos discursos”. Segundo Nunes (2006,

p.11), os dicionários são um material interessante para se observar os modos de dizer de uma sociedade em uma conjuntura histórica, pois neles “as significações não são aquelas que se singularizam em um texto tomado isoladamente, mas sim as que se sedimentam e que apresentam traços significativos de uma época”.

A perspectiva da AD mostra que o sentido nunca deve ser tomado como evidente, único, mas sempre como “em relação a”. Na análise de um verbete, por exemplo, questiona-se a ilusória transparência dos sentidos e procura-se compreender de que modo esse verbete tem a ver com a sociedade e com a história na medida em que é depositário de uma imagem da sociedade (NUNES, 2006, p.16). Dessa forma, ao veicular sentidos relativos a uma palavra, o verbete, de certo modo, participa na “construção” da imagem daquilo que se entende por “educação” (presencial ou a distância) numa determinada época, ao mesmo tempo em que a definição apresentada é afetada pela história. É também essa dupla determinação (especialmente numa relação interdiscursiva, como se verá) que pode produzir “ausências” e interditar certos sentidos. Dizemos isso porque nos chamou atenção a quase inexistência do sintagma “educação a distância” nos dicionários consultados, embora a ideia de educar a distância não seja necessariamente nova⁶.

Não há menção ao sintagma nos tradicionais Caldas Aulete (1974), Ferreira (1986) e Borba (2002 e 2004). Aparece pela primeira vez em Houaiss & Villar (2001), e, ainda assim, não como entrada, mas depois de sete acepções no verbete “educação”, apenas como um exemplo desta, da seguinte forma: “♦ e. a distância PED teleducação” (HOUAISS & VILLAR, 2001, p. 722). Recorrendo ao verbete⁷ indicado ao final da definição encontramos:

⁶ No capítulo 02 traçamos um breve panorama histórico da Educação a Distância, cujo marco inicial é apontado por estudiosos da área como o ano de 1728, nos EUA.

⁷ A abreviação “PED” indica a área ou campo ao qual pertence o termo abordado, nesse caso, a Pedagogia. “sXX” indica a datação, no caso, “século XX”. “sf”, significa “substantivo feminino”.

teleducação sf. (sXX) PED processo de ensino por meio de correspondência postal, rádio, televisão, internet etc., que se caracteriza pela não contiguidade do professor; educação a distância, ensino a distância. etim. tele+educação (HOUAISS & VILLAR, 2001, p. 1823).

Além da ausência de “educação a distância” como entrada nos principais dicionários, merece destaque o fato de que, quando enfim o sintagma é mencionado, ele aparece como “teleducação”, marcado – como explicaremos adiante – pelas práticas das últimas décadas do século XX, principalmente os anos 80/90, quando eram muito populares os cursos por correspondência e pela televisão. A própria internet ainda era incipiente e, embora esteja presente na descrição, ocupa o último lugar na enumeração. Pode-se entender que a enumeração não seja fortuita, mas que gera um efeito descendente de gradação, conferindo pouca importância à internet – fato que se inverterá sensivelmente a partir do século XXI. Se recorrermos à entrada “telecurso”, notaremos que até mesmo a menção a internet desaparece na indeterminação do pronome “outros” enquanto a televisão e os cursos por correspondência continuam em evidência.

telecurso sm. (sXX) conjunto de matérias ensinadas por meio de televisão educativa, cursos por correspondência e outros (p. 1823).

Recorrendo aos outros dicionários, encontramos “teleducação” também nas duas versões de Borba: “Dicionário de usos do Português do Brasil” (BORBA, 2002) e “Dicionário Unesp do Português Contemporâneo” (BORBA, 2004). Entretanto, não é feita qualquer menção ao sintagma “educação a distância”, nem mesmo como acepção ou como exemplo do verbete “educação”, como observado em Houaiss.

Também notamos que “teleducação” não é sequer associada à internet ou às tecnologias digitais já em uso. Quando aparecem os exemplos de uso dos termos, a televisão é predominantemente citada.

Teleducação [abstrato de ação] atividade educativa feita a distância, pela televisão, por rádio ou correspondência. *“Educadores com experiência em teleducação são unânimes em afirmar que a TV é, sim, um espaço educacional (FSP)”* (BORBA, 2002, p. 1525).

teleducação sf. atividade educativa feita a distância pela televisão, rádio ou correspondência. (BORBA, 2004, p. 1343).

telecurso sm. curso projetado para ser transmitido pela televisão. *“A TV Cultura transmite telecursos”* (idem).

Essa interpretação de “teleducação” como educação “pela TV” foi apontada como sendo nada incomum por Chaves (2012), ao afirmar que o termo “teleducação” é sinônimo de “educação a distância”,

a não ser para os desavisados, que associam o “tele” da expressão a “televisão” e não a “distância”. Quem lê o livro de Pedro Demo fica com a nítida impressão de que, para ele, o modelo de “teleducação” é o “telecurso” popularizado pela Fundação Roberto Marinho e pela FIESP. Os partidários do ensino a distância hoje, entretanto, estão muito longe do modelo “telecurso”, privilegiando muito mais os recursos didáticos que a Internet tornou possível.⁸

O livro ao qual Chaves se refere é “Questões para a Teleducação” (DEMO, 1998), e a principal crítica dirige-se ao fato de Pedro Demo afirmar que o uso de tecnologia nas práticas educacionais não presenciais reveste de valor educacional a própria ideia de “distância”, o que, para Chaves, seria absurdo, pois a tecnologia é usada na educação justamente para diminuir, evitar ou mesmo apagar qualquer noção

⁸ A importância dos telecursos para a EaD atual – bem como as críticas que sofreram durante o período de implantação – será considerada no capítulo 2.

de “distância”. Outra crítica feita por Chaves consta no excerto citado acima: Pedro Demo toma indistintamente o termo “teleducação” como “educação pela TV”.

O que nos parece é que o tipo de educação representada por “teleducação” seria uma forma embrionária da educação a distância tal como se apresenta atualmente. A principal diferença entre os dois sintagmas reside no fato de os defensores de “educação a distância” recusarem qualquer comparação com as formas educacionais representadas por “teleducação”.

Sobre a ausência do sintagma “educação a distância” como verbete nos principais dicionários brasileiros nas últimas décadas do século XX, esclarecemos que isso não quer dizer que a educação a distância não existia ou não era praticada. A própria ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância foi criada em 1995 e se autoatribuía a missão de “contribuir para o desenvolvimento do conceito, métodos e técnicas que promovam a educação a distância, visando o acesso de todos os brasileiros à educação”⁹. Uma explicação possível para a ausência desse sintagma nessa época é que a educação a distância talvez não fosse considerada (de maneira geral), como forma efetiva de educação, ou, pelo menos, não era notória. É como se ela não fizesse parte do “catálogo” de palavras que eram usadas para referir-se às práticas educacionais. No máximo, serviria como forma de “qualificação” (para ingresso de trabalhadores nas corporações industriais) – aspecto em nada desprezível, mas muito aquém do alcance da educação a distância, atualmente, na forma de graduação, pós-graduação (inclusive *stricto sensu*) e pesquisa. Nesse sentido, “teleducação” seria diferente de “educação a distância” na medida em que a primeira formulação evocaria um caráter eminentemente prático, profissionalizante, enquanto a segunda, durante esse período de tempo, era praticamente invisível. Além da inexistência do sintagma “educação a distância” como verbete nos dicionários – que, como já foi dito, sedimentam traços significativos de uma época – outro motivo que nos leva a afirmar a inexpressividade dessa formulação como método educacional é o enunciado que aparece como “mote” fundador da ABED: enquanto enunciador, a própria Associação

⁹ Fonte: <http://www2.abed.org.br/>. Acesso em 13/09/2012.

Brasileira de Educação a Distância reconhecia a necessidade de conceitos e métodos que promovessem a “educação a distância”, que lhe dessem visibilidade, o que, de certa forma, esboça a fragilidade em que se encontrava o nível de desenvolvimento da educação a distância.

A não coincidência entre os dois sintagmas fica mais perceptível quando comparamos os dados referentes às ocorrências de “teleducação” no passado, com as ocorrências de “educação a distância” hoje em dia (nos textos do *corpus*). Essa comparação permite identificar uma espécie de “inversão” de sentidos: nas décadas de 80/90 “teleducação” estava em evidência, enquanto “educação a distância” era incipiente; na década atual, “telecurso/teleducação” aparecem, em vários excertos, marcados pela falta de qualidade ou como exemplos de educação ineficaz, enquanto “educação a distância” aparece, na maioria das ocorrências, relacionada a uma certa educação “moderna”, melhor que a presencial/tradicional. Um fato interessante é que hoje, mais de trinta anos depois dos telecursos, os detratores da EaD, ao caracterizá-la, evocam justamente aqueles sentidos relacionados à “antiga” denominação, para desqualificar a EaD como um todo.

Nos verbetes de “teleducação”, alguns já-ditos sobre as práticas não presenciais de ensino retornam num dizer marcado principalmente pelos cursos supletivos da TV. Os exemplos citados nos verbetes podem ser vistos como espaços onde esses já-ditos se materializam. Uma grande diferença entre os dois termos reside na passividade que marca um curso pela televisão versus a grande interatividade possível nos ambientes virtuais de aprendizagem, inclusive as formas de interação em tempo real, todas elas constantemente evocadas nas referências mais recentes de “educação a distância”.

É o caráter constitutivo do interdiscurso – cujo primado sobre o discurso será tratado no capítulo três deste trabalho – que afeta o aparente movimento de “telecurso” (em desuso nos últimos anos) para “educação a distância” (que irrompe da pouca representatividade para a evidência). À guisa de exemplo, citamos um excerto no qual os “antigos” telecursos aparecem hoje como uma forma de ensino sem qualidade (marcado pela passividade dos cursos por correspondência e pela TV),

traço constantemente evocado pelos detratores da educação a distância como se fosse um sentido único, óbvio (negritos nossos):

Os **cursos de educação a distância**, aqueles que o aluno faz sem praticamente ir à escola, estão no centro de uma polêmica. Enquanto proliferam no Brasil, eles suscitam críticas variadas. Na última paralisação da USP, em junho, essa modalidade de ensino, que já se decidiu implantar ali, foi demonizada pelos grevistas. Eles diziam se tratar de uma **graduação de “segunda categoria”** que acabaria por manchar a reputação da universidade. (...) Na década de 80, ela chegou a ser referida em rodas de Ph.D. pelo pejorativo apelido de **“supletivo de smoking”**¹⁰.

No excerto citado, em vez de “telecurso”, lemos “curso de educação a distância”, e as retomadas desse sintagma aparecem na forma de reformulações parafrásticas como: “modalidade de ensino demonizada pelos grevistas”, “graduação de segunda categoria” e “supletivo de smoking”. Essas reformulações são exemplos do que Maingueneau chama de *simulacros* – um dos efeitos da relação polêmica entre discursos (no caso, discursos sobre o ensino presencial e o não presencial). Para este autor, quando o espaço discursivo é considerado uma rede de interação semântica, define-se “um processo de interincompreensão generalizada, a própria condição de possibilidade das diversas posições enunciativas” (MAINGUENEAU, 2008a, p. 99). Com efeito, entre as várias posições enunciativas, não há dissociação entre enunciar conforme as regras de sua própria “formação discursiva” e “não compreender” o sentido de enunciados do Outro, pois cada posição interpreta os enunciados de seu Outro os traduzindo nas categorias do registro negativo de seu próprio sistema. Identifica-se, nesse ponto, a presença dos simulacros. Em outras palavras, o Mesmo só compreende seu Outro através de um simulacro que dele constrói, de uma espécie de imagem distorcida na qual o Outro, por sua vez, jamais se reconhecerá (op.cit.).

A expressão “supletivo de smoking” é um simulacro de “educação a distância” construído a partir do discurso da educação tradicional, e que evoca os antigos cursos supletivos (que visavam tão somente a escolarização mínima da população iletrada)

¹⁰ WEINBERG, M. e BORGES, M. *Diploma sem sair de casa*. **Revista Veja**, edição 2127, 26 de agosto de 2009.

para caracterizar hoje o ensino em nível de graduação realizado de forma não presencial. Segundo os excertos, a educação a distância atual não seria mais do que as velhas formas baratas de educação, que estariam “ressurgindo” com uma nova roupagem (um smoking), o que lhe conferiria mais valor do que ela de fato teria.

Vemos tomar forma, então, dois posicionamentos: o primeiro “defende” a educação presencial e “enxerga” a educação a distância como método de ensino sem qualidade; o segundo é “partidário” da educação a distância e predica a educação presencial como totalmente ultrapassada, antiquada. Esses posicionamentos serão considerados em detalhe quando se abordar o caráter polêmico constitutivo da fórmula (cf. cap. 3, subtópico “a dimensão polêmica”). Por hora, interessa dizer que traços da polêmica já apareciam nos verbetes de “teleducação”, como no exemplo fornecido por Borba (2002, p. 1525): “*Educadores com experiência em **teleducação** são unânimes em afirmar que a TV é, sim, um espaço educacional*”. Essa “defesa” de que é possível educar pela TV, permite inferir que havia quem afirmasse o contrário.

Além desse aspecto – relativo à “inversão” dos sentidos de “teleducação” e “educação a distância” – identificamos um provável movimento de sentidos que pode ser observado nas diferentes formas com que a “distância” aparece, ao longo dos anos, nos sintagmas que se referem às modalidades não presenciais de ensino. Essa mudança é visível na posição que o prefixo “tele” (significando “distância”) e o substantivo abstrato “distância” (dependendo da frase, pode ser considerado advérbio [ou locução adverbial] de lugar) ocupa nos sintagmas. A mudança pode ser esquematizada na seguinte representação:

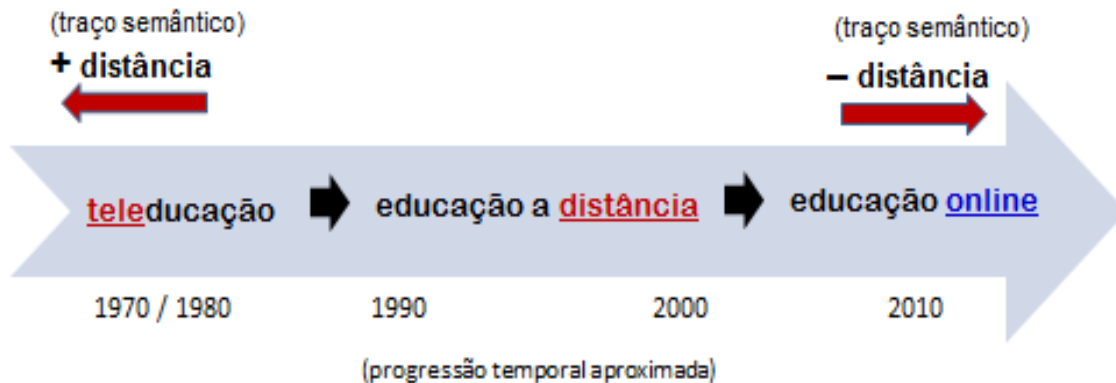


Figura 05. Representação diacrônica das reformulações do sintagma “educação a distância”

Em “**tele**educação”, ganharia destaque o prefixo “tele” significando a distância física/geográfica (à semelhança de outros termos como telefonia, telegrafia, caracterizados pela distância em que a relação se estabelece) o que deixaria em segundo lugar a “educação” e sua prática pedagógica. Em “educação a **distância**” o ato de educar (ainda que alvo de controvérsias) toma o primeiro lugar no sintagma e a distância é posta em segundo plano. Em exemplos mais recentes, o termo “distância” está até mesmo ausente, como em “educação online”, “educação colaborativa”, “educação virtual interativa” etc. Isso permite aventar a hipótese de que sentidos construídos a partir do conceito de “distância” tendem a ser mais raros (ou menos significativos) com o passar dos anos, conforme prevê Haguenaer (2012):

Acredito que em breve o termo “Educação a Distância” possa deixar de existir. Não se fala ao telefone “a distância”, mas simplesmente fala-se ao telefone. Não se envia um email “a distância”, simplesmente envia-se um email ou um arquivo. Da mesma forma, não se ensina ou aprende “a distância”, simplesmente ensina-se ou aprende-se com as tecnologias disponíveis. (...) Acredito que o “ensino semipresencial” seria um termo mais adequado, ou “educação apoiada pelas novas tecnologias”, ou simplesmente “educação”.

Exemplos como esse, aliados à “migração” da posição de “distância” nos sintagmas (primeiro na forma do prefixo “tele”, depois no final das formulações e, por fim, ausente) são índices de um possível desaparecimento de qualquer complemento

ao termo “educação”, num futuro em que a modalidade de educação dominante fosse “online”, “virtual”, “interativa”. Em consequência, não haveria sentido em especificar a que tipo de educação alguém está se referindo. Os sentidos de novidade, fenômeno tecnológico etc. que hoje são relacionados à educação a distância e educação online/virtual/interativa já estariam completamente incorporados ao próprio termo “educação”. Talvez, daqui a cinquenta ou cem anos haja condições de avaliar melhor a especificidade dessa transformação.

Outro aspecto que pode ser considerado a partir dessa mudança de “teleducação” e “educação a distância” para sintagmas como “educação online” e “educação interativa” é o suposto apagamento (recusa?) de discursos que caracterizam um tipo de EaD de baixa qualidade (evocados pelos primeiros sintagmas) em favor de discursos sobre modernidade e “revolução da educação” evocados na enunciação dos sintagmas mais recentes. Nesse sentido, a fórmula constitui um **processo de aceitabilidade social** dessa modalidade de ensino na medida em que tenta “apagar” seu passado sem *glamour*. Segundo Krieg-Planque (2010, p. 45) “a fórmula gera um processo de aceitabilidade, ela tem como efeito tornar alguma coisa aceitável”. Citando um exemplo estudado por Jean-Pierre Faye¹¹, a autora mostra que, em poucas palavras, pode-se afirmar que “a fórmula ‘*totale Staat*’ [Estado Total] tem como efeito tornar aceitável a destruição dos judeus na Europa” (op.cit.). No caso específico de mudanças/reformulações da fórmula, ela cita ainda a substituição de “*antisemitisch*” (antisemita) por “*völkisch*” (nacionalista). Essa mudança de uma palavra carregada de conotações racistas para uma palavra “positiva” é plena de aceitabilidade do discurso nazista que estava se constituindo (KRIEG-PLANQUE, 2010, p. 47).

¹¹ No livro “Introdução às linguagens totalitárias”, Faye também fala de “credibilidade social”. Ele explica que a fórmula “Estado Total” é definida pelo serviço que vai propiciar: ela serve para anunciar o começo de um Estado novo, uma forma de promoção do discurso nazista, antes deste constituir-se efetivamente. Segundo o autor, “seguir os traçados da linguagem é ressaltar energias ou credibilidades sociais”(FAYE, 2009, p. 71). Para ele, a circulação de termos, palavras, frases, sequências, traduzem (e interferem) as relações entre grupos sociais e, assim, operam deslocamentos e transformações, enfim, promovem mudanças. (pp.55-77).

Essas mudanças/reformulações – bem como suas implicações no processo de produção de sentidos – são bons exemplos de como a circulação de fórmulas é afetada pela história, ou seja, os sentidos de “educação a distância” são sempre situados (relacionados) a uma conjuntura histórica, não podem ser apartados de suas condições de produção. Passemos, então, a considerar as condições de produção que marcam os discursos sobre EaD.

CAPÍTULO II

AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

O discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que se luta, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar.

(Michel Foucault)

2.1. Nem contexto, nem circunstância

Em um texto muito conhecido dos estudiosos da Análise do Discurso de tendências francesas, J. J. Courtine (2009 [1981], particularmente o cap. 2) explora as origens da noção de condição de produção do discurso. Segundo este autor, a noção tem uma origem tríplice, a saber, **i)** a *análise de conteúdo* – sobretudo a maneira com que é praticada na psicologia social; **ii)** a *sociolinguística* – na medida em que aborda variáveis como o estado social do emissor/ destinatário, as condições sociais da situação de comunicação etc.; **iii)** o texto de Harris, *Discourse Analysis* (1952) – na verdade, uma origem implícita, pois o termo que aparece neste autor é “situação”. Em seguida, Courtine critica a definição empírica geral esboçada por Pêcheux em 1969 (e revista em 1975) por não apresentar, de maneira explícita, uma ruptura com o as origens psicossociológicas; e ainda acrescenta que os termos “imagem” ou “formação imaginária” poderiam muito bem ser substituídos pela noção de “papel” tal como aparece nas “teorias do papel” de Parsons (1961) e Goffman (1971). No fim do capítulo destinado a essa discussão, ele propõe uma redefinição de CP (condições de produção) que não seja atraída por operações psicologizantes (que reduzem as

determinações históricas a meras circunstâncias), mas que seja capaz de abranger as contradições ideológicas presentes na materialidade dos discursos. Isso é feito, de maneira habilidosa, articulando-a teoricamente com o conceito de formação discursiva.

Ainda assim, Charaudeau & Maingueneau (2004, p. 115) acrescentam que

Além do seu emprego na linha dos trabalhos de Pêcheux e de sua redefinição por Courtine (1981), essa noção terminou por adquirir um sentido geral, assimilando-se algumas vezes a contexto, termo também ambíguo, entendido como o conjunto dos dados não-linguísticos que organizam um ato de enunciação. Evidentemente, isso representa um problema, pois nesse conjunto de dados, há os que decorrem apenas da situação de comunicação e outros, de um saber pré-construído que circula no interdiscurso e sobredetermina o sujeito falante. Dito de outra forma, algumas dessas condições são de ordem situacional e outras de ordem do conteúdo discursivo.

O que mais importa, para a AD, é que não se façam análises limitadas ao caráter cronológico ou sociológico dos fatos sociais. Contextos mais ou menos imediatos são, de maneira geral, excluídos de trabalhos nessa área. Possenti (2004, p.368), num texto em que explana a natureza da teoria do discurso – constituída a partir de rupturas com diversos campos de saber –, elucida que o sentido do que diz um enunciador não pode ser garantido pelo contexto imediato (ao qual estariam ligados elementos da língua, como os embreantes), nem pelas características dos enunciados (implícitos), mas sim pelas posições ideológicas a que se submete o enunciador, bem como as relações entre o que ele diz e o que já foi dito da mesma posição que ele ora ocupa. Ou seja, nessa conjuntura teórica,

o conceito de circunstância será substituído pelo de condições de produção – substituição cuja finalidade é exatamente retirar o funcionamento do discurso da cena pragmática para inseri-lo nas instâncias enunciativas institucionais, marcadas por características amplamente históricas. Trata-se exatamente de uma ruptura com o modo de considerar as “circunstâncias do discurso” (idem).

Os “contextos” até podem interessar, mas somente na medida em que eles mesmos fazem parte da (de uma) história. Nesse sentido, as CP se misturam, em boa medida, com o interdiscurso.

Para ilustrar a importância de se considerar as CP em uma teoria do discurso, Possenti, nesse mesmo texto, apresenta dois casos exemplares. O primeiro deles (citado a seguir) é bastante representativo para o estudo das condições históricas em que se desenvolveu a EaD:

Na década de 1990, surgiu no Brasil um novo discurso no “espaço” emprego/desemprego, o discurso da *empregabilidade*, que significa, basicamente, que não se trata de haver ou não postos de trabalho, mas de os postulantes estarem ou não qualificados para ocupá-los. Ora, esse discurso não circulava até recentemente, ele é contemporâneo da globalização, dos ganhos de produtividade etc. Surge e se sedimenta no interior de novas condições econômicas e trabalhistas, com ênfase nas tecnologias de ponta, que “exigem” um trabalhador mais “capacitado”: para quem sabe inglês, informática e eletrônica, há X empregos disponíveis, anunciam as TVs; (idem, p. 371).

Mudanças nas condições econômicas e trabalhistas parecem ser decisivas, também, para o surgimento de práticas educacionais que primassem pela rapidez e pelo caráter profissionalizante de seus conteúdos, supostamente em detrimento à formação mais “humanista” (cultural e filosófica) do cidadão trabalhador. A EaD, primeiramente na forma dos cursos por correspondência e pela TV, mostrou-se como solução providencial a essa demanda por qualificação rápida e objetiva.

Na seção seguinte, faremos um breve percurso histórico pelos principais marcos da EaD. Conforme já apontado, não interessa à pesquisa um traçado cronológico exaustivo, mas sim o panorama a partir do qual o processo discursivo funciona.

2. 2. Esboço histórico: as três gerações da educação a distância

O Brasil dispõe de um vasto campo de publicações sobre EaD, entre manuais e livros teóricos na área da educação e obras de divulgação destinadas ao público em geral. Apesar de alguns autores defenderem que a EaD, tal como acontece hoje, é algo absolutamente novo, a maioria dos especialistas concorda que esse modelo de educação possui uma longa trajetória – uma das obras chega até mesmo a considerar

as cartas de Platão e as Epístolas de São Paulo como exemplos iniciais e isolados de “exercícios” de educação a distância (MAIA & MATTAR, 2008, p. 21).

Quanto às origens, entretanto, o mais aceito como “primeiro marco” dessa modalidade de ensino é o fato apontado por Lobo Neto (1995): o anúncio publicado na *Gazeta de Boston*, (EUA), no dia 20 de março de 1728, pelo professor de taquigrafia Cauleb Phillips: *"Toda pessoa da região, desejosa de aprender esta arte, pode receber em sua casa várias lições semanalmente e ser perfeitamente instruída, como as pessoas que vivem em Boston."* Alguns outros acontecimentos destacados por esse autor:

Em 1891, a administração da Universidade de Wisconsin aprova proposta apresentada por professores para cursos por correspondência na modalidade extensão universitária. Um ano depois, em 1892, foi criada uma Divisão de Ensino por Correspondência, no Departamento de Extensão da Universidade de Chicago, por iniciativa do Reitor William R. Harper. Em 1898, em Malmoe (Suécia), Hans Hermod, diretor de uma escola que ministrava cursos de línguas e cursos comerciais, publicou o primeiro curso por correspondência, dando início ao famoso Instituto Hermod.

No Brasil, a iniciativa pioneira é reconhecida como o curso apostilado oferecido pelo Instituto Monitor, fundado em 1939 – embora seja considerada uma forma “não oficial” de ensino, pois a EaD só seria regulamentada muitas décadas mais tarde. Os cursos apostilados, algumas vezes acompanhados de kits com materiais/ferramentas/peças específicas de cada curso, caracterizam o que se convencionou chamar de “primeira geração” da EaD. Não se conhecem datas exatas que marquem o início dessas gerações, pois, embora ocorram no mundo todo, surgiram e se desenvolveram de maneira e em épocas diferentes em diversos países. Outro importante representante da primeira geração no Brasil é o IUB – Instituto Universal Brasileiro, que alcançou grande visibilidade nos anos 70/80 e oferecia (continua em atividade atualmente) dezenas de cursos profissionalizantes, assim como cursos supletivos.

A segunda geração da EaD é marcada pelo acréscimo de novas mídias como a televisão, o rádio e as fitas de áudio e vídeo, seguidas dos CDs. Foi também a época em

que surgiram as universidades abertas¹², sendo a primeira delas a *Open University* britânica, fundada em 1969. Embora se valessem intensamente dos recursos disponíveis para EaD na época, as universidades abertas também possuíam cursos presenciais. Um famoso aluno da *Open University* foi o líder sul-africano Nelson Mandela que cursou direito por correspondência enquanto estava no cárcere¹³. Nos anos 70, houve no Brasil o Projeto Saci (abreviação de Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares) e o Projeto Minerva que tinham como meta a utilização do rádio para educação de adultos, mas não chegaram a funcionar a contento. Por outro lado, os cursos supletivos oferecidos pela fundação Padre Anchieta em parceria com a Rede Globo de televisão alcançaram grande popularidade nos anos 80 e 90, com um sucesso muito maior do que programas semelhantes em outros países, tendo certificado milhões de alunos adultos (MAIA & MATTAR, 2008, p. 21).

Por volta do fim do século XX e início do XXI, com o desenvolvimento explosivo da internet, ocorre “um ponto de ruptura na história da educação a distância. Surge, então, um novo território para a educação, o espaço virtual da aprendizagem, digital e baseado na rede” (op.cit.). Com isso, chega-se à terceira geração da EaD, caracterizada pela introdução do microcomputador e, principalmente, da internet nas práticas educativas, com destaque para as plataformas de aprendizagem online chamadas AVA (ambiente virtual de aprendizagem). Surgem também as várias instituições de ensino a distância, como a ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. Atualmente, já existem instituições voltadas exclusivamente para o ensino não presencial. Algumas delas são universidades que não possuem sequer *campus* físico, mas somente um banco de dados ligados a colaboradores (funcionários técnicos para manutenção do sistema, gestores, professores) e alunos – são as chamadas *click universities* (cujo

¹² “Educação aberta” abrange os diferentes conceitos de “educação a distância”, mas não se restringe a eles. Uma universidade aberta se caracteriza, principalmente, por não estabelecer processos seletivos para o ingresso dos alunos, como exames vestibulares, assim como não há prazos estabelecidos para conclusão dos cursos. Segundo o site da “Open University”, um de seus principais estatutos é: “*We believe that it is the qualifications with which our students leave, rather than those with which they enter, that count*”. <http://www8.open.ac.uk/about/main/the-ou-explained/the-ous-mission>. Acesso em 23/07/2012.

¹³ http://educacao.uol.com.br/album/ead_personalidades_album.htm#fotoNav=1 acesso em 23/11/12

acesso se dá simplesmente através de um “click”), nome dado por oposição às *brick universities* (universidades de tijolo).

No Brasil, os desenvolvimentos mais recentes da EaD são a UAB (Universidade Aberta do Brasil, criada em 2005) e a UNIVESP (Universidade Virtual do Estado de São Paulo, criada em 2012). Nenhuma delas, entretanto, pode ser considerada uma *click university*, porque os cursos oferecidos (salvo poucas exceções) são versões online de cursos presenciais. Aliás, a UAB e a UNIVESP não possuem cursos efetivamente seus, porque são universidades federais e estaduais (tradicionais) que se responsabilizam pela oferta e gestão dos cursos (embora esteja previsto, no caso da UNIVESP, que sejam futuramente implantados cursos próprios). No caso da UAB, ela não pode sequer ser considerada uma “universidade aberta” genuína, pois, devido às exigências da legislação brasileira para o ensino superior, existem exames de ingresso e outros requisitos para selecionar candidatos aos cursos de graduação e pós-graduação. O aluno que pretende fazer um curso de graduação na UAB deve ser primeiro aprovado no vestibular ou outro processo de seleção aplicado pela universidade (federal ou estadual) responsável pelo curso. Isso é o oposto do conceito de “universidade aberta” que, conforme citado na nota 11, implica valorizar as qualificações com as quais o aluno deixa a universidade e não as qualificações que ele tem ao ingressar nela. De acordo com esse preceito, não se exigem exames vestibulares aos ingressantes, assim como não há prazo de término para o curso: cada estudante faz as disciplinas (quantas vezes for necessário) em seu próprio ritmo e segundo seu planejamento pessoal. ¹⁴

¹⁴ Ganhou certa repercussão na mídia brasileira uma reportagem veiculada no Programa “Fantástico” da Rede Globo sobre uma escola presencial em Portugal que adota conceitos bem próximos aos da *Open University*. A Escola da Ponte tem uma proposta radical: os alunos são divididos não em anos letivos, mas colocados em um dos três ciclos que, juntos, correspondem ao Ensino Fundamental. Assemelha-se aos modelos de cursos de graduação: há um currículo para ser cumprido e cada um se organiza para dar conta de tudo. O que foi interpretado como “ousadia” é a liberdade dada ao aluno para definir o caminho que quer percorrer. A cada 15 dias, ele escolhe o conteúdo com o qual vai trabalhar. Não existem provas. Os alunos é que escolhem como será feita a avaliação (acesso em 12/11/2012).

Disponível em <http://www.educacional.com.br/entrevistas/entrevista0043.asp>, e também: <http://fantastico.globo.com/Jornalismo/FANT/0,,JOR456-15607,00.html>

2.3 Condições de produção dos discursos sobre “educação a distância”

Conforme consideramos há pouco, as primeiras experiências relevantes com o ensino não-presencial no Brasil são os cursos por correspondência e os cursos supletivos pela TV. Como exemplos, merecem destaque as atividades do já citado Instituto Universal Brasileiro nos anos 70 e 80, com populares cursos apostilados e da Fundação Roberto Marinho (em parceria com a FIESP - Federação das Indústrias do Estado de São Paulo) que lançou o programa *Telecurso 1º e 2º grau* exibido pela TV Cultura e pela rede Globo de televisão a partir de 1981, tendo uma versão atualizada em 1995, chamada *Telecurso 2000*. Embora esses cursos fossem bem avaliados em termos de política educacional, receberam algumas críticas de especialistas, dadas suas limitações (não seriam, por exemplo, bons substitutos da educação presencial, mas apenas um paliativo àqueles que não podiam frequentá-la regularmente). Criticava-se a abordagem pouco aprofundada dos temas discutidos nas teleaulas, assim como as práticas avaliativas, deficitárias e até mesmo ausentes.

Para Mercadante Neto (2006), o principal argumento em defesa de programas como o Telecurso é o “discurso da educação possível”, ou seja, esses cursos seriam melhor que nada. De acordo com o autor, esse discurso se apresentaria como justificativa para “nivelar por baixo” os trabalhos destinados às populações mais pobres do país, e colocaria em evidência uma questão ética: “É correto e justo que se ofereça para a população uma educação que não seja concebida como boa?” (MERCADANTE NETO, 2006, p.11). Ainda segundo ele (em citação um tanto longa, mas portadora de análise bastante representativa do posicionamento crítico às formas da EaD em voga na época) os telecursos e teleaulas foram projetados

a partir da lógica do mercado globalizado, um meio rápido e instantâneo de suprir as necessidades de qualificação para trabalhadores e desempregados. Sob a aparência de uma educação de qualidade e eficiente, num piscar de olhos, é reintegrado ao capital globalizado, ao menos em termos de potencialidade, via diplomação, um segmento da sociedade colocado à margem em um mundo cada vez mais seletivo. Com a mesma rapidez e eficiência de um banco ou de um restaurante “fast food”, clientes operam máquinas ou recolhem bandejas e têm a ilusão da satisfação, sem perceber

que enquanto imprimem um talão de cheques ou comem um lanche, atuam como escravos daqueles que supostamente os servem. Da mesma forma que essas empresas deixam de contratar alguém para servir seus clientes, o telecurso delega a seus alunos a responsabilidade da auto-instrução. Imaginar que uma teleaula, com tempo médio de 11 minutos e 4 segundos, consiga dar conta de trabalhar os conteúdos, como, por exemplo, a formação e constituição da população brasileira, com rapidez e eficiência, sem fragmentar e pauperizar informações, revela-se uma tarefa impossível. Com sua postura dogmática e discurso afinado com as necessidades do mercado, a teleaula acaba por constituir-se como veículo de doutrinação, cuja função, além de diplomar trabalhadores e desempregados para melhorar o IDH do país e sua posição no “ranking” do desenvolvimento, consiste em aliciar espíritos para o capital e carimbar certificados ISO para as empresas. (op. cit., p.71).¹⁵

De modo geral, o discurso dominante era *educar para o trabalho*, e não é irrelevante que o financiamento viesse de grandes corporações industriais. Segundo a análise de Mercadante Neto, a prática educativa representada pelos telecursos, em vez de oferecer uma educação emancipatória (nos moldes da “educação como prática da liberdade” proposta por FREIRE, 1967), funcionaria como forma de alienação. Esse caráter “doutrinário” dos telecursos, destacado por Mercadante Neto, assemelha-se ao que foi descrito por Althusser (1985) como “aparelho ideológico de Estado”, aí incluída a escola enquanto instituição. Sendo assim, tanto os telecursos quanto a escola presencial funcionariam, no contexto histórico em questão, como aparelhos ideológicos do Estado. O que pode ser uma diferença entre a escola tradicional e o telecurso é o fato dos telecursos, dado seu caráter de formação para o trabalho, serem ainda mais fortemente marcados pelas práticas exigidas pelo modo de produção que domina uma formação social.

Aproximando o que vem sendo exposto até aqui com a problemática referente às CPs, lembramos que é preciso considerar o estudo da ligação entre as “circunstâncias” de um discurso e seu processo de produção. Isso significa retirar o funcionamento do discurso da cena pragmática (pautada por conceitos mais

¹⁵ IDH – Índice de Desenvolvimento Humano, índice aplicado a todos os países, com objetivo de medir o grau de desenvolvimento econômico e a qualidade de vida da população. O relatório anual de IDH é elaborado pela ONU (Organização das Nações Unidas); ISO – *International Standartization Organization* representa e regula o “selo” de qualidade exigido para a entrada de empresas no mercado internacional.

imediatos como “contexto” e “situação”) e inseri-lo nas instâncias enunciativas institucionais, marcadas por características amplamente históricas. Assim, podemos identificar como condição de produção dominante, nas décadas de 80/90, a grande demanda por profissionais com um nível mínimo de escolaridade (pouco exigido até então) devido ao crescimento das indústrias no Brasil, especialmente com a instalação de grandes empresas multinacionais. Fazia-se necessária uma formação de nível básico e técnico, de maneira rápida, sem preocupação com o nível superior e, dessa forma, muitos trabalhadores conseguiram tirar seu diploma por correspondência ou pela TV. Uma vez que se enfatizava a prática, talvez a qualidade tenha sido deixada de lado nos projetos educacionais não-presenciais vigentes, o que, por sua vez, pode ter condicionado certos discursos que conotam negativamente as formas de ensino não tradicionais, como nos excertos citados anteriormente e em tantos outros textos em circulação.

Santos & Lago (2011), por exemplo, explicam que

na história educacional do país, por vários motivos, criou-se uma imagem pejorativa para os cursos a distância. Quando um profissional é considerado incompetente, costuma-se dizer que ele “tirou diploma por correspondência”¹⁶.

Essa caracterização negativa dos cursos a distância mais antigos (por correspondência, rádio ou TV) certamente influenciaram a pouca aceitação da EaD atualmente, mesmo apresentando-se bastante reformulada a partir de sua quarta geração. Belloni (2002, p. 118), ao discorrer sobre os cursos a distância atuais, especialmente aqueles de pós-graduação, acrescenta que

esse tipo de oferta, cuja lógica é a de mercado, não difere muito, na essência, de antigas experiências de ensino por correspondência, do tipo do Instituto Universal Brasileiro, e tende a gerar produtos de qualidade duvidosa.¹⁷

¹⁶ Versão digital disponível em <http://www.revistamelhor.com.br/textos/215/artigo222424-1.asp> acesso em 15/11/2012.

¹⁷ Versão digital disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200008 . acesso em 15/11/2012.

A questão da qualidade é, de longe, o aspecto mais polêmico no campo educacional, ainda mais no espaço constituído pelas relações entre educação presencial e educação a distância, onde cada um dos “lados” acusa o outro de não funcionar como forma de educação plena.

Importantes mudanças sociais na virada do século dão início a várias transformações que passam a condicionar esses discursos. Na primeira década do século XXI, o desenvolvimento científico e tecnológico alcançado pelo país nessa época, simultaneamente ao fortalecimento da economia, parece ter sido decisivo para o “surgimento” de uma “nova” forma de educar – diferente dos cursos por correspondência, rádio e TV. Com efeito, o processo de ensino-aprendizagem sem a presença física de um professor passa a ser “redefinido” com o sintagma “educação a distância” (primeira aparição dicionarizada em 2001), comumente conhecido pela abreviação “EaD”, tanto em textos técnicos quanto na mídia em geral.

Segundo Campos (2007, p. 52), é na primeira década do século XXI que parece haver condições necessárias para que

a informática e as tecnologias a ela associadas alterem o processo educacional, dado à difusão das redes de comunicação, aos avanços na tecnologia de hipertexto e à urgência econômica e social pela ampliação das oportunidades educacionais. Um dos cenários educacionais em fase de consolidação combina o uso das redes de computadores com novas formas de organizar, apresentar e recuperar informações, além da chamada “aprendizagem cooperativa”. A Educação a Distância vem consolidando esse modelo, se apresentando como um processo educacional em que a maior parte da comunicação é mediada através de recursos tecnológicos que possibilitam superar a distância física. Como os modelos evoluíram ao longo do tempo, até mesmo a produção de materiais didáticos passou a adotar cada vez mais os recursos das tecnologias de informática e comunicação.

Sem dúvida, as mudanças tecnológicas na virada do século modificaram, em vários aspectos, não só a educação, mas muitas outras esferas de atividade humana.

Campos dá destaque a esse viés histórico, entretanto, julgamos importante acrescentar uma perspectiva discursiva que contribui para a compreensão dessas transformações no campo educacional: a noção de “mídium” proposta por Maingueneau (2005).

Segundo este autor, o *mídium* é o modo de manifestação material dos discursos, aí englobados suportes e modos de difusão – não somente um simples “meio” de transmissão do discurso, mas uma forma de “influência” sobre o discurso. Maingueneau acrescenta que muitas mutações sociais se manifestam por meio de deslocamentos relativos ao *mídium*, e apresenta o seguinte exemplo:

Quando casais em dificuldade discutem em um *talk-show* na televisão, em vez de se expressarem no consultório de um psicólogo, não se trata apenas de uma simples troca de lugares e de canal; toda uma transformação da sociedade aí se encontra implicada. Uma sociedade, repetimos, não se distingue das formas de comunicação que ela torna possíveis e que a tornam possível (op.cit. p. 72).

Da mesma forma, uma mudança no modo de “transporte/recepção” de um enunciado condiciona os sentidos produzidos a partir de sua enunciação. Nesse aspecto, as mudanças tecnológicas, em especial o uso dos computadores e internet têm alterado constantemente as relações de ensino aprendizagem. As diferenças causadas pela mudança de *mídium* são mais visíveis quando se pensa numa aula tradicional, expositiva, em que o professor fala a um grupo de alunos e pode constantemente mudar suas estratégias e até mesmo a abordagem do conteúdo de acordo com as “reações” da assistência. Pode “aprofundar” o tema ou acrescentar novos elementos, caso os alunos estejam participando com perguntas e reflexões, ou, então, pode “simplificar” a abordagem, mudar os exemplos para ilustrar de maneira mais didática um tema que os alunos parecem não entender. Por outro lado, em uma aula a distância, o professor geralmente grava sua explanação em um estúdio e a aula será sempre a mesma, sem espaço para interrupções ou questionamentos e baseada num público idealizado. Em compensação, se uma aula expositiva numa escola

presencial dificilmente pode ser reproduzida, a “teleaula” pode ser “reutilizada” pelos alunos e pela instituição quantas vezes for necessário ou desejável.

Todas essas particularidades trazem efeitos para a produção de sentidos quando se fala em educação presencial ou a distância. De acordo com Camargo, Coura-Sobrinho & Garofalo (2011), mesmo que o conteúdo didático da aula seja praticamente o mesmo, o professor não fala para a câmera exatamente como fala para os alunos em sala de aula. De maneira semelhante, os alunos não “recebem” as informações do professor no vídeo tal qual a recebem na sala de aula. No caso da EaD, os diversos elementos do roteiro de uma produção audiovisual, como locução, dramatizações, recursos gráficos, efeitos visuais e verbais, determinam o discurso que chegará ao aluno. Uma aula feita para internet dispõe de animações, cores e sons que podem torná-la mais interessante do que as tradicionais aulas com lousa e giz.

As mudanças ocorridas nessa época são descritas como parte de uma “revolução digital”. Numa edição especial publicada em abril de 2001, a revista *Superinteressante* registra o fato, em sua carta do editor:

Carta do editor: Aprender, aprender, aprender

A Revolução Digital e seu impacto em nossas vidas compõem, talvez, o fenômeno mais importante desta entrada de século. Pouca coisa em nosso velho modo de viver ficou intacta. Trocamos o papel de carta pelo email, a fila no banco por serviços financeiros online, a peregrinação em lojas pela busca eletrônica de informações sobre produtos. Tudo acontece de forma mais direta, de maneira mais simples, de modo mais rápido. [...] A SUPER resolveu entender o que está acontecendo em uma das áreas que mais importância ganhou com a Revolução Digital: a educação.¹⁸

Podemos identificar como condição de produção de um discurso “a favor da” (ou próprio da) “educação a distância” o uso massivo de novas tecnologias de comunicação como email, *chats*, *msn*, videoconferências em tempo real, além de instrumentos pedagógicos como os ambientes virtuais de aprendizagens (AVAs) e

¹⁸ SILVA, A. *Carta do editor*. **Revista Superinteressante**, edição especial “Educação Digital”. São Paulo: Editora Abril, 2001, p.05.

suas diversas ferramentas educacionais. Um bom exemplo é o fato citado na revista *Nova Escola* de junho/2007:

O último dia 21 de setembro foi especial para Jaqueline Ferraz de Andrade, 42 anos, da cidade de Teixeira de Freitas, a 900 km de Salvador. Nessa data, depois de um ano e meio de estudo, ela apresentou sua dissertação de mestrado para uma banca composta de professores de São Paulo, Londrina – no interior do Paraná, e Fortaleza, além do orientador, que é de Brasília. Só que cada um deles estava confortavelmente instalado em sua cidade. Em pouco mais de três horas, a aluna da primeira turma de mestrado profissional a distância reconhecido no Brasil recebeu sua aprovação.¹⁹

Se existe um novo cenário sócio-histórico, não podemos simplesmente considerar (numa já rejeitada relação de causa-consequência) que este cenário “produziu” um novo discurso, junto com uma nova concepção de educação a distância. Segundo Maingueneau (2008a), a identidade discursiva é definida a partir da interdiscursividade, o que significa entender o interdiscurso como tendo primazia sobre os discursos, ou seja, estes últimos não se constituem independentemente de outros discursos, para serem depois postos em relação, “mas eles se formam de maneira regulada no interior do interdiscurso” (op.cit. p. 21). Muitas vezes, a relação interdiscursiva se manifesta como polêmica, o que implica um processo de incompatibilidade radical – que o autor denomina “interincompreensão regrada” (op.cit. p. 99). Analisar polêmicas é, assim, analisar os discursos naquilo que há de mais essencial: o processo constitutivo de sua identidade. Nesse sentido, não é um fato exterior ao discurso (por exemplo, uma campanha contra a educação a distância) que funda a relação polêmica (entre posicionamentos pró e contra esta modalidade de ensino), mas todo discurso já se encontra desde sempre assim relacionado com seu Outro. Cabe à análise descrever/explicitar essa relação.

No caso específico dos discursos que aqui consideramos, é acirrada a discussão em torno do valor (intrínseco e/ou financeiro) das diferentes formas de interação entre educação e tecnologia nas modalidades não presenciais. Segundo a revista

¹⁹ COSTA, Carolina. *Tão longe, tão perto*. **Revista Nova Escola**, edição 203, junho de 2007.

*Ensino Superior*²⁰, o contexto histórico da educação a distância no Brasil mostra que, desde 2003, a modalidade tem um crescimento de matrículas maior do que o ensino presencial e tem se firmado inclusive dentro dos cursos presenciais, que podem oferecer, legalmente, 20% dos conteúdos a distância. Recentemente, o MEC (Ministério da Educação) instituiu o dia nacional da educação a distância (27 de novembro) e, em nota, celebrou

o fortalecimento da modalidade como oferta de qualidade de educação superior. Passados pouco mais de dez anos desde o início do primeiro curso de graduação, oferecido pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), essa forma de ensino evoluiu em vários aspectos. Segundo especialistas, ela se apresenta cada vez mais consolidada no Brasil e vence resistências.²¹

Por outro lado, apesar do crescimento e do suposto sucesso, a educação a distância tornou-se alvo de fortes críticas e protestos. O mais recente foi uma campanha “anti-EaD” promovida pelo Conselho Federal de Serviço Social em maio de 2011 com apoio da ANDES (Associação Nacional dos Docentes Em Ensino Superior). A campanha foi intitulada “Educação não é *fast-food*! Diga não para a graduação a distância em Serviço Social”.

O exponencial aumento dessa modalidade de ensino também fez com que surgissem posicionamentos marcados pela “defesa” da EaD. Alguns fragmentos:

É intensa a discussão acerca das vantagens e desvantagens da EAD (educação a distância). A verdade é que, mesmo apresentando algumas ressalvas, os educadores destacam mais benefícios do que problemas na modalidade²².

A educação a distância não é um “fast-food” em que o aluno se serve de algo pronto. É uma prática que permite um equilíbrio entre as necessidades e habilidades individuais e as do grupo – de forma presencial e virtual. (...) As possibilidades educacionais que se abrem são fantásticas²³.

²⁰ *No caminho do novo*. **Revista Ensino Superior**, Edição 150. Março/2011, artigo não assinado.

²¹ Disponível em www.portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=11699. Acesso em 02/07/2012.

²² MARQUES, Camila. *Ensino tem mais vantagens que desvantagens, dizem especialistas*. **Folha de S.Paulo** 28 de Setembro de 2004, versão online, acesso em 12/09/10.

²³ MORAN, José Manoel. **O que é educação a distância**. disponível em www.eca.usp.br/prof/moran/textosead.htm, acesso em 20/05/2011.

Os diferentes posicionamentos sobre “educação a distância” funcionam como evidência da instabilidade dos discursos e do fato de que mesmo as CP são essencialmente instáveis. Por exemplo, se as condições históricas desse início de século favorecem um discurso “a favor” de novos modos de educar, isso não impede (pelo contrário, talvez estimule) discursos “contrários”, antagonistas. Se parecem surgir métodos educativos inovadores, articulados com o progresso, a educação brasileira continua deficitária, de modo geral. Embora exiba hoje uma economia forte, especialmente se comparado com os ditos “países ricos”, e esteja entre as cinco nações mais promissoras para investimentos – conhecidas pela sigla BRICS (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul) – o Brasil ainda amarga uma péssima colocação nas avaliações educacionais externas e internas. Possui uma universidade aberta (UAB) que não é “aberta” e uma universidade virtual (UNIVESP) que não é “virtual”, pois quem oferece e gerencia os cursos são conhecidas universidades presenciais.

Além disso, a presença constante de referências às antigas formas de educação a distância no discurso daqueles que a criticam hoje decorre do fato de que cada texto é, na verdade, parte de uma cadeia e, portanto, não pode ser tomado como uma unidade coerente de sentido, mas sim como uma manifestação aqui e agora de um processo discursivo específico, em outras palavras, como efeito do interdiscurso. É a memória discursiva (não psicológica) que faz intervir o interdiscurso como instância de constituição de um discurso transversal que regula, para um sujeito enunciador, o modo de articulação dos objetos dos quais o discurso fala (COURTINE, 2009 [1981], p. 104). Para ilustrar, retomamos partes de alguns excertos já citados:

(a) Quando um profissional é considerado incompetente, costuma-se dizer que ele “tirou diploma por correspondência” (Cf. nota 15);

(b) [a EaD] não difere muito [...] de antigas experiências de ensino por correspondência, do tipo do Instituto Universal Brasileiro, e tende a gerar produtos de qualidade duvidosa (Cf. nota 16);

E não só os cursos a distância mais antigos são retomados (em seus aspectos negativos), mas também os cursos presenciais semelhantes ao Mobral e a outros cursos supletivos de educação para adultos (hoje denominados EJA – Educação para Jovens e Adultos):

(c) Essa modalidade de ensino [EaD] chegou a ser referida em rodas de PhDs pelo pejorativo apelido de “supletivo de smoking” (Cf. nota 10).

Nesses exemplos, “diploma por correspondência”, “ensino por correspondência” e “supletivo de smoking” chamam a atenção para o fato de que “toda produção discursiva que se efetua nas condições determinadas de uma conjuntura movimenta – faz circular – formulações anteriores, já enunciadas”, são “um efeito de memória na atualidade de um acontecimento” (COURTINE 2009 [1981], p. 104).

Outro aspecto que parece estar ligado ao preconceito e aos esforços atuais para desvincular a EaD de seu passado “sem glamour”, é o fato de haver uma importante ligação histórica entre a educação a distância e indivíduos privados de direitos, tanto por estarem destituídos de liberdade (no cárcere), quanto pela pobreza – esse aspecto também funciona como CP dos discursos sobre EaD na atualidade.

Vários exemplos de personalidades famosas que foram alunos da EaD são apresentados num álbum publicado no site *educacao.uol.com.br*²⁴. Um desses casos é o ex-presidente sul-africano, Nelson Mandela. Enquanto estava na cadeia, estudou direito na Universidade de Londres. Apesar de ser considerado o aluno de EaD mais famoso do mundo, não conseguiu obter o diploma por não ter recebido permissão para fazer os exames presenciais ao fim do curso. No Brasil, destaca-se a história da ambientalista e ex-candidata à Presidência pelo PV, Marina Silva. Analfabeta até os 16 anos, fez o ensino médio graças ao Telecurso 2000. Mais tarde, licenciou-se em história pela Universidade Federal do Acre, no modo presencial. Outro aluno do Telecurso que veio de família bastante pobre é o sindicalista Vicentinho, que só

²⁴ Disponível em http://educacao.uol.com.br/album/ead_personalidades_album.htm#fotoNav=1 acesso em 08/12/2012.

conseguiu cursar uma faculdade depois de ter concluído os estudos com ajuda da educação a distância. No espaço destinado aos comentários dos leitores do site citado, várias histórias “pessoais” são contadas sobre os primórdios da EaD – o traço em comum é o fato da maioria absoluta dos alunos virem da camada menos favorecida socialmente. Um exemplo:

Meu pai, imigrante nordestino, vindo semialfabetizado do nordeste, chegou à São Paulo com 18 anos, onde, morando de favor numa favela da zona sul, trabalhando de ajudante numa padaria, usava o endereço da padaria para fazer o curso de técnico em televisão. Em pouco tempo tornou-se sócio de uma assistência técnica e depois, devido à honestidade, coisa rara infelizmente na área, foi convidado para fazer da empresa uma prestadora de serviços para grandes redes varejistas, tornando-se um dos maiores da área no país, com faturamento acima de 1 milhão de reais em alguns anos. Há 2 anos vive a aposentadoria de frente pro mar em uma área de 2 mil metros, graças ao seu esforço, honestidade e a oportunidade de estudar à distância.

Por um lado, essas histórias ressaltam o caráter de inclusão social da EaD, mas, por outro, podem funcionar como reforço a certa estereotipia em que a EaD é lugar de pobre, de detento, de quem não tinha uma “opção melhor” etc.

O posicionamento a partir do qual se defende a EaD faz com que se enuncie destacando a história de superação contida no relato, mas o posicionamento contrário – em que se inserem os enunciados (a), (b) e (c) anteriormente apresentados – “apagam” esse viés positivo e destacam apenas os problemas dessa modalidade educacional. Esse processo de “tradução” peculiar será considerado novamente no capítulo 03, na seção destinada ao caráter polêmico da fórmula. Por ora, queremos reforçar que o sentido de um enunciado não decorre de conhecimentos que o leitor tenha estocado (numa já descartada memória psicológica) ou que rememora e coloca em funcionamento ao ler/ouvir, mas por sua inserção em um posicionamento, em função do interdiscurso, que o enunciado retoma e do qual é parte (POSSENTI, 2004, p. 365).

Todavia, mesmo esse traço de “curso para pobre” ou marginalizado, tem perdido espaço nas referências mais recentes à EaD.

O caráter inclusivo continua aparecendo como referência positiva nos posicionamentos favoráveis a EaD, não somente porque são mais baratos ou até gratuitos, como o Telecurso, mas particularmente por permitirem vencer a distância geográfica do nosso país. Na enormidade do território brasileiro, as novas tecnologias possibilitam a alunos no interior da bacia amazônica (com difícil acesso até mesmo aos correios) terem aulas bastante interativas, até mesmo com diálogos em tempo real com professores.

Na primeira de uma série de reportagens especiais sobre “Ensino a Distância” produzida pelo Jornal Nacional, a cena inaugural retrata uma aldeia indígena da região denominada Alto Rio Negro, onde vivem estudantes do curso de graduação em Educação Física, oferecido pela UEA (Universidade Estadual do Amazonas) num pólo próximo a essa aldeia, em São Gabriel da Cachoeira.



Figura 06. Jornal Nacional (reportagem exibida em 27/04/2009)

A esse pedaço da Amazônia só se chega pela água ou pelo ar. São duas horas de avião ou três dias de barco para percorrer quase novecentos quilômetros a partir de Manaus. Aqui, e por todo o país, milhares de brasileiros estão descobrindo que tempo e espaço não são mais limites para o conhecimento.

As aulas são transmitidas ao vivo. Professores em um estúdio em Manaus, alunos em dezesseis municípios no interior do Amazonas. Na sala, um monitor responde a perguntas mais simples, e as perguntas pelo professor são enviadas pelo computador e a resposta vem pela TV (via satélite).²⁵

Em outro caso relatado, filhos de militares em missões especiais (por exemplo, em regiões isoladas de fronteira) estudam pelo computador, do sexto ano do ensino fundamental ao terceiro do ensino médio, totalmente a distância, em cursos oferecidos pelo Colégio Militar com sede em Manaus (uma instituição federal).

Na fronteira com a Colômbia e a Venezuela, o curso a distância dá tranquilidade a quem vigia a área marcada pelo narcotráfico. A família do major Santos já mudou sete vezes de cidade. Efraim, o filho mais velho já se adaptou as aulas virtuais. Apesar de estudar em casa, a rigidez é militar. “Na parte da manhã, ele só estuda... é como se ele estivesse na escola” [fala do pai].²⁶

Entretanto, não é apenas por meio desses programas eminentemente institucionais (e sem custo a seus usuários) que a EaD tem se destacado. Na última reportagem da série, fala-se de cursos a distância feitos em grandes instituições privadas, como a FGV (Fundação Getúlio Vargas) no Brasil e a Harvard University, nos Estados Unidos. Nesses casos, os alunos não provêm de classes sociais baixas (uma vez que os cursos são pagos e nada baratos) ou se encontram longe dos grandes centros urbanos (a aluna entrevistada mora e trabalha na capital paulistana). Além disso, várias qualificações são exigidas, entre elas, fluência em idiomas estrangeiros.

²⁵ Transcrição da reportagem exibida pelo *Jornal Nacional* em 27/04/2009.

²⁶ Idem à nota 25.



Figura 07. Jornal Nacional, reportagem exibida em 01/05/2009.

É em São Paulo que Ingrid mora, mas uma vez por semana, sem pegar avião, ela estuda na Universidade de Harvard, uma das mais tradicionais dos Estados Unidos. O professor do curso de especialização em Políticas Educacionais está a oito mil quilômetros de distância. A aula, em inglês, é transmitida via internet e os alunos em sete países debatem em tempo real.

27

A diferença mais marcante, dadas mudanças nas CP no início do século XXI, é o fato de que os discursos mais recentes sobre a EaD a constituem como “algo totalmente novo” e, portanto, não se trata da mesma coisa falar de “educação a distância” nos tempos dos “cursos por correspondência” e “telecursos” e falar de “educação a distância” hoje, em face aos recursos tecnológicos altamente desenvolvidos. Essa mudança também marca, de alguma forma, a passagem de uma educação de caráter informativo (técnico, profissional) para um caráter mais formativo – embora, obviamente, ambas continuem existindo. Durante a ascensão dos telecursos, o ensino médio, quando cursado via EaD, destinava-se ao ingresso em um curso de nível técnico. Atualmente, a procura é muito maior por cursos superiores e mesmo depois de graduados, cresce cada vez mais a procura por cursos de especialização e pós-graduação *latu e stricto sensu*. Neste novo século, a ideia corrente

²⁷ Transcrição da reportagem exibida pelo *Jornal Nacional* em 01/05/2009.

é que, à educação, não basta treinar uma habilidade, mas sim desenvolver no aluno competências para que ele continue estudando.

Um dos últimos acontecimentos que colaborou para a instauração e desenvolvimento da qualidade na EaD brasileira, marcando, assim, sua história, foi a criação do documento “Referenciais de qualidade para educação superior a distância” produzido pelo MEC. Segundo o documento,

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.

O documento foi criado para regulamentar critérios para o ensino superior a distância e, também, conter a oferta indiscriminada de cursos de graduação a distância oferecidos por instituições privadas sem qualquer estrutura, nem garantia de que o registro de seus diplomas seria aceito. Sua repercussão foi bastante grande nas mídias, tanto pelas discussões pedagógicas que se seguiram, quanto pelas notícias de fechamento de vários cursos (e até faculdades) pelo país. Devido ao significativo caráter institucional desse documento, ele se inclui entre os “textos-chave” (*slogans*, citações de autoridade etc.) que compõem os contextos discursivos da fórmula e que serão considerados no capítulo IV.

Para finalizar, registramos uma transformação bem recente que tem sido apontada nas mídias e cujo impacto nas práticas educativas será mais evidente nas próximas décadas: a mudança do atual conceito de *e-learning* (“aprendizagem online”, através do computador) para o conceito de *m-learning* (“aprendizagem móvel”, através dos celulares e *tablets*). Segundo estudiosos na área de tecnologia ²⁸, o surgimento e difusão da *web.2* (conexão de alta qualidade) junto com novos suportes tecnológicos como *tablets*, celulares de 4ª geração, PDAs, internet 4G etc., permitem que praticamente qualquer tipo de aprendizagem tenha lugar em qualquer lugar e em quaisquer condições. Isso acarretaria mudanças no próprio conceito de *internet*, que

²⁸ Cf. Keegan (2012), Barbosa et al (2011) e Gomes et al (2012).

evoluiria para a **evernet**: todas as pessoas conectadas a um provedor gratuito de grande capacidade e qualidade, vinte e quatro horas por dia. A rede poderia ser acessada principalmente por dispositivos móveis, mas também por meio de superfícies especialmente desenvolvidas para esse fim e instaladas no painel dos veículos, nas vitrines das lojas, pontos de ônibus, estações de metrô, na superfície dos balcões de lanchonete e mesas de restaurante e assim por diante. Essa tecnologia, de fato, já está disponível – o slogan de uma das empresas que a produz é “*anything, anytime, anywhere*” e suas aplicações na educação podem ser conferidas em algumas propagandas veiculadas na internet ²⁹.

²⁹ Cf. o vídeo “**A day made of glass**”, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=oBAY2hOcxS8>. Acesso em 12/11/2012.

CAPÍTULO III

A NOÇÃO DE FÓRMULA EM ANÁLISE DO DISCURSO

O acesso de uma “palavra” à condição de fórmula é parte integrante da história dos usos dessa palavra.

(Alice Krieg-Planque)

3. 1. O estatuto formulaico

Pode-se dizer que vivemos na época das citações, das pequenas frases e das fórmulas. Especialmente se consideramos o advento e a popularidade das redes sociais. No *Facebook*, por exemplo, a principal interface é o “mural”, onde o usuário “compartilha” publicamente frases curtas, aforismos, provérbios etc. que definem seu estado de espírito ou sua opinião sobre um assunto corrente. Com funcionamento muito próximo ao que acabamos de citar, o *Twitter* é ainda mais “estimulante” à circulação das pequenas frases e aforismos, pois exige enunciados mais curtos, cujo limite é 140 caracteres, e – pelo menos em tese – mais significativos (circulam mais rapidamente, são alvos de constantes polêmicas etc.). No *YouTube*, milhares de vídeos (curtos!) sobre uma miríade de temas são publicados diariamente. Até mesmo as grandes conferências ministradas por figuras de renome internacional têm seu tempo de duração reduzido. A mais famosa rede de compartilhamento desse tipo pertence à

fundação TED³⁰, cujas apresentações são limitadas a dezoito minutos e amplamente divulgadas na internet.

Em todos esses espaços, destaca-se a brevidade com que os assuntos são abordados. Maingueneau (2008b) chega a dizer que esta é uma constatação banal: “circula, na sociedade, um grande número de enunciados que podemos designar pelo termo vago de fórmulas, ou seja, enunciados curtos”, cuja dupla significado/significante se apresenta numa “organização pregnante” responsável pela facilidade com que essas fórmulas são memorizadas, retomadas e, eventualmente, reformuladas. Os trabalhos de Alice Krieg-Planque, por sua vez, são dedicados justamente a desfazer esse caráter “vago” e tornar precisa a definição de fórmula discursiva. A autora francesa lhes dá especificidade e rigor científico, o que significa determinar propriedades constitutivas do estatuto formulaico, assim como um quadro metodológico operacionalizável – “a noção de fórmula não é uma noção aproximativa: as propriedades que a caracterizam são precisas” (KRIEG-PLANQUE, 2010, p.111).

De fato, são as propriedades da fórmula que, logo de início, desenhavam para o analista o método de apreensão do objeto. A constituição do corpus, por exemplo, se inicia a partir da circulação (ocorrências) do termo candidato à condição de fórmula pelas diversas mídias. Além disso, há “a necessidade de certa densidade temporal que permita apreender a fórmula em sua historicidade discursiva” (op.cit. p. 61), o que leva a *corpora* extremamente amplos e ricos, assim como a um trabalho de leitura árduo e minucioso.

De posse de um *corpus* inevitavelmente heterogêneo, inicia-se, de modo geral, o exame das propriedades da fórmula, que são quatro: inscrever-se numa dimensão discursiva, ter um caráter cristalizado, funcionar como um referente social e ser

³⁰ Sigla de *Technology, Entertainment, Design*. Originalmente, a fundação dava ênfase a temas como tecnologia e *design*, mas com o aumento da popularidade, a temática se tornou bem mais ampla, abrangendo quase todos os aspectos da ciência e da cultura. Seu lema é “ideas worth spreading” (ideias que valem a pena disseminar) e alguns de seus palestrantes são Bill Clinton, Al Gore, Richard Dawkins, Bill Gates entre outros (http://pt.wikipedia.org/wiki/TED_conferencia).

objeto de polêmica. A ocorrência dessas propriedades, entretanto, pode se dar de maneira desigual, de acordo com a autora, pois a fórmula

é um objeto que se situa num *continuum*: uma sequência é mais ou menos fórmula conforme preencha mais ou menos cada uma das quatro propriedades que a caracterizam. A categoria “fórmula” é, desse ponto de vista, uma “categoria fluida” (op.cit. p.111).

Com efeito, não é incomum encontrarmos formulações cuja estrutura morfossintática esteja muito bem cristalizada, com uma circulação intensa pelos campos discursivos, mas que talvez não seja alvo de debates acirrados, de repúdio. Nesse caso, haveria uma cristalização “forte”, mas caráter polêmico “fraco”. Daí a demanda por análises detalhadas do *corpus*, tendo sempre em mente que o principal objetivo de uma pesquisa que recorre a nessa noção não é dizer se o termo em questão é ou não uma fórmula. Trata-se, antes de mais nada, de explorar uma circulação, uma dispersão, verificando em que medida uma palavra (ou expressão, ou *slogan*, ou pequena frase) passa a funcionar como pretensa formulação de verdade, e começa a se tornar passagem obrigatória de certos discursos numa determinada época e, conseqüentemente, um “lugar” privilegiado para “compreender a forma como os diversos atores sociais organizam, por meio dos discursos, as relações de poder e de opinião” (KRIEG-PLANQUE, 2010, p. 09).

Aliás, o fato da fórmula poder ser uma pequena frase ou um “enunciado bem talhado e apto para chamar atenção” (idem), a coloca ao lado dos fenômenos discursivos que Maingueneau chama de “aforização” e “destacamento” (cf. MAINGUENEAU, 2008b, 2010). O que torna um enunciado apto para chamar a atenção parece ser, em primeiro lugar, sua brevidade e seu caráter polêmico. Talvez seja por isso que Maingueneau salienta o quanto podemos interrogar-nos sobre os novos tipos de polêmica construídos atualmente pelas mídias. Isso aconteceria a partir de

(...) uma mudança da dimensão das unidades concernidas: não se trata mais de textos inteiros, mas de “pequenas frases”. Tal frase, destacada por um jornalista, “aforizada” (Maingueneau, 2008), é apresentada como dirigida

contra tal ou qual pessoa, a quem, por sua vez, se atribuem como resposta outras aforizações, que alimentam as reações dos outros atores do campo político e midiático. O conjunto é usualmente comentado por meio de fórmulas performativas: “A polêmica *inflama* o partido X sobre...”, “X reagiu *vivamente* às palavras de Y...” etc. (MAINGUENEAU, 2010, p. 194).

Além de uma das propriedades básicas da fórmula, o caráter polêmico é um sintoma da relação interdiscursiva constitutiva da identidade dos discursos e, tendo em vista sua relevância para o estudo de “educação a distância” enquanto lugar de encontro e cruzamento de discursos e sujeitos diversos, nos detivemos um pouco mais na análise desse aspecto, como se verá.

Em suma, de acordo com Krieg-Planque, é justamente a grande diversidade de “silhuetas” sob as quais é possível encontrar uma fórmula que faz dela uma noção heurística, passível de ser recolocada e revisitada. Passemos, então, à análise e exemplificação de suas características.

3. 2. As quatro propriedades constitutivas

3. 2. 1. A dimensão discursiva

Embora o suporte da fórmula seja um enunciado linguisticamente descritível, ela não é uma noção linguística, mas sim discursiva. Krieg-Planque é incisiva ao dizer que “a fórmula não existe sem os usos que a tornam fórmula” (2010, p. 81). Isso está diretamente relacionado a sua circulação no corpo social, pois ela circula com o apoio de certos usos, geralmente conflituosos, de acontecimentos e até mesmo de outros discursos que motivam sua utilização e que assim dão razões aos locutores para recorrerem a ela de uma maneira ou de outra. Essa circulação, por sua vez, “não resulta de uma mecânica do linguístico, mas de práticas languageiras e de relações de poder e de opinião que se observam na discursividade” (op. cit. p. 43). Percebem-se relações de poder e de opinião no esforço dos partidários da “educação a distância”

em evitar comparações (na maioria das vezes pejorativas) entre esta e os antigos métodos de ensino por correspondência (como os oferecidos pelo Instituto Universal Brasileiro e o Instituto Monitor, nas décadas de 1970 e 80) e, principalmente, no esforço de pô-la em destaque, significando-a como “nova”, “moderna”, “ímpar” (negritos nossos) :

A educação a distância é um setor da educação **particularmente interessante**, pois é nele que é experimentado o maior número de **novidades** e técnicas pedagógicas. (...) A educação a distância é algo **totalmente novo**, muito **favorável à evolução** do conceito de escola em direção a uma adaptação à **nova relação** que está sendo instaurada com o saber³¹.

Segundo Carlos Eduardo Bielschowsky, secretário de ensino a distância do MEC (Ministério da Educação), enquanto as instituições se desenvolvem para a oferta de cursos a distância, o governo aperfeiçoa seus processos de regulamentação, supervisão e avaliação. (...) Até 2007, não havia critérios de qualidade próprios, pré-definidos para nortear a atuação das instituições de Ensino Superior. O MEC, no entanto, lançou em dezembro de 2007 a portaria nº 40, que estabelece regras tanto para novas instituições quanto para aquelas já existentes.³²

No primeiro excerto, “educação a distância” aparece na entrevista com o filósofo francês Pierre Lévy, e é predicada como “particularmente interessante”, “algo totalmente novo”, que poderá promover uma “evolução no conceito de escola” e uma “nova relação com o saber”. O segundo excerto representa uma amostra do discurso institucional do Ministério da Educação, segundo o qual as instituições de ensino se “desenvolvem” e o MEC “aperfeiçoa” seus mecanismos de avaliação e supervisão, no intuito de garantir a qualidade dos cursos a distância.

O fato de uma fórmula participar dos (e figurar nos) interesses da política e da ciência (por exemplo, as ciências humanas, mas não só esta) dá mostras de sua dimensão discursiva, uma vez que “as fórmulas são objetos de debates e estão carregadas de questões: nesse sentido, elas têm história, elas fazem parte da história” (KRIEG-PLANQUE, 2010, p. 101). Esse caráter “histórico” aparece nas retomadas de

³¹ LEVY, Pierre. Entrevista concedida ao programa **Roda Viva da TV Cultura** em 08 de Janeiro de 2001. Vídeo disponível no site www.youtube.com acesso em 14/08/12.

³² **Conheça os padrões mínimos de qualidade dos cursos EAD**. Disponível em www.iea.org.br - Acesso em 14/08/12.

“educação a distância”, nos prefácios de duas obras dedicadas a essa modalidade de ensino:

O crescimento da educação a distância (EaD) é explosivo no Brasil e no mundo. Dados estão disponíveis por toda a parte: cresce exponencialmente o número de instituições que oferecem algum tipo de curso a distância, o número de cursos e disciplinas ofertados, de alunos matriculados, de professores que desenvolvem conteúdo e passam a ministrar aulas a distância, de empresas fornecedoras de serviços e insumos para o mercado, de artigos e publicações sobre EaD e assim por diante. **Talvez nenhuma novidade tenha produzido um impacto tão intenso na história da educação quanto o desenvolvimento da educação a distância**, nos últimos anos.³³

As páginas que seguem têm o objetivo de apresentar ao leitor aspectos do **fenômeno mais revolucionário** que vem caracterizando a maneira como jovens e adultos estão aprendendo. Adquirir novos conhecimentos relacionados aos seus estudos ou ao seu trabalho, sem ter que estar presente numa sala de aula, pode intensificar a capacitação individual na velocidade que mais convier. (...) Este livro tenta mapear o território atual da EaD, identificando as **forças de pensamento nostálgico que militam contra seu alcance**. Propõe-se ainda demonstrar que as virtudes inerentes à modalidade, num horizonte de não mais de vinte anos, justificarão uma **inversão radical e definitiva**: mais brasileiros aprendendo a distância que presencialmente. Para saber por que e como essa **revolução** vai ocorrer, **afetando a vida de todo cidadão**, convido-o a entrar neste pequeno livro. ³⁴

Segundo Nunes (2006, p.33), os prefácios constituem material fundamental para análise discursiva, construindo imagens dos leitores, do autor e, nesse caso, a concepção adotada para significar “educação a distância”.

O primeiro aspecto destacado é o crescimento “explosivo” da EaD, aliado à publicação de livros, estudos e artigos científicos sobre o tema, além de sua entrada na mídia em geral. Logo depois, o enunciado cita a EaD como responsável pelo maior impacto já causado na história da educação. Essa ideia, que ganha contornos de “revolução mundial”, também é recorrente no segundo excerto. Neste, a EaD é representada como principal veículo na “formação humana do indivíduo para uma sociedade moderna”. O viés de modernidade coincide com as retomadas parafrásticas de “educação a distância” como “fenômeno revolucionário” e “revolução”, reforçadas

³³ MAIA & MATTAR (2008), prefácio.

³⁴ LITTO, (2010a), prefácio.

(por contraste) pelo atraso que caracteriza o pensamento de quem a ela se opõe, “forças de pensamento nostálgico que militam contra seu alcance”.

Todos esses aspectos são representativos de como a fórmula passa a afetar e fazer parte das relações sociais (nas diferentes classes) num dado período histórico, circulando por diferentes campos discursivos, como o político, o científico, o publicitário, o econômico, e principalmente o midiático, em seus diversos suportes. Assim, a fórmula não pode se restringir apenas ao “lugar” de sua gênese, mas se move numa área muito mais ampla, o universo discursivo, definido por Maingueneau como “o conjunto de formações discursivas de todos os tipos que coexistem, ou melhor, interagem em uma conjuntura” (2008a, p. 33). Para Krieg-Planque, a fórmula aparece nos discursos, especialmente os midiáticos, “por meio de uma publicização que é assegurada, em boa medida, pela imprensa, pelo rádio e pela televisão generalista” (op. cit. p. 116).

Um exemplo da exposição de “educação a distância” foi uma série especial de cinco reportagens apresentadas entre os dias 27 de abril e 01 de maio de 2009, no chamado “horário nobre” pelo programa jornalístico de TV com a maior audiência no Brasil, o “Jornal Nacional”. Segundo o primeiro programa,

A educação a distância no Brasil já tem mais de dois milhões e meio de alunos.

(...) É na região norte do país que os cursos a distância mais avançam. As matrículas cresceram 940 % em três anos [de 2005-2008].

(...) No país inteiro, a oferta de cursos superiores na educação a distância cresceu 571% passando de 52 cursos em 2005 para 349 em 2008 ³⁵

Os dados do programa são de 2009. Mais recentemente, o jornal “*Folha de S.Paulo*” (que publicou, numa edição dominical, um caderno especial inteiro dedicado ao tema) forneceu dados que mostram o aumento dos cursos superiores a distância dos 349, em 2008, para 930 em 2010.

Em 2012, os números são muito maiores, haja vista os vários cursos de especialização, extensão e até o primeiro curso a distância oferecido aos alunos da educação básica – experiência inédita no Brasil, da qual tivemos a oportunidade de

³⁵ **Jornal Nacional**, edição exibida em 27 de abril de 2009. Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=Ht12QJKuNuw>. Acesso em 12/08/2012.

participar como tutor online. Este curso foi desenvolvido pela recém-criada EVESP – Escola Virtual de Programas Educacionais do Estado de São Paulo (o que marca o caráter cada vez mais institucional da EaD no país). No site da Secretaria Estadual de Educação, lê-se a informação:

Sobre a EVESP

Criada em maio de 2011 pelo governador Geraldo Alckmin, a Evesp destina-se a oferecer programas educacionais regulares, especiais e de capacitação em situações que requeiram atendimento a necessidades de grupos específicos da população. (...) O projeto busca, também, a modernização dos meios de ensino e de formação continuada. (...) Os cursos são oferecidos na modalidade de educação a distância, uma **alternativa viável** considerando-se o acesso cada vez mais amplo dos jovens aos recursos tecnológicos e midiáticos, comunidades virtuais e ambiente digitais. A utilização de recursos próprios do processo de autoaprendizagem permite aos estudantes o emprego de ferramentas tecnológicas interativas, que se constituem em **elemento motivador do aprendizado**.³⁶

A EaD é citada como “alternativa viável”, cujos recursos tecnológicos interativos possibilitam motivação da aprendizagem. Além do primeiro curso oficial, um curso de nível básico em língua inglesa, a plataforma oferece cursos de aperfeiçoamento para professores da rede, um treinamento online para candidatos aprovados em concurso antes de iniciarem a carreira docente da rede pública do estado, e também há o projeto “Programa de Educação nas Prisões”, com finalidade de ofertar ensino básico integrado em todas as unidades prisionais de São Paulo (este último ainda não está em funcionamento online). Quanto ao curso “Inglês Online”, foi de fato um marco histórico no país, tendo em vista que a EaD é utilizada quase em sua totalidade apenas para a graduação e pós-graduação ou em cursos técnicos profissionalizantes. No evento de inauguração, a coordenadora da EVESP salientou o aspecto pioneiro do projeto: “Este é o primeiro curso totalmente a distância da história do Estado de São Paulo para alunos da rede estadual de ensino. O trabalho é feito especialmente para atingir nossos jovens”.³⁷

³⁶ Disponível em <http://www.educacao.sp.gov.br/portal/projetos/evesp>. acesso em 12/08/2012.

³⁷ Disponível em <http://www.viletim.com.br/capa.asp?idpagina=3292> . Acesso em 12/08/2012.

É o caráter discursivo, em suma, que põe a fórmula no cerne dos problemas sociais de sua época, tornando-a portadora de questões históricas. Além disso, o processo de publicização, que faz parte do percurso da fórmula pelo universo discursivo, também nos ajuda a entender a natureza fluida dos limites dos discursos, jamais fechados em si mesmos. O discurso se apresenta, então, como o lugar das divisões e dos agrupamentos que fundam o espaço público.

3. 2. 2. O caráter cristalizado

“Deve ser possível seguir uma fórmula pelos rastros de sua forma”, afirma Krieg-Planque (2010, p. 61) ao especificar mais esse traço constitutivo de seu objeto de estudo. Ter um caráter cristalizado significa que a fórmula é sustentada por uma forma significativa relativamente estável. Essa estabilidade torna possível que a fórmula esteja entre os fenômenos de retomada e de circulação discursivas, afinal, como diz Possenti (2009a, p. 192), “se a cada enunciação algum efeito de sentido pode ser novo e irrepetível, por outro lado, a “grande massa” dos efeitos de sentido é efetivamente uma retomada de sentidos prévios e com eles coincide”.

Todavia, Krieg-Planque faz uma ressalva contra a atitude de formalismo absoluto referente à cristalização, pois uma sequência identificada como fórmula pode ter variantes. No caso de sequências superiores à unidade lexical simples, essas variantes podem corresponder a operações de comutação que levam a sintagmas novos. A autora cita “purificação étnica”, “limpeza étnica” e “depuração étnica” como variantes de uma mesma fórmula, estudada em detalhes em sua pesquisa de doutorado (Cf. KRIEG-PLANQUE, 2003). Encontramos exemplos semelhantes nas variantes “educação a distância”, “ensino a distância” e “aprendizagem a distância”. Entende-se com isso que a fórmula é sustentada por uma forma significativa “relativamente” estável. Esse aspecto se traduz no que Irène Tamba define como “instabilidade fundamental dos significados, articulado à rigidez fundamental dos

significantes” (TAMBA, 2009). Exemplos de uma cristalização apenas relativa foram encontrados em diversos textos. Citamos um que contém várias ocorrências:

A dificuldade em se apresentar um conceito para EaD está associada, muitas vezes, à existência de várias definições que se contradizem. Existem ainda termos alternativos como “Ensino a Distância”, “Aprendizagem a Distância”, “Aprendizagem Distribuída”, “Educação Virtual Interativa”, “Educação Mediada por Tecnologia”, “Teleaprendizagem”, entre outros.³⁸

Mantendo uma abordagem que não seja puramente formalista, localizam-se formulações concorrentes da fórmula, ou seja, “sequências que podem ser estranhas à fórmula de um ponto de vista morfológico, mas que funcionam, em contexto, como alternativas (eventualmente como alternativas conflituosas)” (KRIEG-PLANQUE, 2010, p. 70). É o caso dos já citados “supletivo de smoking”, “embromação a distância”, “enrolação a distância” e “ensino de segunda classe”. As formulações concorrentes, entretanto, não são “sinônimos em língua”, de acordo com Krieg-Planque, mas sequências que funcionam de modo efetivo no discurso, como substitutos mais ou menos polêmicos e mais ou menos mutuamente exclusivos. A dimensão polêmica será considerada, de maneira mais detida, adiante.

Outro aspecto importante, indicativo da cristalização, é a “redução sintagmática”. Segundo a autora,

é a concisão que permite à fórmula circular, no sentido mais material do termo, é ela que permite à sequência ser integrada a enunciados que a sustentam, a incluam, a retomam, a reforçam a reiteram ou a recusam. (...) Essas reduções explicam-se parcialmente por uma repetição da sequência dos usos, seguindo a regra estabelecida por André Martinet (1960), segundo a qual “quando a frequência de uma unidade aumenta, sua forma tende a se reduzir” por siglação, por apagamento de uma unidade lexical, ou por supressões (KRIEG-PLANQUE, 2010, p. 72).

³⁸ CAMPOS, F. *Fundamentos da educação a distância*. Juiz de Fora: Editar, 2007.

No caso de “educação a distância”, observa-se um processo de redução que culmina na abreviação “EaD”. Conforme exposto na primeira parte deste trabalho, existe uma grande variedade de termos atribuídos a educação “não presencial”, inclusive outras abreviações, mas algumas circulam em um campo mais restrito, geralmente o acadêmico. Um exemplo seria a abreviação AMT, presente no seguinte excerto: “Gostaria de sugerir, por fim, que a expressão ‘Aprendizagem Mediada pela Tecnologia’ (AMT) representa bem melhor a tendência atual da Tecnologia na Educação do que o Ensino a Distância (EAD)”.³⁹

Com a pesquisa nos buscadores digitais (cf. capítulo 01), verificou-se que o caráter cristalizado se apresenta de maneira mais intensa no grande número de ocorrências da sigla “EaD” (sessenta e cinco milhões de resultados no Google em setembro/2012), seguida pelo sintagma não abreviado “educação a distância” (mais de doze milhões de resultados) seguido por “ensino a distância” (oito milhões e oitocentos mil) e “aprendizagem a distância” (três milhões e duzentos e dez mil).

Partindo dessas três principais formulações (“educação a distância”, “ensino a distância” e “aprendizagem a distância”), identifica-se um grande número de reformulações que podem ser estranhos à fórmula de um ponto de vista morfológico, conforme mencionado há pouco, mas que funcionam, em contexto, como alternativas (quase sempre conflituosas).

³⁹ Disponível em <http://www.edutec.net/Tecnologia%20e%20Educacao/edconc.htm>
Acesso em 12/08/2012.

Eis alguns dados catalogados a partir das três “matrizes”:

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	ENSINO A DISTÂNCIA	APRENDIZAGEM A DISTÂNCIA
Educação aberta	Ensino aberto	Aprendizagem aberta
Educação online	Ensino online	Aprendizagem online
Educação virtual	Ensino virtual	Aprendizagem virtual
Educação virtual interativa	Ensino por correspondência	Aprendizagem “off campus”
Educação flexível	Ensino/estudo independente	Aprendizagem autônoma
Educação mediada por tecnologia		Aprendizagem mediada por tecnologia
Educação colaborativa		Aprendizagem colaborativa
		Aprendizagem autodirigida

Tabela 01. Principais reformulações de “educação a distância”

Além desses três grupos de formulações, há grande reincidência de *slogans* mais ou menos cristalizados, associados à “educação a distância”: “estude sem sair de casa”, “a educação vai até você”, “a qualquer hora em qualquer lugar”, “você escolhe a hora e o lugar”, “diploma a partir do sofá” etc. (cf. análise de peças publicitárias, no capítulo quatro). A proficuidade de reformulações e variantes de uma mesma fórmula atesta sua “produtividade lexicológica” (KRIEG-PLANQUE, 2010, p. 41). O processo de cristalização que põe em evidência uma das formas da fórmula não significa, entretanto, “que alguém se acomode a ela: esse uso significa que a fórmula se tornou

uma passagem obrigatória” (idem), ou seja, ela começa a funcionar como um referente social.

3. 2. 3. “Educação a distância” como referente social

Dizer que a fórmula é um referente social é dizer que ela significa alguma coisa (mas não a mesma coisa, por isso é polêmica) para todos num determinado momento. Isso também significa que ela circula, que as pessoas falam dela, que seu lugar de surgimento se diversifica, que se torna um objeto partilhado do debate (KRIEG-PLANQUE, 2010, p. 54). Pode-se atestar o caráter notório do termo “educação a distância” pelo grande número de anúncios sobre cursos nessa modalidade, veiculados em revistas, cartazes, *outdoors*, panfletos, TV, radio etc. que não se observava há alguns anos, embora esse tipo de ensino não seja novidade. O crescimento expressivo de cursos a distância (e de instituições que os oferecem) é um dos fatores para que as ocorrências do termo se multipliquem. Sobre essa característica que leva um signo ao estatuto de fórmula, Krieg-Planque acrescenta:

Consideremos o óbvio: para que esse signo evoque alguma coisa para todos, é necessário que ele seja conhecido por todos. A “notoriedade” do signo, para falar como os profissionais de marketing, é, assim, uma condição necessária para a existência “formulaica” desse signo (ou “palavra”, ou “sequência”). Os critérios que permitem dizer que um signo é notório são numerosos, mas nenhum deles sozinho dá uma resposta definitiva (op.cit, p.92).

No Brasil, grandes veículos de comunicação têm abordado temas relativos à educação a distância e contribuído para fazer circular o termo e suas variantes. Além de veículos mais ligados à área educacional como a revista *Nova Escola* e a *Ensino Superior*, por exemplo, também abordaram o assunto outras mídias mais generalistas como as revistas *Caros Amigos*, *Superinteressante*, *Época*, *Veja*, os jornais de grande circulação como *Estado de S.Paulo*, *Folha de S.Paulo*, assim como o programa jornalístico de TV com a maior audiência no país, o *Jornal Nacional*.

Nesses grandes veículos de comunicação, em especial na mídia impressa, há um aspecto linguístico passível de análise para a verificação de uma marca de remissão ao mundo que é bem característica das fórmulas: a estrutura X dois pontos Y (“X:Y”). Muito comum nas manchetes, essa estrutura é reveladora do que o jornal ou revista dá a ler como presumidamente conhecido:

A parte da esquerda (“X”) desse tipo de manchete, conforme escreve Moillaud, é um “enunciado referencial”: ela é seu pressuposto, remete a um mundo supostamente conhecido pelo leitor. (...) A parte da direita (“Y”) constitui o “enunciado informacional” da manchete: ela é o posto do enunciado, o novo, o presumidamente desconhecido. As reiterações de uma mesma sequência na parte fixa da manchete contribuem para estabelecer uma ordem do dia nos temas da vida pública. Manchetes como “Periferia: a febre do sábado à tarde”, “Periferia: a prevenção pelo esporte”, “Periferia: a política do talão de cheque”, “Periferia: amanhã uma Los Angeles?” e “Periferia: a constatação do fracasso” são, assim, o índice de que “Periferia” funciona como referente social num dado momento no espaço público francês (KRIEG-PLANQUE, 2010, pp. 98,99).

Exemplos desse tipo de estrutura, encontrados no *corpus*, são:

Educação a distância: a tecnologia da esperança ⁴⁰

Educação a distância: o estado da arte ⁴¹

Educação a distância: a queridinha das empresas ⁴²

Educação a distância: vale a pena? ⁴³

EaD: falência moral do ensino ⁴⁴

Educação a distância: o paraíso da picaretagem ⁴⁵

⁴⁰ Disponível em <http://www.eca.usp.br/moran/dist.htm>. Acesso em dezembro/2012.

⁴¹ http://www.pearson.com.br/produtos_detalhes.asp?id_p=0&livro_cod=9788576051978. Acesso em dezembro/2012.

⁴² <http://revistaensinosuperior.uol.com.br/revista.asp?edicao=Edi%E7%E3o%20147>. Acesso em dezembro/2012.

⁴³ <http://www.teofest.com/saomiguel/noticias/noticia145.htm>. Acesso em dezembro/2012.

⁴⁴ <http://avapedagogia.blogspot.com.br/2009/08/ead-falencia-moral-do-ensino-apelido-de.html>. Acesso em dezembro/2012.

⁴⁵ Revista *Caros Amigos*, edição 175 (Outubro/2011).

A parte “Y”, que veicula informações novas, é de fato uma espécie de reformulação parafrástica de “educação a distância”, ou seja, uma das formas com que o termo é retomado ao longo do mesmo texto (uma das reportagens, por exemplo), formando o que Pêcheux denominou de “família parafrástica” – é dentro de uma família parafrástica que a paráfrase funcionaria como a “matriz do sentido”. Devido às diferenças entre a paráfrase linguística e a discursiva e a importância desta última para a pesquisa, consideraremos o assunto mais detidamente, logo a seguir.

3. 2. 3. 1. A paráfrase discursiva

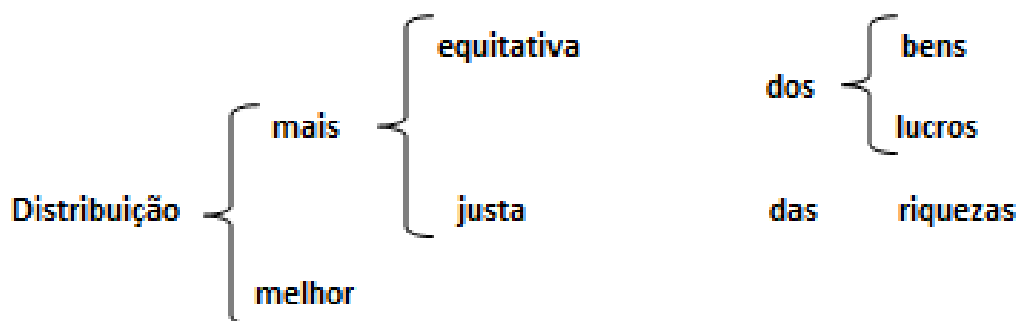
Num texto exemplar, Catherine Fuchs (1983) assume que a paráfrase é uma noção difícil de precisar tanto na teoria quanto na prática, pois, não raro, é objeto de caracterizações opostas. A autora faz um exame das três principais fontes históricas que alimentavam as reflexões linguísticas de época sobre paráfrase, a saber, a perspectiva lógica da equivalência formal (duas proposições são “equivalentes” se elas têm o mesmo valor de verdade referindo-se ao mesmo objeto), a perspectiva gramatical da sinonímia (uma certa “identidade” de sentido, qualificável em termos de semelhança e diferença em relação a um “significado de base”) e a perspectiva retórica da reformulação (uma interpretação prévia do texto-fonte, variável segundo os sujeitos e situações, e que traz à tona a ambiguidade intrínseca de algumas expressões, assim como a multivocidade inerente a todo texto), assim como um exame dos principais problemas implicados em cada uma dessas abordagens. A última perspectiva – de reformulação – é especialmente relevante para os analistas do discurso, pois torna possível a articulação entre a língua e o discurso, em outras palavras, o sistema e seu emprego.

A paráfrase discursiva é diferente da paráfrase linguística na medida em que a primeira pode aparecer como formulações diferentes em sua materialidade, mas

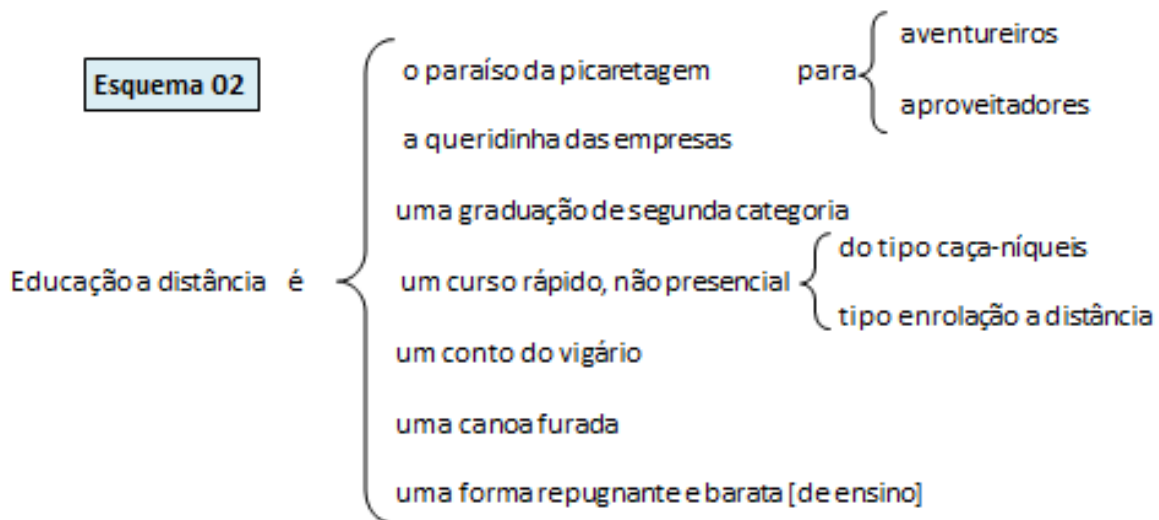
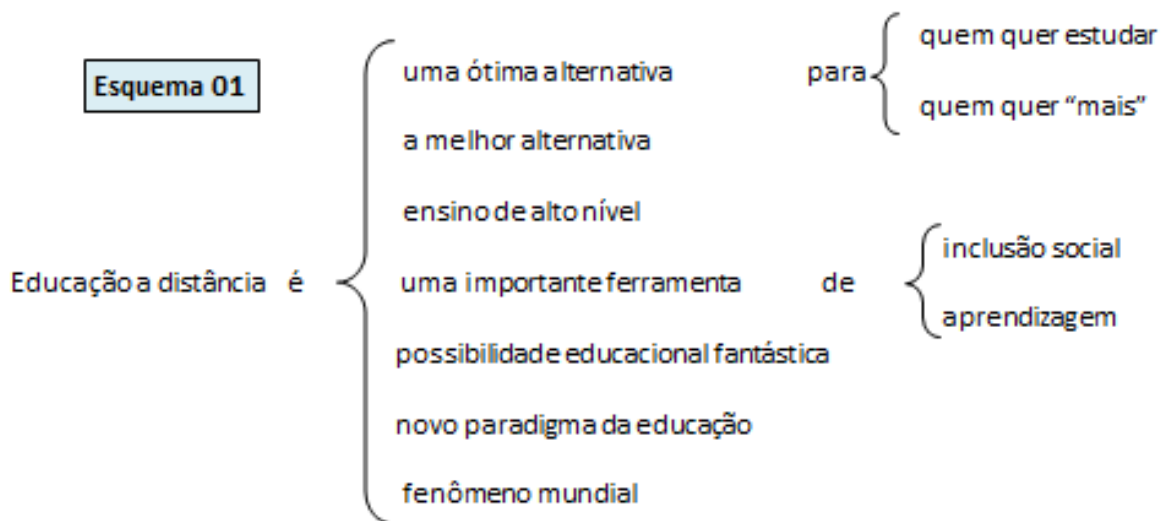
produzindo o mesmo sentido. Isso é explicado em Pêcheux e Fuchs (1975) da seguinte forma:

Queremos dizer que, para nós, a produção de sentido é estritamente indissociável da relação de paráfrase entre sequências tais que a família parafrástica destas sequências constitui o que se poderia chamar de matriz do sentido. Isto equivale a dizer que é a partir das relações no interior desta família que se constitui o efeito de sentido (...) Na realidade, afirmamos que o “sentido” de uma sequência só é materialmente concebível na medida em que se concebe esta sequência como pertencente necessariamente a esta ou aquela formação discursiva (o que explica, de passagem, que ela possa ter vários sentidos) (p. 175).

Na mesma página da obra citada, em nota de rodapé, os autores apresentam um exemplo do que entendem por família parafrástica:



Encontramos no *corpus* exemplos de famílias parafrásticas na concepção de Pêcheux e Fuchs, ou seja, de enunciados típicos de uma mesma “FD” (para nós, junto com Maingueneau (2008b), FD é entendida como “posicionamento”). Apresentamos, a seguir, dois posicionamentos mais “explícitos”/marcados (pró e contra EaD) para, em seguida, analisá-los.



Se o “sentido” de uma palavra ou expressão é apreendido na medida em que esta palavra/expressão aparece (e pode ser substituída) em determinada formação discursiva, a mudança de formação discursiva representa mudança de “sentido”. Ou seja, o mesmo sintagma “educação a distância”, quando aparece numa outra formação

discursiva, eventualmente antagônica a um discurso pró-EaD, é parafraseada de maneira distinta, produzindo “sentidos” distintos dos primeiros, aliás, esse parece ser um dos motivos pelos quais Pêcheux prefere a designação “efeito de sentido”.

Os dois esquemas apresentados seriam exemplos do que acabamos de dizer: o processo de substituição do mesmo “referente” (“educação a distância”) funcionando em FDs diferentes e, portanto, produzindo outros efeitos de sentido bastante diversos.

Considerando o primeiro esquema, pode-se afirmar, de modo genérico, que todas as reformulações de “educação a distância”, nessa representação, indicam a mesma posição favorável à EaD, portanto, pertenceriam a mesma FD “pró-EaD”: de alguma forma, todos os enunciadores do primeiro esquema “defendem” a EaD. Por outro lado, atente-se ao seguinte fato: dizer que a EaD é “**uma** ótima alternativa”, não é a mesma coisa que dizer que ela é “**a melhor** alternativa”; este último enunciador procura deixar claro que a EaD é a melhor de todas as alternativas para quem quer estudar e não apenas uma alternativa entre outras também ótimas. Ainda no primeiro esquema, lê-se que a EaD é uma “importante ferramenta de aprendizagem” o que não significa que ela seja também uma “importante ferramenta de inclusão social” – alguém pode efetivamente “aprender” conteúdos em um curso e até conseguir um diploma, mas isso não garante sua “inclusão social” (não é garantia de emprego, ou de ascensão social, por exemplo – considerando que estar empregado e ter poder aquisitivo para usufruir de bens materiais e culturais signifiquem “estar incluído” socialmente). O que queremos ressaltar é que dentro de uma mesma FD há fragmentação da suposta unidade, há espaço para divisões e isso faz com que a instabilidade seja sua principal característica.

Diferenças também podem ser observadas em enunciadores que “compartilham” a não-adesão à EaD. Embora todos nessa FD protestem contra a EaD, o viés das críticas também varia: enquanto para um enunciador a EaD não seria boa por ser um tipo de ensino de “segunda categoria”, uma forma de “enrolação” onde ninguém aprenderia nada, para outro o problema maior da EaD residiria nos

interesses mercadológicos por trás dela e que a tornariam a “queridinha das empresas”, um espaço onde se poderiam implantar cursos “do tipo caça-níqueis”.

A complexidade das relações sociais indica que o “mundo” não está dividido simplesmente em dois polos, de um lado, aqueles que são “a favor” determinado assunto/tema, e de outro os que são “contra”. A análise detalhada do *corpus* permite localizar diferentes posicionamentos no interior do que poderia ser considerado, *a priori*, o mesmo “lado”. Por exemplo, voltando aos posicionamentos daqueles que defendem a EaD e em cujos enunciados as reformulações parafrásticas são sempre “positivas”, há muita discordância sobre práticas e terminologia. A propósito de ocorrências desse tipo, Krieg-Planque (2010, p.100) salienta que “lutar” por uma palavra é lutar por uma descrição do real. Como exemplo adicional (especialmente da discussão em torno da terminologia), vê-se, nos excertos a seguir, como defensores da EaD discutem (e disputam) entre si supostos sentidos da primeira palavra do sintagma – para ficar numa pequena amostra (negritos nossos):

A educação é um processo complexo que envolve fatores externos e internos, sendo os próprios indivíduos responsáveis por tal processo. Alguns autores, entre eles destaco Paulo Freire, concebem a educação como algo pessoal, interno, **não sendo, desta forma, aceito que alguém possa educar alguém.**⁴⁶ (nota: defende-se, aqui, o termo “ensino” a distância)

(...) **o que pode ocorrer a distância é o ensino, não a educação ou a aprendizagem:** estas ocorrem sempre dentro do indivíduo e, portanto, não podem ser “remotizadas”. O ensino, entretanto, pode. Daqui para frente, portanto, vou falar apenas em Ensino a Distância (EAD), **nunca em educação a distância ou aprendizagem a distância**, que são expressões que, para mim, não fazem o menor sentido.⁴⁷

Há quem utilize, por exemplo, o termo ensino a distância como sinônimo de educação a distância. Na UFSCar, entende-se que educação é um processo bem mais abrangente do que ensino e, também, que **pode haver ensino sem necessariamente haver aprendizagem.** Para a Universidade, ensinar tem a docência como centro do processo e aprender tem o educando como foco da atenção. Se a educação ocupa-se do processo ensino-aprendizagem, ela deve

⁴⁶ Disponível em www.educead.com.br . **A Educação a distância como um novo paradigma educacional** Acesso em 06/11/2012.

⁴⁷ Disponível em www.edutec.net . **Tecnologia na educação: conceitos básicos.** Acesso em 06/11/2012.

dar atenção a quem ensina e a quem aprende. Claro que o objetivo último é a melhoria da construção do conhecimento e, para isso, educador e educando precisam receber a devida atenção. Enfim, na UFSCar, **consideramos a terminologia educação a distância mais adequada** para denominar o que entendemos como ensino-aprendizagem, pois abarca um processo bem mais amplo.⁴⁸

Parece-me que **o termo mais adequado** para nos referirmos a esta área será o de **“Aprendizagem a Distância”**. Com efeito, este tipo de ensino e aprendizagem basear-se-á mais na autonomia do formando e na progressiva responsabilização deste pelo seu próprio processo de aprendizagem, desenvolvendo estratégias metacognitivas de estudo.⁴⁹

Em enunciados como esses se percebe que os sintagmas “educação a distância”, “ensino a distância” e “aprendizagem distância” não mantêm relações de equivalência entre si, não funcionam como sinônimos. Embora as formulações *a priori*, pareçam indistintas, não é do mesmo processo de ensino-aprendizagem que se fala quando aparece “educação/ensino/aprendizagem a distância”. E nem precisaria ser um termo diferente na forma. Como já mostramos nos dois esquemas apresentados anteriormente, o mesmo sintagma “educação a distância” pode produzir efeitos de sentidos diferentes de acordo com a relação parafrástica empiricamente constatada, isto é, em um *corpus* discursivo, considerando-se seu caráter histórico. Um bom exemplo é fornecido em Maingueneau (1987, p. 96): “queremos uma economia sadia, isto é, sem inflação; isto é, sem desemprego; isto é, com crescimento”. Cada parafraseagem de “sadia” implica um determinado posicionamento, característico de um discurso econômico específico.

Enfim, citamos um último excerto relacionado à temática da paráfrase para mostrar como a classificação de um enunciado em uma mesma família parafrástica (e numa mesma FD) pode ser menos óbvia e se apresentar como um problema ao analista, pois, embora represente uma posição adepta de um determinado termo,

⁴⁸ Disponível em www2.ufscar.br/ead – acesso em 06/11/2012.

⁴⁹ Disponível em www.prof2000.pt/users/edfr04/trabalho2.htm - **Definições de EAD**. Acesso em 06/11/2012.

revela contradições no interior do interdiscurso. Trata-se de uma “definição” encontrada na Wikipédia:

Educação a distância (EaD, também chamada de teleducação), por vezes designada erradamente por *ensino à distância*, **é a modalidade de ensino** que permite que o **aprendiz** não esteja fisicamente presente em um ambiente formal de **ensino-aprendizagem**, assim como, permite também que faça seu **auto estudo** em tempo distinto. Diz respeito também à separação temporal ou espacial entre o professor e o **aprendiz** ⁵⁰ (negritos nossos).

Embora esta definição represente uma posição favorável ao sintagma “educação a distância”, em oposição à “aprendizagem” ou “ensino”, o enunciado se refere ao método como “modalidade **de ensino**” que acontece num ambiente de “**ensino-aprendizagem**”. Além disso, todas as vezes que se refere à figura do aluno, o termo usado é “aprendiz”, aquele que pratica o “auto estudo” (com enfoque no ato de aprender, típico dos partidários da “aprendizagem a distância”) que acontece no já mencionado “ambiente formal de ensino-**aprendizagem**”. Talvez essa opacidade se deva antes a um problema de redação do que um problema de discurso, mas, ainda assim, como entender as relações parafrásticas desse texto?

Não queremos, com esses exemplos, dizer que as FD são espaços fechados e homogêneos, uma vez que o próprio Pêcheux (embora inicialmente as tenha assim concebido) reconhece posteriormente que

uma FD não é um espaço estrutural fechado, pois é constitutivamente “invadida” por elementos que vêm de outro lugar (isto é, de outras FD). (...) No horizonte desta problemática aparece a ideia de uma espécie de vacilação discursiva que afeta dentro de uma FD as sequências situadas em suas fronteiras, até o ponto em que se torna impossível determinar por qual FD elas são engendradas (Pêcheux, 1983, p. 310).

O problema que se apresenta, então, seria a pouca operacionalidade da noção de paráfrase enquanto “determinadora de / determinada por” uma FD que é, por definição, instável. Ou seja, a reformulação de um termo, ainda que numa mesma FD e

⁵⁰ Disponível em wikipedia.org/wiki/Educação_a_distância. Acesso em 06/11/2012.

pertencente a uma mesma família parafrástica, poderia produzir um efeito de sentido diferente daquele “determinado” pela FD. Assim, “o sentido não pode ser definitivamente o mesmo se se materializa de formas diversas” (POSSENTI, 2009b, p. 85). Neste viés, “a paráfrase é um instrumento de análise simplificador: ela é que ‘controlaria’ o sentido, já que impõe o mesmo ao diferente, e não as representações formais, que são metalinguísticas. (...) A paráfrase pode muito bem ser o lugar do diferente” (op.cit). É levando em considerações esses aspectos que ganha relevo a noção de “percurso”, conforme já abordada no capítulo 01: ao abordarmos as diversas (re)formulações de “educação a distância” num corpus heterogêneo, não procuramos construir “totalidades” ou espaços de coerência, mas sim “desestruturar as unidades instituídas” (ou, ainda, ver como as unidades se constituem na própria dispersão).

Um bom indicativo de que uma palavra/sintagma é uma fórmula é o fato de que a inserção dessa palavra em uma família parafrástica não é óbvia, ou seja, suas reformulações e retomadas são tão diversas que essa proficuidade dificulta ao analista relacionar o termo a uma FD.

Além disso, para Krieg-Planque (2010), as reformulações parafrásticas, aliadas à circulação, são uma importante manifestação do caráter de referente social da fórmula. Mas aqui reforçamos a ideia da paráfrase como o lugar do diferente, ou pelo menos, da tentativa de impor o diferente ao mesmo. Citando a pesquisa de Fiala e Ebel (1983) Krieg-Planque fala das fórmulas “xenofobia” e “Überfremdung” que, na França dos anos 1960-1980,

condensaram em si uma massa considerável de discursos, para os quais serviam de equivalentes semânticos. Enunciar um ou outro era colocar em circulação significações múltiplas, contraditórias, remetendo a existência de séries de enunciados parafrásticos, bem atestados, pelos quais os dois termos eram definidos (KRIEG-PLANQUE, 2010, p. 54)

Assim, quando a fórmula circula e se impõe a todos com um sentido que é determinado pelo outro (e não simplesmente pela relação parafrástica dentro da mesma FD) ela invalida a ideia segundo a qual os discursos seriam fechados sobre si

mesmos. Segundo Krieg-Planque, por meio da noção de referente social e de circulação, Ebel e Fiala contribuem para o que Régine Robin chama de “um dos grandes deslocamentos da análise do discurso”: a descompactação das FD, passando a entendê-las como abertas, permeáveis, heterogêneas (KRIEG-PLANQUE, 2010, p. 55). Outro estudioso do discurso, Jean-Jacques Courtine também sublinhou essa fusão do diferente e do mesmo, quando disse que os discursos produzidos a partir de posições ideológicas contraditórias não constituem “de forma alguma entidades separadas, mas permanecem em contato pela circulação e troca de “fórmulas”, cujas condições é necessário definir a partir de uma pluralidade heterogênea de condições de produção” (Courtine, 1981, p. 32).

As reformulações encontradas no *corpus* – que vão além das relações de família parafrástica “dentro” da mesma FD – apontam para a complexidade do processo de produção de sentidos. Não basta, por exemplo, considerar a paráfrase como o lugar do mesmo (em tensão com o diferente/polissêmico), pois até ela pode ser o lugar do diferente. É nesse sentido que um locutor restauraria bem ou mal, na totalidade ou em parte, fielmente ou não, o conteúdo de um texto-fonte sob a forma de um texto-segundo (Fuchs, 1983, p. 133). E é também neste viés que o mesmo e o diferente se imbricam.

3. 2. 4. A dimensão polêmica

No intuito de melhor definir essa propriedade da fórmula, Krieg-Planque busca embasamento em outros autores:

P. Fiala e M. Ebel sustentam uma concepção contextual do sentido, e insistem nisso: se há de fato um significante comum em circulação (a coroa da “moeda”, para retomar a metáfora de Courtine), o significado (no caso, a cara) está em perpétua redefinição, em razão mesmo de sua circulação. Nem todos inscrevem a mesma coisa no lado cara da fórmula, e é exatamente por essa razão que esta é questão central nos debates (KRIEG-PLANQUE, 2006, p. 56).

Os diferentes sentidos construídos a partir da mesma fórmula são exemplos da dificuldade que encontram aqueles que tentam definir “educação a distância”. Nem mesmo na abreviação “EaD” há consenso: em alguns textos a primeira letra é lida como “educação” e em outros como “ensino”. Alguns excertos:

A educação a distância (EAD) vem crescendo de maneira explosiva. Consequentemente, cresce também o número de instituições que oferecem algum tipo de curso a distancia, empresas fornecedoras de treinamentos não presenciais e artigos e publicações sobre EAD.⁵¹

Novidade incerta? Mais um conto do vigário? Ilustres filósofos e distinguidos educadores torcem o nariz para **o ensino a distância (EaD)**.⁵²

Educação a distância (EaD), também chamada de teleducação), por vezes designada erradamente por *ensino à distância*, (...) ⁵³

O caráter polêmico da fórmula faz com que ela participe de discussões tanto acerca do uso do termo em questão (o que corresponderia a seu valor *de dicto*), quanto acerca do próprio referente designado pelo termo (seu valor *de re*). No caso de “educação a distância” é acirrada a discussão quanto ao caráter pedagógico dessa modalidade de ensino – o que se enquadraria no valor *de re*:

Com a proliferação de estruturas que veiculam notícias (...) todo mundo pensa que sabe alguma coisa só porque acessou um link no Google. Isso vale, também, para os que pensam que estão na vanguarda da liderança, pois fizeram um cursinho rápido, tipo enrolação a distância. Naturalmente, há casos e casos, mas não creio que a modalidade seja a panaceia apregoada, mesmo porque não funciona em casos onde se necessite de maior profundidade de reflexão e acompanhamento didático-pedagógico⁵⁴.

É intensa a discussão acerca das vantagens e desvantagens da EAD (educação a distância). A verdade é que, mesmo apresentando algumas ressalvas, os educadores destacam mais benefícios do que problemas na modalidade⁵⁵.

⁵¹ Maia & Mattar (2007).

⁵² CASTRO, Claudio de Moura. *Embromação a distância*. **Revista Veja**, edição 2108, 15 de abril de 2009.

⁵³ Disponível em wikipedia.org/wiki/Educação_a_distância. Acesso em 06/07/2012.

⁵⁴ LICO, Luís Sérgio. *Enrolação a distância*. Disponível em www.rhcentral.com.br/artigos acesso em 06/07/12.

⁵⁵ MARQUES, Camila. *Ensino tem mais vantagens que desvantagens, dizem especialistas*. **Folha de S.Paulo** 28 de Setembro de 2004, versão online, acesso em 06/07/12.

A educação a distância não é um “fast-food” em que o aluno se serve de algo pronto. É uma prática que permite um equilíbrio entre as necessidades e habilidades individuais e as do grupo – de forma presencial e virtual. (...) As possibilidades educacionais que se abrem são fantásticas⁵⁶.

Além desses exemplos, citamos também algumas denominações valorativas já comentadas na primeira parte do trabalho como “famigerado ensino à distância”, “forma repugnante e barata”, “ensino de segunda categoria”, “supletivo de smoking”, entre outras formas com as quais os enunciadores se referem à EaD. Ademais, a polêmica começa a se explicitar de fato quando envolve, de alguma forma, o valor *de dicto*, que está diretamente relacionado ao emprego da fórmula. Alguns exemplos (colchetes nossos):

Romero Tori, da Escola Politécnica da USP, disse bem no início de sua apresentação [no 15º CIAED - Congresso Internacional ABED de Educação a Distância]: “O nosso querido presidente da ABED, Frederic Litto, que me desculpe, mas discordo desse termo ‘educação a distância’. Para mim, ele destaca o que há de pior na modalidade, e não o que há de melhor, que são justamente as diferentes e ricas formas de interação”, provocou. A proposta do polêmico educador, que incentivou a participação da plateia durante a sua apresentação, foi exatamente oposta: que a modalidade fosse chamada de ‘educação sem distância’⁵⁷.

Acredito que em breve o termo “Educação a Distância” possa deixar de existir. Acredito que o “ensino semipresencial” seria um termo mais adequado, ou “educação apoiada pelas novas tecnologias”, ou simplesmente “educação”⁵⁸.

Todas essas discussões são exemplares das questões de natureza extremamente variada que a fórmula agrega, assim como são variadas as maneiras de os locutores responderem a elas, de tomarem parte no debate. É por isso que Krieg-Planque (2010, p. 57) diz que as categorias *de re / de dicto*, versões medievais da

⁵⁶ MORAN, José Manoel. *O que é educação a distância*. Publicado inicialmente em **Novos caminhos do ensino a distância**, no Informe CEAD - Centro de Educação a Distância. SENAI, Rio de Janeiro, ano 1, n.5, dezembro de 1994, disponível em www.eca.usp.br/prof/moran/textosead.htm, acesso em 06/07/2012.

⁵⁷ *Educadores criticam o termo ‘Educação a Distância’*. **Folha de S.Paulo**, 05 de outubro de 2011. Disponível na versão online, acessada em 20/10/11.

⁵⁸ Haguenaer (2011).

transparência e da opacidade, têm o inconveniente de ser muito rudimentares do ponto de vista da análise do discurso. Essa distinção fica longe de esgotar a relação do enunciador com as palavras que ele utiliza. Segundo a autora, “é precisamente essa relação complexa que se trata de desvendar quando se tenta compreender a maneira pela qual os locutores tomam posição em relação às palavras que são postas no centro do debate público” (idem). Muitas vezes, tanto o termo quanto a “coisa” a que ele se refere tornam-se indistinguíveis, pois até mesmo a noção do que seria presencial ou a distância se (con)funde.

Num futuro provável não haverá muito sentido em se rotular um curso como sendo “a distância” ou não. Nem mesmo uma simples atividade educacional (uma aula, por exemplo) poderá ser binariamente qualificada como uma entre apenas duas opções⁵⁹.

O fato de haver formulações divergentes, conflitantes, de um mesmo referente atesta a dimensão polêmica da fórmula. Nesse sentido, *o denominador comum, que é a unidade lexical, torna possível o debate, enquanto a diversidade de significações atribuídas a essa unidade torna possível e mesmo facilita a polêmica* (Krieg-Planque, 2010, p. 26). Na verdade, para a autora, a construção da fórmula como referente social e como objeto polêmico são indissociáveis: é porque se impõe como dominante que ela não é aceita por todos. Dessa forma, a distinção “referente social / polêmica” poderia ser vista como uma abstração a serviço da pesquisa, um gesto do analista para descobrir os lugares de instalação e fragilização da fórmula (op.cit, p. 56).

É porque se constitui num “problema” – já que funciona como portadora de um valor de descrição dos fatos políticos e sociais – que a fórmula é objeto de polêmicas variadas. Segundo Krieg-Planque,

A fórmula é portadora de questões sócio-políticas. Entendemos com isso que ela põe em jogo algo de grave. “Grave” não necessariamente num sentido dramático, mas no sentido de que ela põe em jogo a existência das pessoas: a

⁵⁹ TORI, Romero. *Métricas para uma Educação sem Distância*. **Revista Brasileira de Informática na Educação**. Sociedade Brasileira de Computação. V. 10 n. 2. pp. 9-19, Setembro de 2002.

fórmula põe em jogo os modos de vida, os recursos materiais, a natureza e as decisões do regime político do qual os indivíduos dependem, seus direitos, seus deveres, as relações de igualdade ou de desigualdade entre cidadãos, a solidariedade entre humanos, a ideia que as pessoas fazem da nação de que se sentem membros (op.cit, p. 100).

Um exemplo de como “educação a distância” põe em jogo os modos de vida e a dimensão política da vida das pessoas aparece em matéria publicada na revista “Caros Amigos” (ed.175, outubro/2011), a propósito de uma campanha “anti-EAD” promovida pelo Conselho Federal de Serviço Social – CFESS, em maio de 2011, com apoio do ANDES (Associação Nacional dos Docentes Em Ensino Superior). A campanha foi intitulada **“Educação não é fast-food! Diga não para a graduação a distância em Serviço Social”**. Segundo a presidente do CFESS, o objetivo da campanha é promover o debate sobre esse tipo de ensino na sociedade, além de “defender uma educação presencial, pública, laica e de qualidade, crítica à presença das forças de mercado, cuja expressão maior é o incentivo a educação a distância” (RODRIGUES, 2011, p.29). A campanha com cartazes, adesivos e marcadores de livros foi suspensa por uma liminar concedida pelo juiz federal Haroldo Nader, da 8ª Vara da subseção judiciária de Campinas, no interior de São Paulo, a pedido da Associação Nacional de Tutores de Ensino a Distância (idem). Abaixo dois exemplos do material de divulgação veiculado durante a campanha:

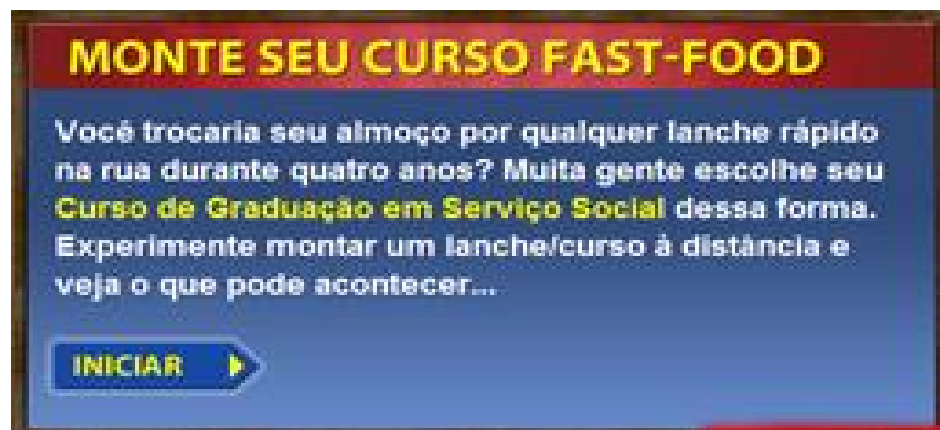


Figura 06. Página inicial do site da campanha



Figura 05. Cartaz da campanha veiculada pelo CFESS

O cartaz na **figura 05**⁶⁰, assim como enunciado na **figura 06**⁶¹, correspondem à ideia de mercantilização da educação evocada na entrevista da presidente do CFESS. O *fast-food* é conhecido pela grande popularidade de seus produtos, disponíveis em lanchonetes que formam uma rede mundial de franquias, e também pela praticidade dos alimentos (daí o termo inglês “*fast*”, cuja tradução é “rápido”) que podem ser consumidos de pé, na rua, sem pratos ou talheres. O problema é que os *fast-foods* também são famosos pelas críticas que recebem devido a sua pouca qualidade nutricional, sendo alguns de seus produtos, inclusive, prejudiciais à saúde. Com efeito, a CFESS associa esse processo de mercantilização da educação à ideia de “precarização”, materializada na EaD.

⁶⁰ Disponível em <http://coletivolutarquandoefacilceder.blogspot.com.br/2011/05/cfess-manifesta-educacao-nao-e-fast.html> Acesso em 11/08/12.

⁶¹ A figura 06 mostra o *printscreen* da tela inicial que continha o link através do qual seria possível “montar” seu próprio curso, escolhendo os itens como se fossem ingredientes de um lanche (à semelhança de lanchonetes como o *Subway*, por exemplo), mas essa página foi tirada do ar por ordem judicial. A página contém apenas comentários do CFESS dizendo sofrer censura abusiva e está disponível em http://www.cfess.org.br/noticias_res.php?id=603, acesso em 11/12/12.

Considerada ofensiva pelos alunos da EaD, a campanha foi atacada em blogs e redes sociais e também na esfera judicial. Em um desses *blogs* encontra-se a imagem da **figura 07**⁶², onde se lê: “Enquanto o CFESS para no tempo, o ensino a distância vive o futuro”.



Figura 07. Montagem feita em resposta à campanha do CFESS

Num diálogo encenado entre um robô representando o MEC e uma estátua representando o CFESS, o robô diz: “CFESS, você se manifestou de forma discriminatória contra o Ensino da Distância (EAD), sua punição vai ser ficar vendo a EAD expandir!!! KKK”. Em resposta, a estátua diz: “Desculpe, sr. MEC, minha cabeça é dos tempos da pedra lascada”. Ressalte-se que o robô tem olhos brilhantes e está sorrindo, numa postura firme e confiante, enquanto a estátua aparece sentada numa cadeira com o braço recostado numa pequena mesa, perto de uma copo e uma garrafa,

⁶² Disponível em <http://www.uniblog.com.br/ajudo/493422/diga-sim-ao-ensino-a-distancia-e-nao-a-atitude-do-cfess.html> Acesso em 11/11/12.

e seu olhar se dirige ao chão, numa postura triste e cansada. Numa pequena legenda, a chancela do MEC aparece novamente na forma do endereço eletrônico que remete à legislação sobre educação a distância, ao lado do *slogan* “Diga sim a EAD”.

Outro comentário sobre a campanha, no qual o locutor se identifica como aluno:

Discordo DE TODO DESSA CAMPANHA DO CFESS, pois na página q acessei na campanha diz tudo que o meu pólo EAD nao faz. Por ex: diz lá que nao possuímos biblioteca, no meu pólo possui! Diz que o tutor nao é bacharel em serviço social, a minha é sim! Diz que a prova é múltipla escolha e não presencial, no pólo em que estudo é presencial e com dissertação, temos seminários, elaboramos pesquisa de campo e temos toda a assistência para tirar qualquer dúvida em tempo real. Por isso nao generalizem, e sim pesquisem qual EAD melhor oferecido por ai. E complemento dizendo que é um método emancipado de ensino, pois só quem realmente está preparado pode fazer um curso a distância, pois não temos o comodismo de um professor todos os dias a tira colo, temos que correr atrás para garantir trabalhos bem feitos e muita leitura, pois senão não conseguimos acompanhar, diferente do tradicional que qualquer aluno acompanha.

No enunciado, a representação do aluno típico da EaD é feita em comparação (contraste) com a imagem do aluno da educação presencial. Enquanto o primeiro é referido como “realmente preparado”, aquele que “corre atrás” de qualidade, apresenta “trabalhos bem feitos”, é um bom leitor, o segundo é associado ao comodismo de ter “um professor todos os dias a tiracolo” numa rotina tradicional de estudos “que qualquer aluno acompanha”. Essas representações serão retomadas adiante, quando analisarmos mais detalhadamente os estereótipos e simulacros presentes nos discursos da EaD e da educação presencial.

Por ora, mencionamos outro aspecto em que um termo associado constantemente à EaD é alvo de polêmica: trata-se da função do “tutor” nos cursos online. Embora lhes seja exigido o diploma de graduação para exercerem seu papel no desenvolvimento das disciplinas (a autoria dos textos cabe aos professores do curso), os tutores não são remunerados como professores (embora, em muitos casos, tenham a mesma formação e títulos), nem têm sua categoria reconhecida como “profissão” no Ministério do Trabalho. Eles desempenham funções essenciais na interação com os alunos, ficando responsáveis, inclusive, pela correção de atividades escritas, mediação

dos fóruns temáticos virtuais e até atribuição de notas e aferição de frequência dos alunos. Segundo João Roberto Moreira Alves, presidente do Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação e presidente da Associação Brasileira de Tecnologia Educacional,

A figura do "tutor" tende a ser substituída (pelo menos na nomenclatura). A definição jurídica do termo afirma que é uma pessoa responsável por um incapaz. As instituições e os próprios alunos não aceitarão ser equiparados aos desprovidos de poderes. Uma das missões dos especialistas é encontrar um novo termo, mais adequado.⁶³

Um último exemplo de como a “educação a distância”, em evidência de seu caráter polêmico, põe em jogo “as decisões do regime político e as relações de igualdade ou de desigualdade entre cidadãos” (KRIEG-PLANQUE, 2010, p. 100), envolve a não aceitação dos profissionais advindos desse regime de ensino. Em matéria publicada no jornal “Folha de S. Paulo” (edição especial sobre EaD no caderno “Mais”, 29/07/2012) a resistência ao diplomado nessa modalidade se concentra no setor público, principalmente nas áreas de licenciaturas diversas e Serviço Social. Em 2008, por exemplo, o Conselho Federal de Biologia publicou resolução proibindo o registro de profissionais com diplomas de ensino a distância, situação que só foi revertida com negociação que envolveu o MEC, segundo a reportagem. Outro caso é o da ABEEAD (Associação Brasileira de Estudantes do Ensino a Distância) que trava uma disputa judicial com a Prefeitura da cidade de São Paulo por causa de uma publicação no Diário Oficial do Município, segundo a qual professores formados em Pedagogia por meio de EaD não seriam aceitos para concorrer em concursos públicos. A prefeitura de São Paulo foi derrotada em primeira instância, mas está recorrendo da decisão. A argumentação do juiz versa a favor da ABEEAD, apontando que a regulamentação federal “determina que os diplomas de cursos superiores a distância, emitidos por instituições credenciadas pelo Ministério da Educação, estão amparados

⁶³ http://www.ipae.com.br/pub/pt/cme/cme_68/index.htm. Acesso em 10/11/2012.

pela lei e não se distinguem de diplomas de cursos presenciais”⁶⁴. Em artigo publicado na revista Nova Escola⁶⁵, a consultora da Capes para EaD e membro da comissão de avaliação do Inep/MEC, Ymiracy de Souza Polak, afirma que ainda há um grande preconceito contra a EaD, pois, devido à modalidade ser relativamente recente, "o mercado não conhece os formados a distância e há um desconhecimento muito forte sobre a qualidade dos cursos". O artigo ainda acrescenta que

em alguns países da Europa, (...) além dos curso EAD serem constantemente avaliados pelo governo, os profissionais formados dentro dessa modalidade estão entre os mais disputados. Os motivos são simples. Eles se dedicam mais aos estudos, são autônomos, sabem se organizar melhor, resolvem problemas inesperados com mais agilidade e estão em busca de oportunidades para crescer.

Novamente, emerge do texto uma representação do aluno da EaD como “autônomo”, “organizado”, “ágil” e atento a “oportunidades para crescer”, ao mesmo tempo em que esse mesmo aluno, ao se tornar um profissional formado (segundo os posicionamentos inseridos no discurso contrário à EaD), é preterido no mercado de trabalho. Considerando esse conflito típico das polêmicas e tendo em vista a afirmação de Maingueneau (2008a, p. 99) de que não é um fato exterior ao discurso (por exemplo, um processo judicial ou uma campanha contra determinada prática educativa) que funda a relação polêmica, mas esta é uma manifestação de um processo de incompatibilidade radical – que o autor denomina “interincompreensão regrada”. Um dos efeitos da relação polêmica é a produção de simulacros discursivos, conceito já apresentado na seção 1.3 deste trabalho e que retomaremos brevemente nas análises a seguir. Dessa vez, serão incluídos simulacros da educação presencial, doravante EP.

⁶⁴ **Crescimento X Discriminação.** Caderno “Mais”, suplemento especial “Carreiras”, Folha de S.Paulo, 29/07/2012.

⁶⁵ **Educação a distância: vale a pena?** Revista Nova Escola, edição 227, novembro/2009.

3. 2. 4. 1. Interincompreensão: a relação polêmica constitutiva

Maingueneau (2008a) propõe um dispositivo teórico capaz de “apreender o dinamismo da “significância” que domina toda a discursividade”: um sistema de restrições semânticas globais. Segundo esta concepção, não haveria mais lugar para a oposição entre “superfície” e “profundeza” do discurso (onde, na profundeza, “residiria” a especificidade do discurso), mas a identidade discursiva estaria disseminada por todos os planos, tanto na ordem do enunciado quanto na da enunciação, como se fosse um “DNA” do discurso em questão. Por sua vez, essa identidade discursiva é definida a partir da interdiscursividade, o que significa entender o interdiscurso como tendo primazia sobre os discursos, ou seja, estes últimos não se constituem independentemente de outros discursos, para serem depois postos em relação, “mas eles se formam de maneira regulada no interior do interdiscurso” (op.cit., p. 21). Essa é uma das razões pelas quais a relação interdiscursiva se manifesta como polêmica, uma vez que a própria gênese dos discursos acontece num processo de incompatibilidade radical, conceitualmente denominado “interincompreensão regrada”.

A dimensão polêmica permite a observação científica dos discursos como um “lugar” privilegiado para “compreender a forma como os diversos atores sociais organizam as relações de poder e de opinião” (KRIEG-PLANQUE, 2010, p. 09). Esclarecemos, todavia, que o estudo de uma polêmica como a instituída entre a EaD e a EP abrange a consideração de vários fatores, assim como a análise detalhada da semântica global dos dois discursos em questão, além das várias dimensões afetadas pelo sistema de restrições que essas semânticas representam – o que fugiria completamente aos objetivos deste trabalho. Nesta etapa da pesquisa, nos interessa explicitar a produção de simulacros discursivos dentro da relação de interincompreensão, para melhor compreendermos a relação polêmica de que a fórmula participa e ao mesmo tempo contribui para constituir.

Segundo Maingueneau, a relação polêmica “baseia-se numa dupla bipartição: cada pólo discursivo recusa o outro, como derivando de seu próprio registro negativo,

de maneira a melhor reafirmar a validade de seu registro positivo” (2008a, p. 64). Isso significa que, a partir de cada sistema de restrições semânticas, são definidos dois conjuntos de categorias semânticas opostas: o conjunto dos semas reivindicados pelo discurso (os semas positivos) e o conjunto dos rejeitados por ele (os semas negativos). Os semas são aqui entendidos como unidades de sentido que refletem “a exploração sistemática das possibilidades de um núcleo semântico” (idem). É a partir desses semas que entram em cena os simulacros.

Vejamos alguns exemplos, primeiro, da forma como a EaD é apresentada a partir de seu próprio discurso (o registro positivo de seu sistema de restrições), para depois, a partir disso, identificarmos os simulacros construídos pelo discurso da EP (negritos nossos):

A educação a distância **não é um “fast-food”** em que o aluno se serve de algo pronto. **É uma prática que permite um equilíbrio** entre as necessidades e habilidades individuais e as do grupo (...) o que se abre são **possibilidades educacionais fantásticas**.⁶⁶

A educação a distância é um **fenômeno educacional novo** (...) e firma-se como **certeza pedagógica**.⁶⁷

A Aprendizagem a Distância é o **novo paradigma da educação**.⁶⁸

A educação a distância surge como uma **importante ferramenta de inclusão social**.⁶⁹

No primeiro excerto, o enunciador recusa a condição de *fast-food* aparentemente devido a conotação negativa⁷⁰ associada a esse tipo de alimento. Para o enunciador, “educação a distância” não seria como um alimento industrializado, mas sim uma “prática equilibrada” entre necessidade e habilidade, entre o indivíduo e o grupo.

⁶⁶ MORAN, José Manoel. **O que é educação a distância**. disponível em www.eca.usp.br/prof/moran. Acesso em 22/10/2010.

⁶⁷ “No caminho do novo”. **Revista Ensino Superior**, Edição 150. Março/2011, artigo não assinado.

⁶⁸ LITTO, Frederic M. *Retrato frente e verso da aprendizagem a distância no Brasil*. **Revista ETD -Educação Temática Digital**, Campinas, v.10, n.2, 2009, pp.108-122.

⁶⁹ MARTINS, A. R. & MOÇO, A. *Vale a pena entrar nessa?* **Revista Nova Escola**, edição 227, novembro/2007, pp. 52-59.

⁷⁰ Krieg-Planque cita o trabalho de Courtine para dizer que a refutação por denegação – expressa na estrutura “não é X que P” – é uma manifestação de que o locutor precisa assumir uma posição diante de uma determinada fórmula (KRIEG-PLANQUE, 2010, p.96).

Considerando os outros excertos, podemos dizer que, a partir de sentidos postos em circulação por sujeitos que se posicionam a favor da EaD, esta é apresentada como a “educação do futuro” representando, sumariamente, um “novo paradigma educacional”. Por sua vez, o discurso da EP, no movimento mesmo de constituir-se, procurará desestabilizar “sentidos positivos” em torno desses sintagmas, enxergando-os como um simulacro do que seria o “novo”. Vejamos o próximo grupo de excertos:

Novidade incerta? Mais um **conto do vigário**? Ilustres filósofos e distinguidos educadores torcem o nariz para o ensino a distância (EAD). ⁷¹

Devo confessar: sou um aluno à moda antiga. E certos “**modernismos**” não me caem bem como aluno, desde aulas de vídeo a trabalhos em grupo pela internet, via mensageiro. Mas o que mais me incomoda e me deixa frustrado chama-se EAD, o tão **famigerado “ensino à distância”**. ⁷²

Conseguiram “grudar” a ideia de que o ensino a distância equivale à democratização de acesso ao ensino superior (...) mas, na verdade, não passa de uma **canoa furada**. ⁷³

Muitos **pensam que estão na vanguarda** porque fizeram um cursinho rápido, tipo **enrolação a distância**. Naturalmente, há casos e casos, mas não creio que a modalidade seja a panaceia apregoada, mesmo porque **não funciona** em casos onde se necessita de maior profundidade de reflexão e acompanhamento didático-pedagógico. ⁷⁴

No recorte apresentado, a posição contrária à EaD se explicita na forma como o discurso da EP retoma o sintagma “educação a distância” reformulando-o num simulacro do “novo”. Se a EaD se apresenta como “novidade educacional”, “possibilidade fantástica”, “novo paradigma”, “fenômeno educacional novo”, o discurso da EP a interpreta como “novidade incerta”, “modernismo”, um engodo para quem “pensa que está na vanguarda”, mas na verdade está caindo num “conto do vigário” (mentira) ou embarcando numa “canoa furada” (que representaria a ilusão de utilidade, fadada ao fracasso).

⁷¹ CASTRO, Claudio de Moura. *Embromação a distância*. **Revista Veja**, edição 2108, 15 de abril de 2009.

⁷² NASCIMENTO, Douglas. **EAD: Falência moral do ensino?** Disponível em www.douglasnascimento.com Acesso em 20/09/12.

⁷³ RODRIGUES, L. (2011). *Ensino a distância: o paraíso da picaretagem*. **Revista Caros Amigos**. edição 175, outubro/2011, pp. 28-31.

⁷⁴ LICO, Luís Sérgio. **Enrolação a distância**. Disponível em www.rhcentral.com.br/artigos acesso em 11/11/10.

Conforme já dito, os semas que constituem a grade semântica definidora de um discurso estão divididos em semas positivos (reivindicados pelo próprio discurso) e semas negativos (rejeitados por ele), ou seja, “enunciar a partir de um determinado discurso é enunciar em conformidade com as regras de formação desse discurso e concomitantemente rejeitar o que seriam os traços semânticos de seu Outro” (BRUNELLI, 2008, p. 21). Assim, a EaD, por sua vez, também interpretará no registro negativo de sua semântica os semas positivos da EP, como, por exemplo, o apregoador ensino “tradicional” nas salas de aula onde professor e aluno estão em interação “real” e não virtual, além da suposta “qualidade superior” do ensino tradicional. Neste discurso, os alunos e professores presenciais seriam “melhores” que os virtuais, ou seja, estariam numa melhor condição educacional. Vejamos como isso se dá nos próximos excertos (destaques nossos):

Em boa parte de nossas faculdades, estudar é apenas **passar vinte horas por semana ouvindo o professor ou cochilando**. Mas isso não é possível no EaD. (...) A **educação presencial bolorenta** está sendo ameaçada pelas múltiplas combinações do presencial com tecnologia a distância⁷⁵.

Apesar dos sucessos da EAD em todos os setores de aprendizagem no Brasil, especialmente no tocante à democratização do acesso ao conhecimento avançado, essa abordagem enfrenta uma série de obstáculos, de várias ordens de grandeza, quanto ao **conservadorismo mental** e à **ignorância**. Talvez o obstáculo mais **grotesco e lamentável** seja o que provém da própria comunidade educacional (...) É normal encontrarmos, nas Faculdades de Educação, colegiados cujas opiniões representam **visões nostálgicas**, inflexíveis, e um “**campo visual limítrofe**” sobre questões de aprendizagem e didática, incluindo a **resistência às mudanças** em todas as suas formas. Seu discurso é sempre de auto-contradição, de declarações sem a apresentação de evidência corroborativa, talvez sugerindo, conscientemente ou não, manter as camadas brasileiras menos favorecidas sem acesso ao conhecimento. O argumento de eventual “falta de qualidade da EAD” não pode ser usado pelos responsáveis pela **situação calamitosa e desastrosa de nossa educação presencial**.⁷⁶

(...) o aluno da EAD é muito diferente das situações de educação presencial, nas quais se tem um número expressivo de **alunos** em sala de aula sem **que muitas vezes nunca tenham se manifestado**. Por esta razão que é possível afirmar que muitas vezes conhece-se mais o aluno a distância do que aquele presencial, que se faz **apenas de corpo presente**, no entanto, não participa

⁷⁵ CASTRO, Claudio de Moura. *Embromação a distância*. **Revista Veja**, edição 2108, 15 de abril de 2009.

⁷⁶ LITTO, F.M. (2009)

do diálogo que necessariamente deveria acontecer em ambientes de aprendizagem.⁷⁷

Todos os indicadores que temos visto até hoje, tanto nacional quanto internacionalmente, mostram que os alunos de educação a distância são iguais ou melhores que os da educação presencial. (...) O aluno brasileiro, por natureza, não é disciplinado. **Nas aulas presenciais** ele assume a posição de **espectador** ao ter um professor que diga o rumo que **ele deve seguir**.⁷⁸

(...) não podemos ser **passivos** em relação ao assunto que está sendo aprendido. Entretanto, **no ensino tradicional** é exatamente assim que funciona: **o professor explica e o aluno escuta**. Na maioria dos casos **não existe muita interatividade** na aula. Por outro lado, no ensino a distância o aluno tem uma responsabilidade maior pelo seu aprendizado. O aluno tem uma série de atividades a cumprir, deve estudar o assunto, tem que escrever em fóruns, deve realizar pesquisas complementares, interagir com o professor, enfim, o aluno é obrigado a tornar-se participativo. Na verdade, ter alunos que participem e estejam interessados na aula é o sonho de todo professor de aulas presenciais.⁷⁹

os analfabetos no século XXI não serão os que não souberem ler ou escrever, mas os que não souberem aprender, desaprender e reaprender", como diz Toffler. Nesse sentido, **aqueles que negam as tecnologias e a educação a distância** correm o risco de **estagnarem no tempo**...⁸⁰

Dessa feita, a EaD é quem constrói simulacros da EP: o ensino “tradicional” é interpretado como “ultrapassado”, “embolorado” e, portanto, estragado, sem serventia. Os defensores da EP são vistos como “resistentes à mudança”, “nostálgicos”, portadores de um “conservadorismo mental”, cuja ignorância causaria problemas “grotescos e lamentáveis” ao desenvolvimento do país, pois impediria as classes menos favorecidas de ascender socialmente através do acesso ao conhecimento, ao contrário, dependeriam apenas da “situação calamitosa e desastrosa” da educação presencial. Note-se a imagem de aluno presencial que é construída através dos simulacros: um aluno que “passa vinte horas por semana cochilando na sala de aula”, apenas de “corpo presente”, sem jamais se “manifestar”, numa relação nada dialógica onde o professor explica e ele escuta, onde o professor

⁷⁷ SCHLÜNZEN, K.(2009)

⁷⁸ Disponível em http://www.w3net.com.br/noticias/noticias_de_mercado Acesso em 02/08/2012.

⁷⁹ Disponível em http://www.infonet.com.br/andres_menendez. Acesso em 02/08/2012.

⁸⁰ Disponível em www.ead-2011.blogspot.com/.../analizando-charge-faz-se-necessario.html Acesso em 02/08/2012.

indica o “rumo” e ele simplesmente “segue”. Segundo essa visão, o pró-ativo aluno virtual é aquele que os professores presenciais sonham ter. Em suma, tanto alunos quanto professores “tradicionais” estariam todos “estagnados” no tempo, condenados a serem os “analfabetos tecnológicos” do século XXI. Por conseguinte, como é típico do sistema de restrições semânticas, o discurso da EP rejeita essa designação de “retrógrado”.

“O ensino a distância foi o formato encontrado pelos governantes para diplomar pobres em massa e responder às metas educacionais impostas por organismos internacionais como o Banco Mundial (...), além disso, **rotulam quem questiona esse tipo de curso, como retrógrado**”, ressalta César Augusto Minto, vice-presidente da Associação de Docentes da Universidade de São Paulo, a Adusp.⁸¹

A respeito da produção mútua de simulacros, é importante destacar que os traços negativos são traços que o discurso atribui a seu Outro a partir de seus próprios semas positivos. Desse modo, cada discurso introduz o outro em seu fechamento, traduzindo os enunciados desse Outro por meio de suas próprias categorias. Segundo Maingueneau, “o Outro representa esse duplo cuja existência afeta radicalmente o narcisismo do discurso, ao mesmo tempo em que lhe permite ter acesso à existência” (2008a, p. 118).

3. 2. 4. 2. Polêmica e(m) imagens: uma prática intersemiótica

Nas leituras do *corpus*, percebemos manifestações dos mesmos discursos pró/contra EaD, mencionados na análise da dimensão polêmica ocorrendo em outras semioses, além das puramente verbais: cartazes, charges, *cartoons*, ilustrações etc. Tendo em vista lidar com essa ocorrência, recorreremos a outra noção que Maingueneau desenvolve, relacionada à relação polêmica e à produção de simulacros:

⁸¹ RODRIGUES, L. (2011).

a de *prática intersemiótica*. Prosseguindo com suas hipóteses, o autor diz que o discurso não deve ser pensado somente como um conjunto de textos, mas como uma *prática discursiva*, por meio da qual o sistema de restrições semânticas torna os textos compatíveis com a “rede institucional” de um “grupo”, que a enunciação ao mesmo tempo supõe e torna possível (2008a, p. 23). Em conformidade com isso, a prática discursiva também pode ser concebida, de maneira mais abrangente, como uma *prática intersemiótica* que integra produções pertencentes a outros domínios semióticos (pictórico, musical etc.), dessa forma, “o mesmo sistema de restrições que funda a existência do discurso pode ser igualmente pertinente para esses outros domínios” (idem). A prática intersemiótica deve ser considerada, em consequência, como a manifestação de uma mesma semântica em outros planos que não o estritamente linguístico-textual.

A seguir, consideraremos algumas imagens que abordam, de diferentes posicionamentos, a temática sobre EaD, em especial as diferenças entre a EaD e a EP. As análises visam a destacar o fato de que os mesmos simulacros identificados nos enunciados da seção anterior “reaparecem” aqui, em outra semiose.



Figura 11. “Educação a distância” na charge do cartunista Penn Will.

Considerando a figura 11⁸², há várias leituras possíveis, a começar pelo investimento no significado de “distância”, uma vez que nem os alunos nem o professor estão presentes na sala de aula retratada – os alunos poderiam, até mesmo, estar envolvidos em outra atividade qualquer, sem nenhuma relação com a aula e deixaram seus celulares para “gravar” a explanação do professor. Acreditamos, entretanto, que os celulares sejam uma personificação dos alunos e o monitor, uma personificação do professor (um dos motivos que levam a essa interpretação é a posição dos celulares, curiosamente “em pé” e também a posição do monitor, virado para a classe, como se fosse uma aula presencial comum). Segundo esse ponto de vista, a EaD, na verdade, não representaria nenhuma novidade na estrutura educacional, ou seja, a charge parece negar ideia da EaD como “novo paradigma da educação”, uma vez que a sala de aula continua tendo o mesmo *layout* tradicional. O professor aparece na tela de um monitor sobre a mesa, na frente da classe, e no lugar dos alunos aparecem pequenos celulares, todos iguais, sobre as carteiras dispostas no *layout* clássico das escolas presenciais. Se considerarmos que o computador equivale ao professor e os celulares equivalem aos alunos, o tamanho maior do professor em relação ao tamanho dos alunos, assim como as posições em que se encontram, parece sugerir que estes últimos continuam ocupando a posição inferior de “expectadores passivos”, “receptores” do conhecimento, enquanto aquele continua na posição superior de detentor do conhecimento. Ambas as posições são bastante criticadas no ensino presencial, o que torna essa charge uma forma de crítica também ao ensino tradicional – ela também serviria, digamos, como “arma” (argumento) contra a EP. Entretanto, é pouco provável que essa imagem apareça no discurso da EaD, mesmo que fosse para “atacar” a EP (de fato, nos vários sites e blogs em que constatamos sua ocorrência, o posicionamento é claramente favorável à EP e crítico à EaD). Isso se explica, talvez, porque o aspecto que parece mais evidente na charge não é o (bom ou mau) uso das tecnologias, mas sim o *layout* da sala de aula. São muito comuns em sites, livros, blogs etc., imagens e representações gráficas relacionadas ao conceito de

⁸² Disponível em <http://joademeira.wikispaces.com/02+Educacao+do+Seculo+XXI>, acesso em 11/11/12.

“educação a distância” que procuram quebrar o paradigma clássico da aula expositiva em que o professor fala e os alunos escutam, usando, em vez disso, um modelo chamado de “teia” ou “rede”⁸³.

Além disso, o *blog* em que coletamos a figura 11 é mantido por um professor da rede pública, presencial, e a charge aparece junto ao seguinte enunciado: “A aprendizagem em rede veio tornar o conhecimento mais acessível, imediato e intuitivo, mas também veio questionar a importância da interação pedagógica na aprendizagem” (idem a nota 82). De certa forma, questiona-se a falta de interação pedagógica na EaD, uma vez que a ausência de interatividade parece dominar a cena retratada. Assim, a mera presença de objetos tecnológicos não serviria como garantia de uma verdadeira transformação nas práticas educativas presenciais.

A mesma charge aparece em outro *blog* (também de uma professora da educação presencial, conforme manifesto em seu perfil), acompanhada de uma breve postagem da autora do *blog*: “Essa me chamou atenção. Vejam só a Era das Tecnologias em sala de aula”⁸⁴. As letras maiúsculas de “Era das Tecnologias” ajudam a produzir o “tom” irônico com o qual se critica o poder transformador das novas tecnologias, pois, na prática, elas estariam reproduzindo os velhos paradigmas da EP.

Na **figura 12**⁸⁵, a crítica recai sobre o aluno típico da EaD (aqui denominada “aprendizagem a distância”, do inglês *distance learning*) – um adulto.

⁸³ Apresentamos alguns exemplos no **anexo 01**.

⁸⁴ Disponível em <http://professoragracielecamillo.blogspot.com.br/>, acesso em 11/11/12.

⁸⁵ Disponível em http://www.cartoonstock.com/directory/c/correspondence_course.asp, acesso em 11/11/2012.



Figura 12. Aprendizagem a distância (distance learning)

Ele está de pé ao canto da sala, aparentemente um escritório em sua casa e não mais a sala de aula, usando um chapéu de “burro” (“*Donkey*”). A expressão de seu rosto indica tristeza e frustração, talvez por não conseguir “acompanhar” um curso a distância que, de fato, exige boa dose de autodisciplina e autonomia, além de familiaridade com interfaces digitais e navegação na internet. A frustração também poderia vir da constatação de que nada foi aprendido num curso desse tipo, especialmente em consequência da insinuada falta de qualidade dos conteúdos e métodos “tecnológicos” utilizados no processo educativo não presencial. Nesse sentido, “burro” tanto pode ser aquele que procura (que confia em) um curso a distância, quanto a condição do aluno após a conclusão do curso.

“Burro” também funcionaria como um simulacro do aluno desatento, que não tem bons hábitos de estudo etc. e que seria atraído (enganado) pelas “facilidades” da EaD. De qualquer forma, os sentidos são postos em circulação a partir de ideias pejorativas, negativas: pode-se entender que a EaD atrai os alunos mais burros, que buscam conseguir facilmente um diploma, assim como se pode inferir que mesmo um

aluno bem intencionado (interessado em aprender) acabaria terminando seu curso a distância sem aprender nada, ou seja, a EaD só produziria “burros”.

À semelhança da figura 11, também é possível ver nessa charge uma crítica às práticas da EP, nesse caso, o castigo em que se colocava o aluno de pé, em frente a todos os colegas, usando um chapéu cônico com a inscrição “burro”, cujo objetivo nada pedagógico era a humilhação. Ainda assim, a EaD continuaria sendo atacada, pois, na melhor das hipóteses, estaria reproduzindo os “defeitos” da EP e não instaurando um novo modelo educativo.



Figura 13. “modernidade” e EAD

A charge da **figura 13**⁸⁶ é outro exemplo de como um sema positivo presente no discurso da EaD (o traço de “modernidade”) é interpretado no registro negativo do discurso da EP: além de ser referido como “troço moderno” por um dos alunos, o outro responde com sarcasmo: “grande coisa!”, o que permite entender que a EaD em nada muda a rotina de vida deles. A imagem mostra um cenário rural em que eles vão à escola em um trator, sem nenhum conforto, ao lado de sacas e demais cargas. Uma placa indica “escola 20 km” apontando para uma longa estrada que atravessa diversas colinas até chegar a uma pequenina casa – aparentemente a escola. Na construção dessa cenografia, não há espaço para a “comodidade de aprender em casa”, nem a tão propagada “inclusão social”, outro traço muito presente no discurso da EaD. A propósito dessa imagem, há um breve comentário da autora do *blog* : “Isso é inclusão? Quero crer em políticas públicas de QUALIDADE, e com EFICIÊNCIA, para TODOS. Mas, muitas vezes, o que vemos, é um governo apenas implantando burocracias e números e projetos para “inglês ver”” (idem nota 86).

Há, também, um jogo com o sentido de “distância” em que “educar a distância” ou fazer um curso a distância são interpretados unicamente pela falta de proximidade geográfica com a escola presencial.

⁸⁶ Disponível em <http://luanazanelli.wordpress.com/2011/07/30/charges-sobre-ead/>, acesso em 11/11/2012.



Figura 14. Cartaz da campanha “educação não é *fast-food*”

Se, na figura 12, o enfoque era o aluno da EaD, na **figura 14**⁸⁷, um outro cartaz da campanha “educação não é *fast-food*” movida pelo CFESS, é o professor do ensino não-presencial que ganha destaque. Ele está num balcão típico de lanchonetes e atrás dele, numa parede de ladrilhos, há a ilustração de um diploma, deixando claro qual é o principal produto do cardápio. Os demais elementos que compõem a bandeja (gordurosos, cheios de conservantes, com baixo teor nutritivo, caso fossem alimentos) são “estágio e emprego”, “ensino e infraestrutura” e “professores”. O professor usa um avental característico dos balconistas de lanchonete *fast-food* e ostenta um sorriso algo superficial, ao mesmo tempo em que sua mão direita segura o que parece um diploma e a mão esquerda parece simular o movimento de contar cédulas de dinheiro. A “composição” da imagem no cartaz é um bom exemplo do que Maingueneau chama de “cena validada”, articulada às três dimensões da cena da enunciação (cf. Maingueneau 2005, 2008b, 2010). As cenas validadas instalam-se no imaginário social tanto como modelos valorizados, quanto como rejeitados (retomaremos a relação entre cena validada e estereótipos no capítulo 4, ao analisarmos propagandas sobre

⁸⁷ Disponível em http://www.cfess.org.br/noticias_res.php?id=671, acesso em 11/11/2012.

EaD). Na campanha em questão, a banalização da relação ensino aprendizagem é evocada por meio do comércio de alimentos industrializados em redes alimentícias que visam o lucro e não necessariamente a qualidade de seus produtos. A “praticidade” dos cursos a distância é transformada em simulacro na *junk-food* de nutrição duvidosa (expressão da língua inglesa para designar “comida de rua”, lanches etc., uma das acepções de *junk* é lixo). No caso do professor, o simulacro de um profissional especializado, talvez com carreira acadêmica (seus cabelos brancos indicam que não é um “iniciante”), é um balconista de lanchonete mais comprometido com o dinheiro/lucros do que com o produto de seu trabalho.



Figura 15. Professores e “especialização a distância”

Outro exemplo em que a suposta falta de comprometimento do professor da EaD aparece como traço característico desse sujeito é a charge reproduzida na **figura 15**⁸⁸. Nela, uma professora conta à colega que está se especializando em educação a distância, enquanto atira um apagador na direção de um aluno – que se debruça na

⁸⁸ Disponível em <http://greveuesb.blogspot.com.br/2012/08/ensino-distancia-nao-e-uma-solucao-e.html> , acesso em 11/11/2012.

carteira para escapar da agressão. A violência física contra estudantes é condenada há décadas, tanto pelo código civil, quanto pelo ECA – Estatuto da Criança e Adolescente. A professora alienada representa exatamente o contrário de um profissional praticante do “novo paradigma da educação” autodeclarado no discurso da EaD. Outro sentido possível, construído a partir da charge, é que mesmo um curso em nível de especialização, quando realizado na modalidade a distância, não seria capaz de mudar a prática docente de professores ruins, que executem práticas inaceitáveis em sala de aula. O curso a distância seria ineficaz como instaurador de um “novo paradigma”, pois os vícios profissionais continuariam os mesmos.

Para Otaviano Helene (professor do Instituto de Física da USP e autor do *blog* onde aparece a charge), o ensino a distância não funciona como solução para a crise instaurada na carreira docente (a crise seria causada pela falta de professores na rede pública e a má qualificação dos que lecionam, entre outros problemas). Segundo Helene, essa modalidade de ensino não funciona como “suporte” aos cursos de graduação nas licenciaturas, nem como meio de especialização aos profissionais já graduados: “formar professores por meio do EaD poderá comprometer duas gerações, a dos próprios professores formados e a de seus alunos” (idem nota 88).

Além desse posicionamento “desfavorável” a EaD, a charge, assim como na figura 13, põe em funcionamento uma espécie de jogo com os sentidos de “distância”. Uma das leituras permite interpretar a fala da professora como se ela estivesse fazendo um curso de especialização na área de educação por meio da educação a distância – que, diga-se de passagem, parece não estar surtindo efeito em sua prática pedagógica. Não se pode excluir, todavia, que o curso poderia estar sendo feito na modalidade presencial, pois não há nada no enunciado que contradiga essa interpretação.

Pode ser feita ainda outra leitura, segundo a qual a distância referida compreende o espaço (físico, geográfico) entre a professora e o aluno – a educação ocorreria ali mesmo dentro da classe, por meio do arremesso do apagador na cabeça do aluno. No caso desta última leitura, há também um investimento na polissemia da palavra “educação”: a partir dessa perspectiva, “educar”, no enunciado, significa

“castigar” e não “ensinar”. De certa maneira, é como se a EaD, enquanto relação de ensino aprendizagem, não existisse de fato. “Educar a distância” é simplesmente arremessar um objeto em um aluno para castigá-lo ou chamar sua atenção. Salientamos esse aspecto porque essa ideia é bastante recorrente nos discursos que atacam a EaD. À guisa de comparação, a próxima figura, veiculada na *Folha de S. Paulo*, se utiliza do mesmo recurso semântico.



Figura 16. Distância entre escola pública e a particular.

Na **figura 16**⁸⁹, o “ensino a distância” a que o político se refere também não é uma modalidade educacional, mas é baseado numa distância “social”, pois reside na diferença entre classes sociais dentro da mesma modalidade, a EP. Na charge, é como se a EaD não existisse: tanto a escola particular quanto a pública são exemplos de ensino presencial. A diferença (distância) é manifesta no tamanho das duas escolas (enquanto a particular é um prédio com vários andares, a pública mais parece uma cabana), provavelmente nos recursos a disposição dos alunos, e também na própria qualidade do ensino, aspectos que podem ser inferidos a partir de um gráfico que

⁸⁹ Folha de S. Paulo, 29 de agosto de 2011. Disponível em <http://alienacaoinquieta.wordpress.com/2011/09/07/charges-da-folha-de-sp-%E2%80%93-agosto-de-2011/#>, acesso em 11/11/12.

apresenta a escola particular no alto da gradação, ao lado do que seria uma nota dez ou um índice máximo de avaliação e a escola pública ao lado do marco zero. Este é outro caso em que a crítica recai tanto sobre a EaD, que é negada em sua especificidade educacional, quanto na EP (de maneira especial sobre esta última), particularmente uma forte crítica às políticas públicas voltadas para educação, haja vista o político comentar que a distância entre ricos e pobres é prioridade no país. Isso retoma uma velha tese sociológica segundo a qual é do interesse da classe dominante reproduzir a diferença entre as camadas sociais de forma a garantir a perpetuação de seu poder.

Voltando à questão dos simulacros, encerraremos esse subtópico com alguns exemplos em que aparecem imagens do professor, do aluno e do próprio conceito de “educar a distância” em discursos cujos posicionamentos são marcadamente pró-EAD.

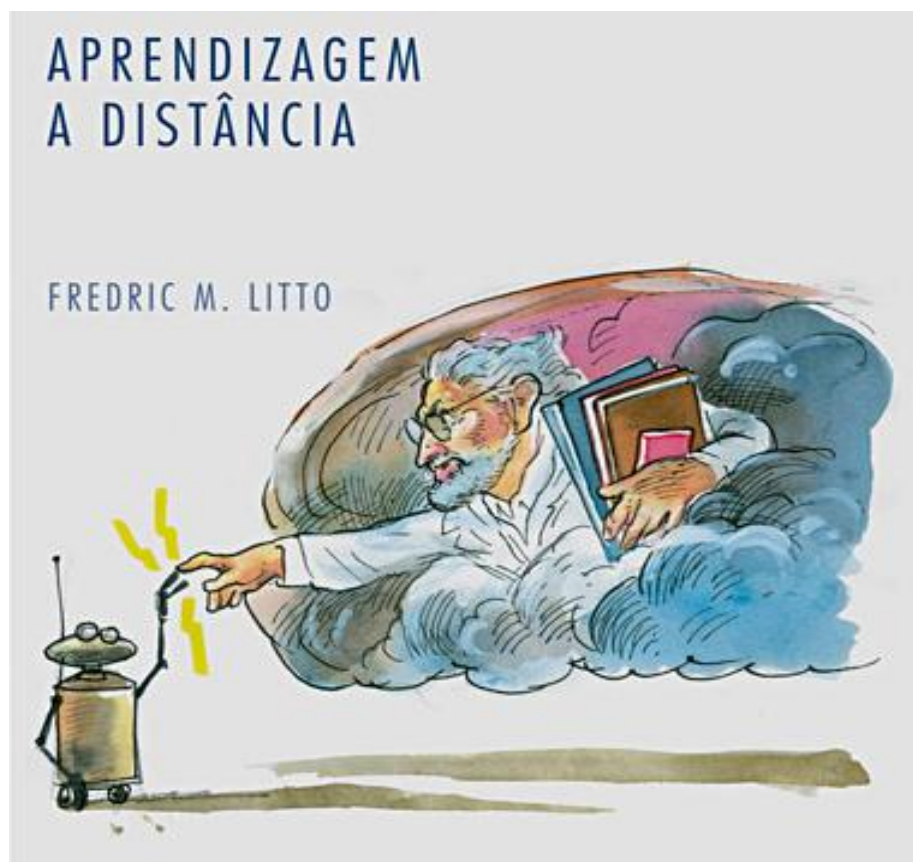


Figura 17. Capa do livro “Aprendizagem a Distância”

Na figura 13⁹⁰, o enunciador do discurso pró EaD investe na construção de uma imagem “positiva” de seus professores (diríamos, até, “superlativa”!). Trata-se da capa de um livro intitulado “Aprendizagem a Distância” onde identificamos uma relação de intertextualidade com a famosa pintura no teto da Capela Sistina, no Vaticano. O afresco é conhecido como “A criação de Adão”, pintado por Michelangelo entre 1508-1512⁹¹. Na cena, a EaD ganha contornos divinos, e a figura do professor aparece como ninguém menos que Deus. Em um de seus braços ele segura vários livros, o que evoca a sabedoria e remete à ideia de “professor bem preparado”, que ministra boas aulas. Além dos livros, um pequeno objeto rosa preso à mão parece ser um aparelho como os *mp4*, *ipods* etc., o que colabora para a construção da imagem de “novo paradigma educacional”, pois sugere uma prática de ensino que se vale, também, das novas tecnologias. Quanto ao aluno, este aparece como um robô evocando sua condição futurista, nada retrógrado. Uma pequena antena sugere sua capacidade de estar sempre “alerta”, “ligado” (“antenado”!) nessa aparição da “educação do futuro”. Seu dedo é tocado pelo indicador do professor-Deus, deixando bem clara a ligação que existe entre os dois, uma ligação “visceral”, “essencial”. Embora as posições de “criador-superior” e “criatura-inferior” ainda estejam presentes, o contato das duas figuras é muito original, inovador, pois também parece representar o contato entre a religião e a ciência, a filosofia e a “mecânica”, as ciências humanas e as exatas, o que é etéreo (virtual) com o que é físico (real).

⁹⁰ LITTO, F. M. **Aprendizagem a Distância**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2010.

⁹¹ Disponível em www.wikipedia.org/wiki. Acesso em 02/08/2012.

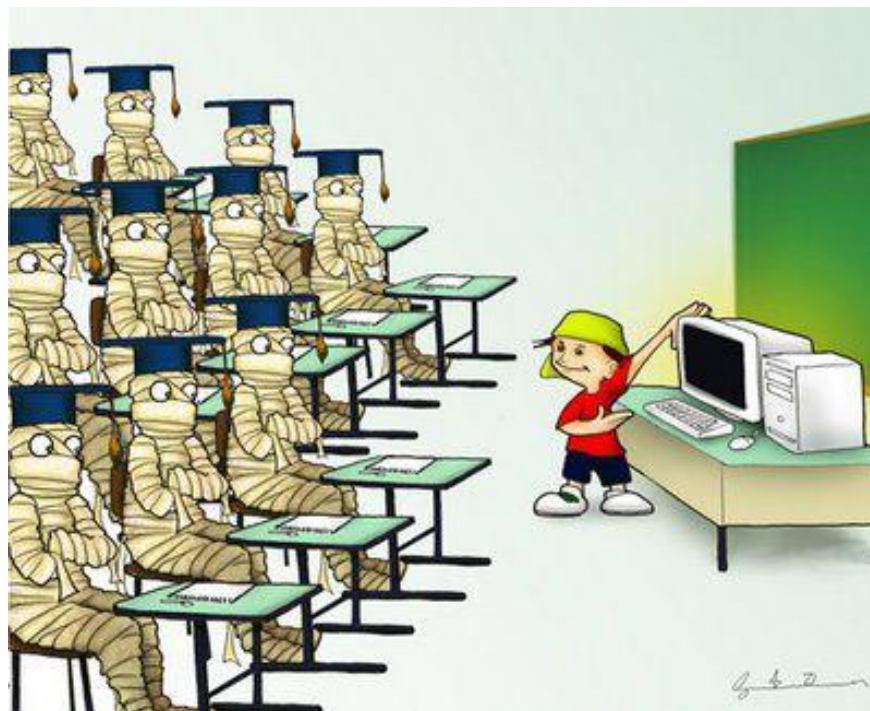


Figura 18. Professores resistentes às novas tecnologias

A figura 18⁹² é um exemplo bem característico de simulacro discursivo. Nela, o “tradicional” ganha contornos de “arcaico” e é encarnado na figura da múmia. A imagem retrata uma sala de aula cheia de múmias que, à primeira vista, poderiam ser alunos, não fossem os capelos indicando que a assistência é composta por professores (no caso, já graduados). Uma breve legenda, logo abaixo da figura, contém um comentário do autor do *blog*: “A pergunta que não quer calar: “Quem vai formar os novos professores para atender essa juventude e contribuir para o fim da existência das ‘múmias parálíticas’?” (idem nota 92).

Todos estão com os braços cruzados e esse gesto contribui para a aparência de rigidez cadavérica comum à múmia, ao mesmo tempo em que sugere certa atitude empertigada, “teimosa”, talvez uma forma de se mostrarem resistentes às novas tecnologias que estão sendo apresentadas pelo menino. Numa espécie de inversão de papéis, esse menino ocupa o lugar que seria do professor, e aparece na frente da classe mostrando um computador sobre a mesa, diante de uma lousa. O sorriso no

⁹² Disponível em <http://assuntandoaformacao.blogspot.com.br/2012/09/educacao-do-futuro-fim-das-mumias.html> , acesso em 11/11/12.

rosto indica a tranquilidade e o prazer com que os mais jovens lidam com a tecnologia, enquanto os professores-múmias o observam com olhos arregalados de espanto, em face a tamanha “novidade”.

Concluindo essa análise da dimensão polêmica de “educação a distância”, esclarecemos que, embora haja polêmicas associadas ao termo, isso não significa haver um lado “certo” ou “errado” no debate, mas atesta a entrada do termo na condição de fórmula. Ele *precisa* ser discutido, retomado, recusado, pois só assim circula pelas instâncias sociais, caracterizando sua dimensão discursiva. Segundo Krieg-Planque, as fórmulas “carregam questões que são de natureza extremamente variada, assim como são variadas as maneiras de os locutores responderem a essas questões, tomarem parte no debate” (2010, p. 101).

No que diz respeito, de maneira mais específica, ao funcionamento discursivo da polêmica, o conceito de interincompreensão proposto por Maingueneau faz ver que polemizar não é uma obviedade, um reencontro acidental de dois discursos que se teriam instituído independentemente um do outro, mas está inscrito em suas próprias condições de possibilidade. O confronto “empírico” é apenas fator de explicitação e não de constituição. Mesmo que jamais viesse à tona, o discurso do Outro continuaria a estar ali, como possibilidade e como interdito. Além disso, ganha mais alguns exemplos a afirmação de que as mesmas restrições que fundam a existência do discurso podem ser igualmente aplicáveis a outros domínios semióticos, através da análise das imagens que, a nosso ver, são reflexo/produto da interincompreensão constitutiva de seus discursos, assim como exemplos da prática discursiva (e intersemiótica) dos enunciadores que se fazem presentes na materialidade dos textos.

CAPÍTULO IV

A FÓRMULA E SEUS CONTEXTOS

O discurso se confunde com sua emergência histórica, com o espaço discursivo no interior do qual se constituiu, com as instituições por meio das quais se desenvolveu, com os isomorfismos em cuja rede ele foi envolvido.

(D. Maingueneau)

4.1. Os contextos discursivos

Além das quatro propriedades constitutivas da fórmula, Krieg-Planque explicita um aspecto fundamental desta noção: a natureza paradoxal de seus contextos, que são ao mesmo tempo constituídos e constituintes do regime formulaico. Esses contextos são discursivos por excelência, ou seja, não são o simples resultado de uma conjuntura histórica ou social que assim “produziria” fórmulas. Em vez disso, “pertencem à ordem do real discursivo e simbólico que a própria fórmula revela” (KRIEG-PLANQUE, 2012, versão digital). Segundo a autora, eles aparecem na forma de a) textos-chave como documentos, relatos, lendas, mitos etc.; b) nomes próprios de acontecimentos; c) citações de autoridade; d) *slogans* e pequenas frases; e) imagens (geralmente icônicas). Todos esses elementos têm relação estreita com o traço de referente social que uma fórmula carrega: ela pretende significar a mesma coisa para todos, é objeto de variadas polêmicas e por isso é frequentemente citada, contestada e reformulada de diversas formas em diversos textos.

No caso de “educação a distância”, identificamos alguns desses contextos discursivos, que estão mencionados abaixo, sem pretensão de exaustividade:

a) textos-chave (principalmente documentos e relatos):

Proposta de Regulamentação para a Educação a Distância - PORTARIA MEC nº. 335, de 6 de fevereiro de 2002;

Decreto Federal nº 5.622 (MEC), de 19 de dezembro de 2005;

Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (MEC), 01 agosto de 2007;

Relatos diversos com histórias de superação de adversidades (há histórias de personalidades famosas como Nelson Mandela, mas também inúmeros relatos de “anônimos” que conseguiram “vencer na vida” por meio da EAD – relatos que, inclusive, se repetem nas propagandas que serão analisadas à frente);

b) nomes próprios de acontecimentos ⁹³;

Criação da ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância (1995);

Criação da SEED – Secretaria de Educação a Distância, nível federal (1996);

Lançamento do primeiro número da Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância (Agosto/2002);

“Dia nacional da EAD” (27 de novembro, instituído em 2003);

Criação da UAB – Universidade Aberta do Brasil (2005);

“Conferência Internacional de Educação Aberta e a Distância” (é um dos mais famosos eventos científicos da área, promovido pelo ICDE - *International Council For Open and Distance Education*, e é itinerante, com frequência bianual. Foi sediado pela primeira vez no Brasil em 2006);

Criação da UNIVESP – Universidade Virtual do Estado de São Paulo (2012);

⁹³ Um trabalho exemplar sobre a abordagem discursiva dos nomes de evento (ou nomes de acontecimento) pode ser conferido em Krieg-Planque, A. **A propos des “noms propres d’événement”. Événementialité et discursivité.** Les Carnets du Cediscor, Paris, Presses de la Sorbonnenouvelle, n°11, 2009, pp. 77-90.

Criação da EVESP – Escola Virtual do Estado de São Paulo (2012);

c) citações de autoridade;

“A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo”

– Nelson Mandela;

“A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram” – Jean Piaget (a propósito da EAD se instituir como quebra do paradigma educacional);

“É inadequada a forma atual de educação. É necessário evoluir” – José Manuel Moran (professor da USP, autor de vários livros sobre EAD);

“O aluno tem de ser capaz de construir o edifício de seu próprio conhecimento”

– Frederick Litto, presidente da ABED;

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” – Paulo Freire (a propósito da autonomia do aluno nos ambientes virtuais de aprendizagem);

“A educação a distância é muito favorável à evolução do conceito de escola em direção a uma adaptação à nova relação que está sendo instaurada com o saber” – Pierre Lévi.

“A ninguém deve ser negada a oportunidade de aprender, por ser pobre, geograficamente isolado, socialmente marginalizado, doente, institucionalizado ou qualquer outra forma que impeça o seu acesso a uma instituição” – Charles Wedemeyer ⁹⁴.

d) slogans e pequenas frases;

⁹⁴ Charles A. Wedemeyer (1911-1999) foi um pioneiro no campo da aprendizagem independente e a distância. Ele desafiou os administradores das universidades para ampliar o acesso e oportunidade para os alunos autônomos. Escreveu: “*A aprendizagem não-tradicional não precisa de qualquer coisa que diminua a liberdade de escolha, a autonomia e a independência que tem mantido este tipo de aprendizagem vital, prático, engenhoso, inovador e humano, desde o início deste século*”. Versão em inglês disponível em http://en.wikipedia.org/wiki/Charles_Wedemeyer, acesso em 14/01/2013.

“O ensino é a distância, mas a verdadeira educação é a pessoa quem faz”;

“Educação a qualquer hora, em qualquer lugar”;

“Todo lugar pode ser sua sala de aula”;

“Educação mais perto de você”;

“Educação para quem quer ir mais longe, mas sem sair de onde está”;

“Liberdade para escolher onde e como quer estudar”;

“Educação que cabe na sua rotina”

“Educação na medida certa para você”;

“Educação em sintonia com a nova geração”;

e) imagens (geralmente icônicas).

Layouts, modelos e representações esquemáticas como os apresentados no anexo 01;

Imagens relacionadas às tecnologias digitais (computadores, *mouses*, *tablets*, pessoas usando fones de ouvido em frente a uma *webcam* etc.), apresentadas no anexo 02;

Os contextos citados, conforme já dito, não exaurem todas as ocorrências em torno da fórmula pesquisada, mas procuram apresentar alguns exemplos para ilustrar o conceito. Krieg-Planque reconhece a impossibilidade de se levar a cabo, num único trabalho, a análise de todos os contextos discursivos identificados a partir da circulação de uma fórmula. Ela cita exemplos de seus próprios estudos (destaque nosso):

Na pesquisa que realizamos em torno de “purificação étnica”, a análise fez aparecer designantes, acontecimentos, pequenas frases ou ainda *slogans* como contextos da fórmula. No que concerne à fórmula “desenvolvimento sustentável”, a documentação analisada permite observar contextos de uma grande riqueza, dos quais evocaremos somente alguns pontos. **Entendemos que cada um deles mereceria uma pesquisa específica** (KRIEG-PLANQUE, 2012, versão digital).

No caso dos contextos de “educação a distância, além de se constituírem um material muito rico para compreender a participação dos discursos nas transformações sociais contemporâneas pelas quais tem passado a educação (tanto presencial quanto a distância), percebemos que há um forte caráter institucionalizante no que diz respeito, de maneira específica, à EaD no Brasil. Especialmente a presença de decretos, leis, surgimento das primeiras instituições de ensino voltadas à modalidade não-presencial, primeiras associações oficiais, congressos, seminários etc. Em outras palavras, os contextos discursivos de “educação a distância” participam do processo de institucionalização da EaD no Brasil. Decidimos, então, deixar esse material à parte para uma segunda fase da pesquisa, devido, principalmente, ao investimento de tempo que um estudo com essa abrangência requer.

Percebemos, todavia, que uma parcela considerável do material poderia ser incluída no trabalho ora desenvolvido: os anúncios publicitários sobre EaD. Primeiro, por serem menos “oficiais/institucionais” (em comparação com leis, decretos, programas educacionais de nível estadual e federal, congressos, seminários etc.), depois, por terem circulação muito mais intensa no corpo social do que documentos, decretos e outros textos mais específicos.

4.2. “Educação a distância” na publicidade

Em acréscimo às justificativas há pouco mencionadas, considerar o funcionamento de “educação a distância” no campo publicitário permite explorar a circulação do sintagma para além do campo específico da educação enquanto área de conhecimento (estudos acadêmicos, manuais pedagógicos, entrevistas com especialistas etc.). O próprio aparecimento da formulação “educação a distância” e suas variantes em panfletos, *outdoors*, páginas de revistas e de jornais, comerciais na televisão etc., pode ser considerado como novidade em termos de circulação no corpo

social, pois essa dimensão mais “pública” de “educação a distância” era praticamente inexistente no início da década passada.

Além disso, a importância da publicidade, enquanto campo discursivo, para a compreensão das relações sociais na atualidade é destacada por Maingueneau, ao afirmar que

Os estereótipos de comportamento eram outrora acessíveis às elites de maneira privilegiada por meio da leitura dos textos literários; hoje, esse papel é atribuído à publicidade, sobretudo em sua forma audiovisual (MAINGUENEAU, 2008c p.72).

4.2.1. As cenas da enunciação

A primeira peça publicitária analisada é da escola de idiomas “Open English”, veiculada em canais pagos e também na TV aberta – portanto, com ampla circulação. No vídeo, aparecem dois jovens conversando num carro conversível. O motorista parece desanimado, e o passageiro, bem tranquilo (figura 19 ⁹⁵) O motorista diz: “Como é que eu fui cair nessa... uma hora de trânsito pra te levar pra sua aula de inglês!”.



Figura 19. Cena do vídeo com propaganda da escola online “Open.English”

⁹⁵ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=DwoMgVR9eU8>, acesso em 11/09/2012.

Logo a seguir, o passageiro diz, de maneira bem descontraída: “Relaxa! Eu sempre pratico meu inglês cantando!”, o que permite entender que ele não está preocupado com o trânsito ou mesmo com a grande distância percorrida para estudar em uma escola presencial de idiomas. Ele mostra, então, uma “extinta” fita cassete e, num gesto bem natural, a coloca para tocar num toca-fitas tão antiquado quanto a peça que nele é inserida.



Figura 20. Cena do vídeo com propaganda da escola online “Open.English”

O motorista comenta com espanto: “Uma fita? Você poderia estudar pela internet, com uma professora americana da ‘Open English!’”.

“Ahhh! E quem precisa disso?” responde o passageiro, com desdém, ao mesmo tempo em que aperta a tecla “*play*” do toca-fitas e começa a ouvir um RAP. A música, entretanto, tem apenas um único verso “*the book is on the table*”, repetido em várias entonações pelo passageiro, de forma bastante animada.



Figura 21. Cena do vídeo com propaganda da escola online “Open.English”

A propaganda termina com o passageiro dançando de maneira cômica, ora imitando um típico cantor de RAP, com capuz e rádio próximo ao ouvido, ora imitando os gestos de um DJ operando a mesa de som.



Figura 22. Cena do vídeo com propaganda da escola online “Open.English”

As expressões faciais e corporais do passageiro o caracterizam como infantilizado e alienado, pois não está preocupado com as dificuldades que se apresentam: o fato de estudar numa escola longe de casa e não ter carro nem (aparentemente) haver transporte público no horário de seu curso. Além disso, ignora o fato de que não está aprendendo a falar inglês de maneira apropriada, pois a frase “*the book is on the table*” funciona justamente como um clichê, uma espécie de *slogan*, para indicar um péssimo método de ensino, ultrapassado e ineficiente, pautado pela repetição sem sentido de frases descontextualizadas.

Nessa propaganda, a EaD é representada pelo curso a distância oferecido pela “OpenEnglish”, realizado *online*, no conforto do lar e no horário que mais convier ao aluno (“Você poderia estudar pela internet!”...). Outra vantagem diz respeito ao método de ensino do curso *online*, supostamente mais dinâmico e contextualizado, pelo fato de ser ministrado por um falante nativo do inglês, uma “professora americana”. Por outro lado, a EP aparece na forma de uma escola distante, talvez num lugar de difícil acesso até para o transporte público. Seu método de ensino é deficitário e ultrapassado. Vale destacar que o aluno da EaD parece ser mais bem sucedido, pois tem um carro esportivo, conversível e dispõe de tempo livre para ajudar um amigo “necessitado”. Em contrapartida, o aluno da EP parece um tanto “abobalhado”, ingênuo e mal sucedido financeiramente, pois depende da ajuda de outros para ir à escola.

Para analisar discursivamente um texto multissemiótico como esse, precisamos ir além de uma noção de “situação de comunicação” que considera apenas o ponto de vista sociológico. Segundo Maingueneau (2010, p. 204), uma abordagem desse tipo se mostra de pouco valor operacional. Este autor propõe o conceito extremamente profícuo de *cena da enunciação*: “apreender uma situação de discurso como cena de enunciação é considerá-la (...) através da situação que a fala pretende definir, o quadro que ela mostra (no sentido pragmático) no movimento mesmo de seu desdobramento” (op.cit.). Por sua vez, a cena de enunciação é dividida em três dimensões que funcionam simultaneamente: cena englobante, cena genérica e cenografia.

A **cena englobante** corresponde ao tipo de discurso. Para exemplificar a noção, Maingueneau fala da situação cotidiana em que alguém recebe um panfleto na rua e pode distinguir do que se trata reconhecendo-o como uma propaganda política, uma peça publicitária, um panfleto religioso etc., ou seja, “em nome de quê o referido folheto interpela o leitor, em função de qual finalidade ele foi organizado?” (MAINGUENEAU, 2005, p. 86). É a cena englobante que atribui ao discurso um estatuto pragmático.

A **cena genérica** é a do contrato associado a um gênero ou a um subgênero de discurso. Por exemplo, o mesmo discurso político de um determinado partido pode se materializar em um panfleto distribuído nas ruas (“santinhos”), num cartaz pregado num muro, num programa de rádio, num comício em praça pública etc. Segundo Maingueneau, “na verdade, os locutores só interagem nas cenas englobantes através de gêneros do discurso específicos, de sistemas de normas: pode-se, então, falar de cena genérica” (op.cit.).

A **cenografia**, finalmente, é construída pelo próprio texto e não pelo gênero, “é a cena de fala que o discurso pressupõe para poder ser enunciado e que, por sua vez, deve validar através de sua própria enunciação” (MAINGUENEAU, 2008b, p.70). Segundo o autor, um mal-entendido possível na noção de cenografia é ser interpretada simplesmente como uma “cena” ou quadro estável no interior do qual se desenrolaria a enunciação. Ao contrário, ela deve ser concebida ao mesmo tempo como quadro e como “processo”.

Maingueneau explica que há gêneros de discurso que se restringem a sua cena genérica, ou seja, sua cenografia praticamente não varia (lista telefônica, receita médica), enquanto outros se valem de cenografias variadas, como por exemplo, o discurso publicitário: podemos encontrar cenografias de conversação, como é o caso da publicidade da escola *Open English*, ou cenografias de discurso científico/médico, como o caso das propagandas de creme dental ou enxaguatórios bucais em que um dentista, a partir de seu consultório, fala de afecções orais e problemas de saúde que serão prevenidos com o uso do produto X. Este último exemplo é ilustrativo do que Maingueneau chama de cena validada, ou seja, uma cena de fala cotidiana já instalada no imaginário social, na qual a cenografia se apoia. Discorrendo sobre este último aspecto teórico, Possenti (2008, p.206) apresenta alguns exemplos:

Eventualmente, uma cena de enunciação inclui uma cena validada: por exemplo, uma campanha eleitoral pode começar exibindo um grande número de assessores, reunidos em um espaço de trabalho, de gravata e de mangas arregaçadas, paletós nas cadeiras (seria assim que os acadêmicos trabalhariam). Uma propaganda de sabão pode invocar um laboratório que faz experimentos científicos para verificar qual sabão lava mais branco, ou

pode fundar-se no depoimento de uma dona de casa que lava quotidianamente a roupa de seu marido (op.cit.).

Na propaganda analisada, a cena englobante é o discurso publicitário e a cena genérica é o comercial televisivo - o que implica sua brevidade: apenas trinta segundos de duração; e seu pouco conteúdo verbal: o diálogo é bastante curto. Destaque-se o fato de que o leitor/telespectador não se depara diretamente com a cena englobante ou com a cena genérica, mas sim com a cenografia. No caso, esta se apresenta como uma conversa entre amigos. O aspecto mais interessante, diríamos até que é o responsável pelo efeito humorístico da peça publicitária, é a cena validada sobre a qual a cenografia se apoia. Dentre todos os “tipos” de conversa que pode haver entre amigos, a cena validada evocada é aquela onde um amigo, digamos, folgado (coloquialmente chamado “mala sem alça”), tenta dirimir o mal estar que ele causa a quem está ao seu lado por meio de folguedos que não servem de solução para o problema (por exemplo, ficar preso no trânsito). Vale notar que esse estereótipo do “amigo idiota”, aparece como simulacro do aluno tradicional/presencial que, além de “burro”, seria também antiquado, “atrasado”, pois ainda usa fitas do tipo áudio-cassete e estuda com base em repetições sem sentido – o que insere a propaganda na mesma grade semântica do discurso da EaD, ou seja, ela é produzida de acordo com as restrições discursivas que constituem o discurso característico da EaD, pois desqualifica a EP e seu aluno. É interessante notar que o investimento maior do enunciado consiste na produção de sentidos em torno da imagem do aluno da EP e não do aluno da EaD. É claro que este último aparece como o bem sucedido proprietário do carro conversível, mas grande parte da propaganda é destinada à representação do aluno “presencial” (o simulacro baseado num estereótipo) e da própria EP (a frase *the book is on the table*, que também pode ser vista como um estereótipo). Esse tipo de enfoque lembra uma propaganda das sandálias *Samoa*, cuja

campanha baseava-se na exploração e veiculação do simulacro do suposto usuário da marca concorrente ⁹⁶.

O estereótipo de “aluno burro” reaparece na figura 23 ⁹⁷, em outro vídeo da mesma campanha da *Open English*. Tanto a cena englobante quanto a cena genérica e a cenografia continuam as mesmas, mas a cena validada aparece ligeiramente diferente: nesta outra conversa entre amigos o aluno presencial está mostrando ao amigo quanta coisa ele já “aprendeu” em seu curso de inglês. Para praticar, ele está colando *post-it* em vários objetos (e nele mesmo!) com os respectivos nomes em inglês. Ele começa colocando um *post-it* em sua própria testa com a palavra *head* (“cabeça”).



Figura 23. Cena do vídeo com propaganda da “Open.English”

O problema apresentado no comercial é que ele usa uma lógica nada produtiva no processo de tradução entre o português e o inglês. Segundo esse aluno, se a palavra inglesa que corresponde a “mesa” é *table* e o termo em inglês para “sobre” é *over*,

⁹⁶ cf. POSSENTI, S. **Simulacro e interdiscurso em slogans**. In: POSSENTI, S. *Os limites do discurso*. São Paulo: Parábola, 2009, pp. 157-165.

⁹⁷ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=igbJFdV_VD4, acesso em 11/09/2012.

“sobremesa” só pode ser *overtable* – o que se torna uma espécie de tradução literal. Nesse caso, o telespectador poderia ser levado a concluir que, se o aluno da educação presencial realmente tivesse um bom conhecimento do vocabulário da língua que estuda, saberia que a palavra em inglês correspondente a “sobremesa” seria *dessert*.



figura 24. Cena do vídeo com propaganda da “Open.English”

O aluno do curso online apresenta um visual despojado, portando apenas um *notebook*. Depois de ver a “demonstração de conhecimento” do amigo, ele faz uma expressão de perplexidade e, com algum deboche, repete a mesma frase dos outros vídeos da campanha: “você poderia estudar inglês *online* na *Open English*, com uma professora americana” – nesse caso, o mito do professor nativo (que seria mais capacitado para ensinar o idioma do que o professor não-nativo) aparece como argumento de superioridade do curso anunciado. O aluno poderia ter aulas com professores de inglês diretamente de outro país (a sede da *Open English*, segundo seu site, é em Miami - EUA, com subsede no Panamá e na Venezuela, mas nenhuma no Brasil, por enquanto).



Figura 25. Cena do vídeo com propaganda da “Open.English”

Existe ainda um terceiro vídeo da campanha publicitária, mas que não será analisado aqui pormenorizadamente pelo fato de não oferecer dados novos, uma vez que tanto o diálogo quanto a caracterização dos dois alunos são praticamente as mesmas dos vídeos anteriores: o aluno presencial aparece outra vez como desajustado, carregando uma exagerada pilha de livros, enquanto o aluno da EaD aparece confortavelmente instalado numa poltrona, teclando num notebook.



Figura 26. Cena do vídeo com propaganda da “Open.English”

Para concluir essa primeira análise, observamos que o termo “educação a distância”, ao circular pelo campo publicitário, aparece nos enunciados reformulados como “curso online” e “educação online” o que lhe imprimiria um caráter de modernidade e novidade (a começar pelo “estrangeirismo” representado pelo termo “online”), assim como certa praticidade (o conforto de aprender em casa), tudo isso reforçado pelo estereótipo da educação presencial, representada pela expressão pedagogicamente pejorativa *“the book is on the table”*. Também ganha destaque a representação dos respectivos alunos: o inteligente e bem sucedido aluno da EaD, versus o aluno burro e alienado da EP.

Novamente, recorreremos à noção de cena validada para explicar a relação dos estereótipos na produção de sentidos em torno da educação presencial e a distância. Segundo Maingueneau, as cenas validadas estão

instaladas na memória coletiva, seja a título de modelos que se rejeitam, ou de modelos que se valorizam. (...) se falamos de cena validada e não de cenografia validada é porque a cena validada não se caracteriza propriamente como um discurso, mas como um estereótipo autonomizado, descontextualizado, disponível para reinvestimentos em outros textos. Ela se fixa facilmente em representações arquetípicas popularizadas pelas mídias. (2005, p. 92)

No que tange ao funcionamento dos enunciados, fica mais claro que não basta opor cena da enunciação e enunciado como a forma e o conteúdo geralmente aceitos em análises mais generalistas. Na verdade, “a cena de enunciação é uma dimensão essencial do conteúdo” (MAINGUENEAU, 2008b, p. 52).

4.2.2. Um fiador para “educação a distância”

A noção de cenografia há pouco considerada é, de fato, inseparável da noção de *ethos* discursivo ⁹⁸, já que ambas participam de um processo de enlaçamento paradoxal: “são os conteúdos desenvolvidos pelo discurso que permitem especificar e validar o *ethos*, bem como sua cenografia, por meio dos quais esses conteúdos surgem” (MAINGUENEAU, 2008c, p. 71). Segundo este autor, o *ethos* corresponde a uma instância subjetiva que se manifesta por meio do discurso e não pode ser concebida como um estatuto, mas como uma “voz”, associada a um “corpo enunciante” historicamente especificado. Diferentemente da retórica, que relacionou o *ethos* à oralidade, Maingueneau propõe que qualquer texto escrito tem uma “vocalidade” específica que possibilita relacioná-la a uma caracterização do corpo do enunciador, que pode ser entendido como um “fiador”, já que é este que atesta o que é dito por meio de seu “tom” (op.cit. p. 64). A figura do “fiador” torna bem mais vívida e atuante a ideia que se tem do enunciador, pois implica o tom com que esse enunciador fala, a partir de uma cenografia específica. Nesse sentido, o fiador seria a “encarnação” do *ethos*. Explicando a relação entre *ethos* e fiador Maingueneau acrescenta:

(...) optei por uma concepção mais “encarnada” do *ethos*, que, nessa perspectiva, recobre não somente a dimensão verbal, mas também o conjunto das **determinações físicas e psíquicas associadas ao “fiador”** pelas representações coletivas. Assim, acaba-se por atribuir ao fiador um “caráter” e uma “corporalidade”, cujo grau de precisão varia segundo os textos (op.cit. p.65, negritos nossos).

É bom frisar que termos como “corpo” e “fiador” não têm ligação, necessariamente, com o locutor extra discursivo ou o sujeito empírico – *a priori*.

Vejamos como esses conceitos passam a funcionar nessa outra campanha publicitária, veiculada pelo Grupo Educacional Uninter.

⁹⁸ Cf. MOTTA, A.R. & SALGADO, L.S. (org) **Ethos discursivo**. São Paulo: Contexto, 2008.

Depoimento

Antonio Rocha Júnior

Aluno graduado em Gestão da Produção Industrial a distância, atualmente cursando pós-graduação a distância em Engenharia de Produção.

1º colocado no ENADE nacional

Sou defensor da educação a distância. Eu sempre quis fazer uma graduação e, por não ter tido oportunidade quando jovem, a educação a distância foi essencial para minha formação. O aluno da educação a distância tem aulas, trabalhos, cronogramas para serem seguidos e livros para serem lidos. Durante o curso, fui surpreendido pela qualidade e dinâmica do ensino, pois as matérias estão diretamente relacionadas com o mercado profissional.

“Gostei e vou continuar com a educação a distância, agora na pós-graduação em Engenharia da Produção e, como conhecimento nunca é demais, depois, vou fazer especializações na área de Marketing e Gestão de Negócios para me manter atualizado no mercado profissional. Educação a distância: eu recomendo!”



Figura 27. Propaganda na p. 04 do catálogo UNINTER (novembro/2010)

A propaganda se encontra num livreto com 55 páginas, uma espécie de catálogo, distribuído gratuitamente, contendo informações sobre os cursos de graduação e pós-graduação oferecidos pela instituição de ensino.

Além dos enunciados veiculados na capa do catálogo (“venha para a instituição que é referência em Educação”, “primeiro lugar em qualidade”, “marca mais lembrada em pós-graduação e educação a distância”), o caráter publicitário aparece de forma mais marcada apenas na página quatro, num texto intitulado “Depoimento”. Logo abaixo do título, o nome “Antônio Rocha Junior” seguido de referências pessoais: “aluno graduado em Gestão da produção industrial a distância, atualmente cursando pós-graduação a distância em Engenharia de Produção, 1º colocado no ENADE nacional”.

A seguir, há dois breves parágrafos com marcas da primeira pessoa do singular, compatíveis com o gênero “depoimento”. É curioso notar que apenas o segundo parágrafo está entre aspas, o que poderia indicar que o primeiro foi editado pelo jornalista/publicitário responsável pela publicidade, enquanto o segundo parágrafo seria uma transcrição exata das palavras do aluno. Um enunciado destacado do segundo parágrafo acompanha a foto do referido aluno, que aparece sorrindo e fazendo um gesto indicativo do número um com a mão direita; veste-se com camisa de mangas longas e gravata.

No depoimento, o enunciador relata, num texto relativamente breve, sua experiência com a EaD. O sintagma “educação a distância” aparece cinco vezes, além de ser evocado em formulações como “pós-graduação a distância” e “gestão da produção industrial a distância”. A cena englobante é o discurso publicitário e a cena genérica é a da propaganda informativa (pois é apresentada em um catálogo de cursos). A cenografia é a de um depoimento, dadas características como o caráter monologal, narração em primeira pessoa, alternância dos tempos verbais entre pretérito e presente (o que implica em ações que aconteceram no passado e que

tiveram e têm consequências no presente), além do título do texto e do nome próprio representando a “assinatura”/autoria. Dentre todos os tipos de “depoimentos” geralmente conhecidos – depoimento religioso (uma graça alcançada), depoimento testemunhal (para fins jurídicos), depoimentos em terapias de grupo (do tipo Alcoólicos Anônimos etc.) – podemos dizer que esta cenografia se baseia numa cena validada que retrata um tipo de depoimento bastante comum: aquele em que uma pessoa sem recursos financeiros consegue “vencer na vida” e alcançar uma boa qualificação profissional, um bom emprego. Esse aspecto é de grande importância para o funcionamento discursivo do enunciado, pois a cenografia e a cena validada estão diretamente relacionadas ao *ethos* discursivo e ao processo de “incorporação” do enunciador em um “fiador”. Conforme mencionado anteriormente, a noção de *ethos* concebida por Maingueneau compreende não só a dimensão verbal do enunciado, mas também o conjunto de determinações físicas e psíquicas que constituem a figura do fiador, ou seja, uma **corporalidade** (compleição física, maneira de se vestir e de se movimentar no espaço social – exemplos seriam o jaleco branco e o estetoscópio em volta do pescoço no caso dos médicos e o andar sensual e expressão de *femme fatale* das *topmodels*) e um **caráter** (uma gama de traços psicológicos, e.g. a felicidade esfuziante dos cantores de *axémusic* quando retratados no material de divulgação veiculado pelas gravadoras ou a ponderação e doçura das mães em publicidades de produtos infantis).

É assim que o caráter e a corporalidade do fiador provêm de um “conjunto difuso de representações sociais valorizadas ou desvalorizadas, sobre as quais se apoia a enunciação (...) esses estereótipos culturais circulam nos domínios mais diversos” e é especialmente baseada nesses estereótipos que a publicidade visa persuadir seus leitores, “associando o produto que vende a um corpo em movimento, a um estilo de vida, uma forma de habitar o mundo; como a literatura, a publicidade procura encarnar, por meio de sua própria enunciação, aquilo que ela evoca” (MAINGUENEAU, 2005, p.99). No enunciado em questão, o fiador não é somente aquele que “venceu na vida”. Além de “encarnar” um homem na faixa dos 40/50 anos que não teve condições de estudar quando jovem, mas com esforço (e ajuda da EaD

oferecida pela “Uninter”) acabou conseguindo realizar o sonho de fazer um curso universitário, ele é também o primeiro colocado no ENADE (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, promovido pelo MEC, avalia o rendimento dos alunos dos cursos de graduação). Mas não só isso, ele próprio se posiciona frente a uma polêmica e se apresenta como “defensor da educação a distância”. Todas essas imagens estão incorporadas na figura do fiador. A dimensão verbal do texto coincide com um *ethos* administrativo/empresarial que o fiador encarna como um legítimo gestor, um empresário que argumenta com confiança e determinação. O depoimento é composto por sentenças curtas e objetivas, com argumentos claros e incisivos: “a educação a distância foi essencial para minha formação”, “o aluno da educação a distância tem aulas, trabalhos, cronogramas para serem seguidos e livros para serem lidos”, “gostei e vou continuar”, “eu recomendo!”. A compleição física, a idade madura – não se trata de um jovem –, a camisa social de mangas longas e a gravata indicam seriedade e ajudam a compor o visual de um administrador de empresas bem sucedido (a corporalidade) ao passo que o sorriso confiante e gesto indicando “sou o número um” compõem a imagem de “vencedor” (caráter).

Nas ocorrências de “educação a distância, o sintagma aparece nas qualificações da EaD como veículo de ascensão (e inclusão) social, além de evocar argumentos contrários às críticas que a caracterizam como ensino sem qualidade. O próprio enunciador se insere, a princípio, entre aqueles que não esperavam grande coisa dessa modalidade de ensino, ao dizer “fui surpreendido pela qualidade e dinâmica do ensino”, para depois declarar sua opinião final: “gostei e vou continuar com a educação a distância (...) eu recomendo!”.

Maingueneau sintetiza todo o processo discursivo ao dizer que a especificidade de um *ethos* remete, de fato, à figura de um “fiador” que, por meio de sua fala, dá a si mesmo uma identidade compatível com o mundo que ele supostamente faz surgir. A adesão do leitor, assim, é suscitada

por meio de uma **maneira de dizer** que é também uma **maneira de ser**. (...) O poder de persuasão de um discurso decorre em parte do fato de que ele leva o destinatário a identificar-se com o movimento de um corpo, por mais

esquemático que seja, investido de valores historicamente especificados (MAINGUENEAU, 2008b, p.72)

Todos esses aspectos também mostram a diversidade de explorações a que se pode submeter a noção de *ethos*, especialmente em função do tipo e gênero de discurso em questão.

4.3 Construção e veiculação de contextos discursivos na publicidade

Para finalizar o capítulo, questionamo-nos sobre a recorrência de vários elementos constitutivos do contexto discursivo de “educação a distância” em anúncios publicitários. Embora não esteja entre os contextos citados por Krieg-Planque, a propaganda, enquanto objeto linguístico-discursivo, participa de maneira ativa (pelo menos, no caso de “educação a distância”) na construção e circulação dos contextos da fórmula em estudo. É grande o número de imagens icônicas que representam a EaD nas peças publicitárias (como não poderia deixar de ser, dado ao forte apelo visual característico das propagandas), especialmente em torno da ideia de tecnologia e internet – semelhantes aos exemplos do anexo 02. Também se nota que as propagandas são um espaço privilegiado para veiculação de pequenas frases e *slogans* – como os mencionados no item (d) na seção 4.1 –, assim como a veiculação de relatos (histórias de superação) incluídos entre os textos-chave.

No caso da cenografia evocada nas propagandas da EaD, destaque-se, mais uma vez a figura do fiador. É curioso notar que em praticamente todas elas há uma sobreposição do fiador discursivo com um sujeito empírico. Além do anúncio analisado na seção anterior, mais alguns exemplos:



Figura 28. Campanha publicitária da Anhanguera (propaganda 1).

Na figura 28⁹⁹, a cenografia mobiliza a imagem de uma dona de casa, mãe de dois filhos, dando seu depoimento sobre a EaD e o centro universitário Anhanguera. Há o destacamento de uma frase entre aspas, escrita em primeira pessoa: “Oi, eu sou a Júlia”, seguido de um breve relato sem aspas, também na primeira pessoa, discorrendo sobre a dificuldade de cuidar dos filhos e fazer faculdade. Entretanto, segundo o enunciado, graças à EaD, à Anhanguera e à própria determinação de “Júlia”, a realização do curso superior está sendo possível.

Ao lado direito da propaganda lê-se: “Faça como Júlia, inscreva-se já nos vestibulares Anhanguera e prepare-se para ao futuro”. Logo abaixo desse enunciado, três vídeos apresentam mais detalhes sobre a experiência de Júlia, bem como de outros dois alunos, Vanie e Leandro. Acessando os vídeos, o leitor também tem acesso a imagens com representações dos alunos, semelhantes a avatares (figuras 29 e 30¹⁰⁰) - iguais à primeira propaganda – e as mesmas apresentações destacadas por aspas e breves relatos.

⁹⁹ Disponível em <http://www.anhanguera.com/landing/julia>, acesso em 14/01/2013.

¹⁰⁰ Idem nota 99.

Vanie é uma mulher com mais de trinta anos, aparentemente pobre, que teve que abandonar os estudos quando era jovem, para ajudar no sustento da família e agora conseguiu realizar o sonho de voltar a estudar. Leandro é um jovem preocupado com sua inserção no mercado de trabalho.

“Oi, meu nome é Vanie.”

Meu sonho era voltar a estudar. Para realizá-lo, a qualidade da Anhanguera tem sido fundamental. Estou adorando o curso e me dedicando muito para entregar os trabalhos e fazer as provas. Tenho certeza de que esse esforço valerá a pena.

Agora é a sua vez.

Inscreva-se

Figura 29. Campanha publicitária da Anhanguera (propaganda 2).

“Oi, eu sou o Leandro.”

Eu sabia que, para entrar no mercado de trabalho, uma boa faculdade seria fundamental. Por isso, batalhei para conseguir uma bolsa de estudos e entrar na Anhanguera.

Estou me aperfeiçoando a cada dia e já conquistei meu primeiro emprego!

Agora é a sua vez.

Inscreva-se

Figura 30. Campanha publicitária da Anhanguera (propaganda 3).

Além dessa amostra, há diversos outros exemplos que mostram a relação estreita entre os contextos discursivos e anúncios publicitários, alguns deles constam no anexo 03. Por ora, interessa-nos compreender a recorrência das cenografias e fiadores muito semelhantes nas propagandas relacionadas à EaD.

A cenografia de “depoimento” é baseada tanto em relatos de ex-alunos que alcançaram o sucesso profissional, quanto de atuais alunos que, com dificuldades, conseguiram começar um curso de graduação. A EaD, em ambos os casos, funciona como um fator de crescimento pessoal e ascensão social. Interpretamos esses dados como uma forma de conferir mais consistência aos argumentos que visam a ressaltar a qualidade superior e a seriedade da EaD – o que também indica que “ter qualidade” (e comprová-la) é o principal ponto de investimento da grade semântica da EaD para constituir seu próprio discurso, tendo em vista a relação polêmica constitutiva que esta semântica mantém com o discurso de seu antagonista (a EP).

Em todos os exemplos considerados, a cenografia é essencial ao processo de produção de sentidos, pois é com ela que o leitor se confronta diretamente e é nessa instância que ele vê atribuído a si um lugar – com o qual ele deve se identificar. É, também, nesse âmbito que entra em funcionamento a correspondência do fiador com os estereótipos cristalizados numa determinada cultura. Segundo Amossy (2008, p. 125), os estereótipos são representações coletivas cristalizadas ou esquemas culturais preexistentes e compartilhados no mundo social que operam na maneira com que a comunidade avalia e percebe o indivíduo, segundo categorias por ela mesma difundidas. Discorrendo sobre esse tema, Mussalim & Fonseca-Silva (2008, 147) acrescentam que

os estereótipos se apresentam como elementos constitutivos do texto publicitário e lugares privilegiados de produção de sentido que possibilitam a inscrição do social e do histórico no texto. O estereótipo é, dessa forma, também uma construção de leitura, uma vez que ele somente emerge no momento em que o sujeito-leitor recupera, no discurso, esses elementos espalhados e frequentemente lacunares, para reconstruí-los em função de um modelo cultural preexistente (op.cit.).

No momento da identificação, o leitor passa a ocupar a posição de coenunciador daquela cenografia. Eventualmente, há uma correspondência entre a figura daquele que enuncia, o fiador, e a figura do coenunciador: a dona de casa da figura 28 fala para outras donas de casa, o jovem cheio de sonhos da figura 30 fala a outros jovens como ele, e assim por diante.

Em outros exemplos (vide anexo C), não há destaque para a figura de quem já vivenciou a EaD (e poderia recomendá-la), mas apenas a imagem de potenciais consumidores dessa modalidade educacional. Entretanto, a caracterização desse público não é feita com menos critérios: nessas peças publicitárias, as cenografias são baseadas em cenas rotineiras, cotidianas, em que alguém está fazendo uma caminhada num parque, está descansando no banco de uma praça ou mesmo sentado no conforto de sua sala de estar, enquanto pensa/procura um curso técnico ou superior. A representação é de pessoas engajadas, produtivas, proativas, que têm rotinas bastante agitadas, mas ainda assim querem continuar seus estudos e precisam de uma opção mais prática, flexível, que pode ser conseguida por meio da “educação a distância”. Nesses exemplos, “educação a distância” é reformulada como “educação flexível”, “educação onde você estiver”, “educação mais perto de você”, “diploma a partir do sofá” etc. e acompanhada de enunciados como “liberdade para você escolher onde e como estudar”, “para quem quer ir longe, sem sair de onde está”, “em sintonia com a nova geração”, “muita interação com os professores e estudo em horários flexíveis” etc.

Em suma, a principal constatação da “passagem” de “educação a distância” pelo campo discursivo da publicidade é o fato das ocorrências do sintagma participarem de um processo de supervalorização da EaD, associando-a constantemente à ideia de sucesso. A EaD não aparece simplesmente como uma modalidade educativa entre outras, mas sim como uma forma de ascensão social e profissional superior à EP.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“A história das palavras que governam a nossa maneira de ver o mundo”, vislumbrada por Benveniste já em 1954, tem hoje lugar mais do que garantido, e é alimentada por trabalhos bastante consistentes.

(A. Krieg-Planque)

Se nosso objetivo fosse simplesmente dizer se o sintagma “educação a distância” é ou não uma fórmula discursiva, poderíamos afirmar que sim. Além de atender às quatro propriedades constitutivas, conforme concebidas por Krieg-Planque e apresentadas ao longo do trabalho, observamos, também, outro aspecto previsto pela autora: a significativa circulação pelo espaço público, fazendo com que os locutores não fiquem indiferentes a sua passagem – a fórmula mobiliza posicionamentos.

Evidentemente, sua circulação é mais intensa no campo da educação, cujos principais enunciadores são especialistas da área, mas a eles não se restringe: “educação a distância” é citada, retomada e reformulada por uma diversidade de enunciadores em charges, *cartoons*, anúncios publicitários, blogs “pessoais” (não institucionais), sites institucionais e redes sociais, bem como textos jornalísticos cuja temática aproxima EaD e economia, política, inclusão social entre outros, em que não se discute sua relevância enquanto modalidade educativa, mas sim, por exemplo, se é ou não promissora a investimentos financeiros enquanto objeto de comércio.

Outra semelhança entre “educação a distância” e reconhecidas fórmulas estudadas por Krieg-Planque é a participação ativa na constituição de um processo de aceitabilidade social da modalidade de ensino não-presencial. Uma aparente mudança de “teleducação” e “educação a distância” para “educação online” e “educação interativa”, sugere uma recusa por parte dos enunciadores destes últimos sintagmas em relacionar as atuais práticas da EaD ao seu passado repleto de preconceitos e

críticas (estas também existem hoje, é bom deixar claro, mas “evitar” enunciar um determinado termo faz parte das estratégias discursivas às quais os sujeitos estão submetidos de acordo com o posicionamento em que se inserem). No caso de “educação a distância”, recusa-se tanto o sintagma (valor *de dicto*), quanto o referente (valor *de re*). De acordo com alguns posicionamentos, seria simplesmente impossível “educar” a distância – esta seria, então, uma ação que não existiria no mundo, portanto o termo não teria (ou faria) qualquer sentido. Essa recusa tanto do termo, quanto da prática que ele designa é que faz aparecer reformulações como “educação online”, “educação virtual interativa”, “aprendizagem colaborativa” etc., sintagmas em que o termo “distância” não aparece. De acordo com Krieg-Planque, “purificação étnica” foi alvo do mesmo fenômeno, quando locutores se recusavam a aceitar a existência tanto do fato quanto do termo a ele referido, o que levou ao surgimento de mais de 136 variantes da fórmula (cf. KRIEG-PLANQUE, 2011, p.32). Comparativamente, foram identificadas no *corpus* em estudo dezenas de variantes de “educação a distância” (as principais [mais citadas] delas estão listadas no quadro da seção 3.2.2).

É, também, por meio desse processo de recusa/reformulação de novos termos, junto com as polêmicas levantadas em sua circulação, que a fórmula participa da fabricação de um “consenso” – tarefa impossível num território marcado por constantes disputas.

À guisa de conclusão, diríamos que os principais ganhos deste trabalho foram:

(a) constatar a imensa relevância da noção de fórmula como método de aproximação e constituição de um *corpus* discursivo – especialmente em análises que mobilizem as relações interdiscursivas presentes no *corpus*;

(b) constatar a operacionalidade das propriedades constitutivas da fórmula como metodologia para organização e primeiras abordagens do *corpus*;

(c) constatar a aplicabilidade de outros conceitos propostos por Krieg-Planque, relacionados à noção de fórmula, como “interpretante razoável” e “contexto discursivo” (respectivamente mobilizados nos capítulos I e V);

(d) comprovar a operacionalidade dos conceitos de “semântica global”, “interincompreensão”, “simulacro”, “prática discursiva” e “prática intersemiótica”, entre outros, propostos por Maingueneau para descrever e explicar o funcionamento discursivo envolvido nas relações polêmicas estabelecidas entre os posicionamentos, assim como os conceitos mobilizados para compreensão da cena enunciativa (“cena englobante”, “cena genérica”, “cenografia” e outros). Com efeito, a articulação dos dois autores (Maingueneau/Krieg-Planque) pareceu bem acertada, dadas soluções que tal aproximação tornou possível;

(d) permitir ver os textos que representam a materialidade discursiva não através de seu conteúdo, mas através das relações interdiscursivas que se estabelecem a cada enunciação, enquanto o termo circula por diversos posicionamentos;

(e) possibilitar que se avenge a hipótese de que está em curso uma mudança na forma de significar a EaD, observável numa análise diacrônica que parte das formulações “teleducação” (anos 70/80) e “educação a distância” (anos 90/início do século XXI) para chegar aos dias atuais como “educação online” e “educação interativa” (cf. esquema representado na figura 05, capítulo I);

(f) observar que as reformulações do sintagma se dão em meio a uma intensa polêmica, indicativa da relação interdiscursiva e da gênese de um discurso próprio de uma suposta nova forma de ensinar e aprender – o que abre caminho para que se pesquise em maiores detalhes a semântica global (por exemplo, os semas positivos e negativos produzidos a partir da exploração de um núcleo semântico), assim como o processo de institucionalização da EaD no Brasil;

(g) comprovar que “educação a distância” funciona, de fato, como interpretante para várias situações e condições históricas de nossa época e de nosso país – numa aproximação essencial entre história e AD;

Acima de tudo, estão os questionamentos, mencionados em parte, que restaram abertos: desenvolvimentos possíveis, direções que a pesquisa pode seguir.

Krieg-Planque faz questão de salientar o quanto ainda há para trabalhar sobre a noção proposta: “Os canteiros de pesquisa continuam abertos (...) e os deslocamentos progressivos e minuciosos que se devem operar constituem as tantas etapas do caminho que há pela frente” (2010, p.16). Os desdobramentos teórico-analíticos fazem da fórmula discursiva uma “matriz denominativa produtiva” e até mesmo sua circulação pelas análises acadêmicas faz parte, de certa maneira, do próprio fenômeno formulaico. Assim, buscamos engrossar as fileiras dos que pesquisam uma noção fluida, mas de grande poder heurístico.

Estudos como este mostram, também, a relevância da noção de fórmula para uma maior compreensão de que, parafraseando Maingueneau, o sentido é sempre fronteira e subversão de fronteira, negociação entre lugares de estabilização e forças que excedem toda e qualquer localidade.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de estado: Nota sobre os aparelhos ideológicos de estado**. 3 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

AMOSSY, R. **O ethos na intersecção das disciplinas: retórica, pragmática, sociologia dos campos**. In: AMOSSY, R. (org) *Imagens de si no Discurso*. São Paulo, SP: Contexto, 2008.

AUROUX, S. **A revolução tecnológica da gramatização**. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

BARBOSA, J. SACCOL, A. & SCHLEMMER, E. **M-learning e u-learning: novas perspectivas da aprendizagem móvel e ubíqua**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

BELLONI, M.L. **Ensaio sobre a educação a distância no Brasil**. Revista Educação & Sociedade, ano XXIII, n. 78, 2002 , pp. 117-142.

BORBA, F.S. (org) **Dicionário Unesp do Português contemporâneo**. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

BORBA, F.S. **Dicionário de usos do Português do Brasil**. São Paulo: Editora Ática, 2002.

BORGES, M. **Educação à Distância: um novo paradigma da educação**. Disponível em USP Online www.cidade.usp.br/redemoinhos/?2005-09/noticias Acesso em 02/12/2011.

BRANDÃO, H. N. **Introdução à Análise do Discurso**. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

BRASIL/MEC. **Decreto nº 5.622**, de 19/12/2005. Regulamenta o art. 80 e 87 da Lei nº 9.394, de 20/12/1996. DOU, Brasília, n. 243, p 1-4, seção 1, 20 dez. 2005.

BRASIL/MEC. **Proposta de Regulamentação para a Educação a Distância**. Relatório da Comissão Assessora - PORTARIA MEC nº. 335, de 6 de fevereiro de 2002.

BRUNELLI, A. F. **Notas sobre a abordagem interdiscursiva de Maingueneau**. In: POSSENTI, S. & BARONAS, R.L. (org) (2008) *Contribuições de Dominique Maingueneau para a análise do discurso do Brasil*. São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2008.

CALDAS AULETE, H.G. **Dicionário contemporâneo da Língua Portuguesa**. 5 vols. Rio de Janeiro: Editora Delta, 1974.

CAMARGO, L. COURA-SOBRINHO, J. GAROFALO, S. **Migrações da aula presencial para a videoaula: uma análise da alteração de mídiuim**. Revista QUAESTIO, v.13, n. 2, Sorocaba, SP nov. 2011. Versão digital disponível em http://www.uniso.br/ead/hipertexto/anais/54_LeonardoVillaca.pdf. Acesso em 02/12/2012.

CAMPOS, F. **Fundamentos da educação a distância**. Juiz de Fora: Editar, 2007.

CHARAUDEAU, P. & MAINGUENEAU, D. **Dicionário de Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2004.

CHAVES, E. **Tecnologia na Educação: conceitos básicos**. Disponível em <http://www.edutec.net/Tecnologia%20e%20Educacao>. Acesso em 13/09/2012.

COURTINE, J. J. **Análise do discurso político : o discurso comunista endereçado aos cristãos**. São Carlos : EDUFSCar, 2009 [1981].

DEMO, P. **Questões para a Teleducação**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Vozes, 1998.

EBEL, M. & FIALA, P. **Relations paraphrastiques et construction social du sens. Analyse d'une formule dans les discours xénophobes**. In : Modèles linguistiques, Lille : Presses Universitaires de Lille, fasc. 1, 1982, pp 39-79.

- FAYE, J.P. **Introdução às linguagens totalitárias**. São Paulo : Perspectiva, 2009.
- FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1986.
- FERRY, J.M. **Les puissances de l'expérience : essai sur l'identité contemporaine**. Volume 2. Paris : Éditions du Cerf, 1991.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. RJ: Paz e Terra, 1967.
- FUCHS, C. **A paráfrase linguística: equivalência, sinonímia ou reformulação?** Cadernos de estudos linguísticos, número 08. 1983, pp. 129-134.
- GADET E HAK (orgs.) **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas, Ed. Unicamp, 1990.
- GOMES, C. TOTTI, A. MOREIRA, S. SOUZA, W. **M-learning: possibilidades para a educação a distância**. Anais do XVII Congresso da ABED, versão eletrônica disponível em <http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/181.pdf>. Acesso em 12/11/2012.
- HAGUENAUER, C. **Metodologias e estratégias na educação a distância**. Revista EducaOnline, UFRJ, LATEC- Laboratório de Pesquisa em Tecnologias da Informação e da Comunicação – Versão online disponível em www.latec.ufrj.br/educaonline/index.php/artigos-tecnicos/64-. Acesso em 08/09/2012.
- HENRY, P. **A Ferramenta imperfeita: Língua, sujeito e discurso**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1992.
- HOUAISS, A. e VILLAR, M.S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2001 (e também edição 2009).
- KEEGAN, D. **The future of learning: from e-learning to m-learning**. Ebook disponível em http://pubhealth.spb.ru/Handheld/mlearn_web.pdf. Acesso em 12/11/2012.

KRIEG-PLANQUE, A. **“Purification ethnique”. Une formule et son histoire.** Paris: CNRS Editions, 2003.

_____ **Marcar o eufemismo: operação doua ou declaração de compromisso? – análise do “juízo de eufemização” no discurso político.** In: MACHADO, MENEZES & MENDES (org) *As emoções no discurso.* Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

_____ **A palavra etnia: nomear o outro – origem e funcionamento do termo etnia no universo discursivo francês.** Revista Línguas e Instrumentos Linguísticos, n.º22, Campinas: Editora RG, 2008.

_____ **A propos des “noms propres d’événement”. Événementialité et discursivité.** Les Carnets du Cediscor, Paris, Presses de la Sorbonne nouvelle, n.º11, 2009, pp. 77-90.

_____ **A noção de fórmula em Análise do Discurso: quadro teórico e metodológico.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

_____ **Fórmulas e lugares discursivos: propostas para a análise do discurso político.** In: MOTTA, A.R. & SALGADO, L. (org) *Fórmulas discursivas.* São Paulo: Contexto, 2011.

_____ **Trabalhar os discursos na pluridisciplinaridade: exemplos de uma maneira de fazer em Análise do Discurso.** In: BARONAS & MIOTELLO (org) *Análise do discurso: teorizações e métodos.* São Carlos: Pedro & João Editores, 2011.

_____ **A fórmula “desenvolvimento sustentável”: um operador de neutralização de conflitos.** Revista Linguagem, n.º19, São Carlos, UFSCAR: 2012.

LITTO, F. M. **Retrato frente e verso da aprendizagem a distância no Brasil.** Revista ETD -Educação Temática Digital, Campinas, v.10, n.2, 2009, p.108-122.

_____ **Aprendizagem a Distância.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2010a.

_____ **No caminho do novo.** Revista ENSINO SUPERIOR - EDIÇÃO 147, 2010b.

LOBO NETO, F.J.S. **Educação a Distância sem Distanciamento da Educação.** In: Tecnologia Educacional, v. 23, pp. 13-16, mar-jun, 1995.

_____ **Educação a distância: referências e trajetórias.** Rio de Janeiro: Plano Editora, 2001.

MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em Análise do Discurso.** Campinas: Editora da. Unicamp, 1987.

_____ **Análise de textos de comunicação.** São Paulo: Cortez, 2005.

_____ **A Análise do Discurso e suas fronteiras.** Revista Matruga, Rio de Janeiro, v.14, n.20, jan./jun. 2007, pp.13-37.

_____ **Gênese dos discursos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008a.

_____ **Unidades tópicas e não-tópicas em Análise do Discurso.** In: *Cenas da enunciação.* São Paulo: Parábola Editorial, 2008b, pp. 11-26.

_____ **Problemas de ethos.** In: *Cenas da enunciação.* São Paulo: Parábola Editorial, 2008c, pp. 55-73.

_____ **Registro: as três facetas do polêmico.** In: *Doze conceitos em Análise do Discurso.* São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

_____ **Entrevista.** Revista Linguagem, nº 10. Entrevista concedida a Fernanda Mussalim e Roberto Leiser Baronas. Disponível em versão digital, acesso em 10/09/2012.

MAIA, C. & MATTAR, J. **ABC da EAD: a educação a distância hoje.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2008.

MARTINET, A. **Éléments de linguistique générale.** Armand Colin, Paris, 1960.

MARTINS, A. R. & MOÇO, A. **Vale a pena entrar nessa?** Revista Nova Escola, edição 227, novembro/2007, pp. 52-59.

MERCADANTE NETO, J.B. **Telecurso 2000: A semiformação na educação de jovens e adultos.** Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Metodista de Piracicaba, 2006.

MORAN, J. M. **O que é educação a distância?** Versão digital disponível em www.eca.usp.br/prof/moran. Acesso em 22/10/2010.

MOTTA, A.R. & SALGADO, L. (org) **Ethos discursivo.** São Paulo: Contexto, 2008.

_____ **Fórmulas discursivas.** São Paulo: Contexto, 2011.

MUSSALIM, F. **A propósito das unidades não-tópicas em Análise do Discurso.** In: POSSENTI, S. & BARONAS, R.L. (org) *Contribuições de Dominique Maingueneau para a análise do discurso do Brasil.* São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2008, pp. 95-109.

MUSSALIM, F. & FOSECA-SILVA, C. **Estereótipos de gêneros e cenografias em anúncios publicitários.** In: MOTTA, A.R. & SALGADO, L. (org) *Fórmulas discursivas.* São Paulo: Contexto, 2011.

NUNES, J. H. **Dicionários no Brasil: Análise e história do século XVI ao XIX.** Campinas, SP: Pontes, 2006.

_____ **Uma articulação da Análise de Discurso com a História das Ideias Linguísticas.** Revista de Letras - Santa Maria, v. 18, n. 2, p. 107-124, jul./dez. 2008.

OLIVEIRA, H. **Discurso e História: análise das definições de “educação a distância”.** Revista Entremeios, n.5, jul/2012. Versão digital disponível em <http://www.entremeios.inf.br/index.php?issue=5>. Acesso em 12/09/2012.

PÊCHEUX, M. & FUCHS, C. (1975) In. GADET E HAK (orgs.) **Por uma análise automática do discurso : uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas, Ed. Unicamp, 1990.

PÊCHEUX, M. (1983) **Análise do Discurso: três épocas**. In. GADET E HAK (orgs.) **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas, Ed. Unicamp, 1990.

POSSENTI, S. & BARONAS, R.L. (org) **Contribuições de Dominique Maingueneau para a análise do discurso do Brasil**. São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2008, pp. 202-212.

POSSENTI, S. **Teoria do discurso: um caso de múltiplas rupturas**. In: MUSSALIN e BENTES (orgs) **Introdução à Linguística** vol. 03 São Paulo: Cortez, 2004, pp. 353-392.

_____ **Um dispositivo teórico e metodológico**. In: POSSENTI, S. & BARONAS, R.L. (org) **Contribuições de Dominique Maingueneau para a análise do discurso do Brasil**. São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2008, pp. 202-212.

_____ **Sobre o sentido da expressão “sentido literal”**. In: POSSENTI, S. **Os limites do discurso**. São Paulo: Parábola, 2009a, pp. 185-192.

_____ **Dez observações sobre a questão do sujeito**. In: POSSENTI, S. **Questões para analistas do discurso**. São Paulo: Parábola, 2009b, pp. 80-89.

_____ **(Não) Fazer a lição de casa: circulação e sentidos**. In. POSSENTI, S. & PASSETI, M.C. **Estudos de texto e discurso: política e mídia**. Maringá: Eduem, 2010, pp. 103-120.

_____ **Censurar Dicionários?** Instituto Ciência Hoje, coluna online “Palavreado”. Disponível em <http://cienciahoje.uol.com.br/colunas/palavreado>. Acesso em 13/07/2012.

RODRIGUES, L. (2011). **Ensino a distância: o paraíso da picaretagem**. Revista Caros Amigos. edição 175, outubro/2011, pp. 28-31.

SANTOS, C. & LAGO, F. **A hora e a vez da educação a distância.** Revista Melhor Gestão de Pessoas, edição 215, 2011.

SCHLÜNZEN, K. **Educação a distância no Brasil: caminhos, políticas e perspectivas.** Revista ETD -Educação Temática Digital, Campinas, v.10, n.2, 2009, pp. 16-36.

TAMBA, I. **A semântica.** São Paulo: Parábola, 2009.

ANEXOS

ANEXO A

Este anexo contém imagens relacionadas aos sintagmas “educação a distância”, “ensino a distância”, “aprendizagem a distância”, “aprendizagem colaborativa”, “aprendizagem em rede” etc. Pesquisando os sintagmas a partir de buscadores como o *Google_Search_Images*, identifica-se a recorrência de ilustrações, *layouts* e esquemas que priorizam uma espécie de modelo (ou padrão gráfico) chamado “teia” ou “rede” para representar as relações de ensino-aprendizagem na EAD, em detrimento ao paradigma clássico de aula expositiva em que os professor fala (enquanto detentor do conhecimento) e cabe aos alunos ouvir/observar.

A primeira imagem é uma das mais características, pois se apresenta na forma de contraste entre o modelo de aula na EP e na EAD. No ensino presencial, o conhecimento/educação vem “de cima para baixo” e os alunos ocupam a posição de expectadores – é uma relação unilateral, representada por um triângulo. No ensino a distância o conhecimento, enquanto objeto a ser explorado, ocupa o centro das atenções e todos têm o mesmo estatuto e a mesma responsabilidade em lidar com ele, problematizá-lo – é uma relação múltipla, igualitária, representada pela forma de um círculo.

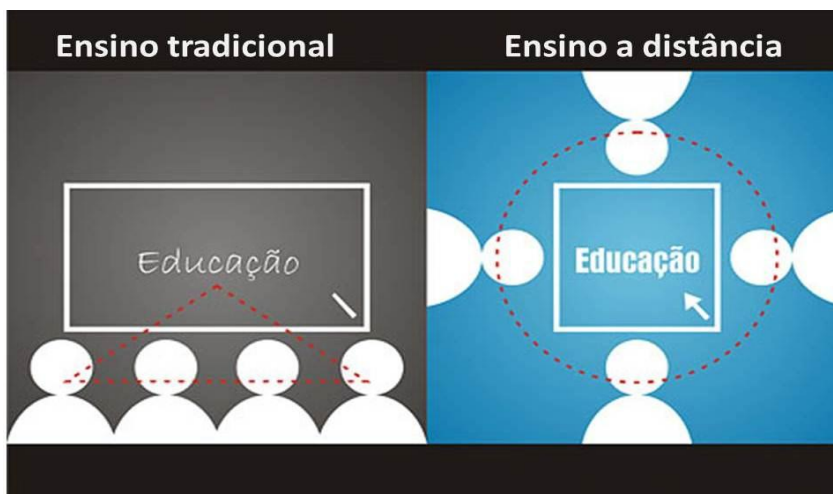


Figura 01 - Fonte: <http://tathynight.blog.uol.com.br/> (acesso em 14/01/2013)

Outros exemplos de imagens relacionados à EAD e à ideia de ter o conhecimento (o mundo, os conteúdos, a própria educação etc.) ocupando o centro das relações de ensino-aprendizagem.



Figura 02 - Fonte: juniorbandeira.spaceblog.com.br - (acesso em 14/01/2013)



Figura 03 - Fonte: <http://www.engineeringwatch.in/2013/01/09/distance-education/>

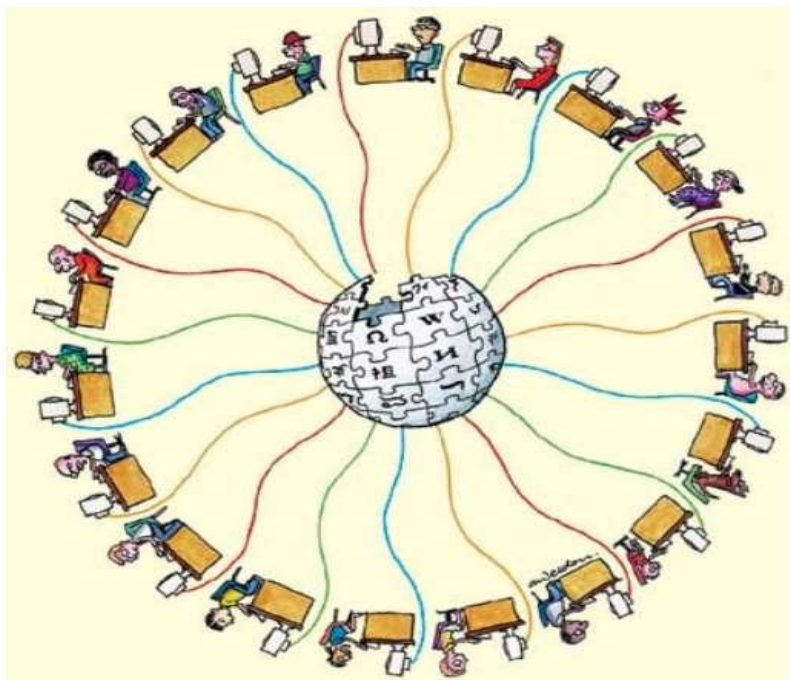


Figura 04 - Fonte: ambienteinformatizadoeducacion.blogspot.com (acesso em 14/01/2013)



Figura 05 - Fonte: blogdogipo.blogspot.com (acesso em 14/01/2013)



Figura 06 - Fonte: www5.fgv.br (acesso em 14/01/2013)



Figura 07 - Fonte: colaborarparaprender.blogspot.com (acesso em 14/01/2013)



Figura 08 - Fonte: mediacionartistica.org - (acesso em 14/01/2013)



Figura 09 - Fonte: francielle-thaisa-leiliane.blogspot.com - (acesso em 14/01/2013)

A ideia de “rede” e pontos interligados também está presente na capa de livros e na página inicial de *blogs*, como nos exemplos abaixo.

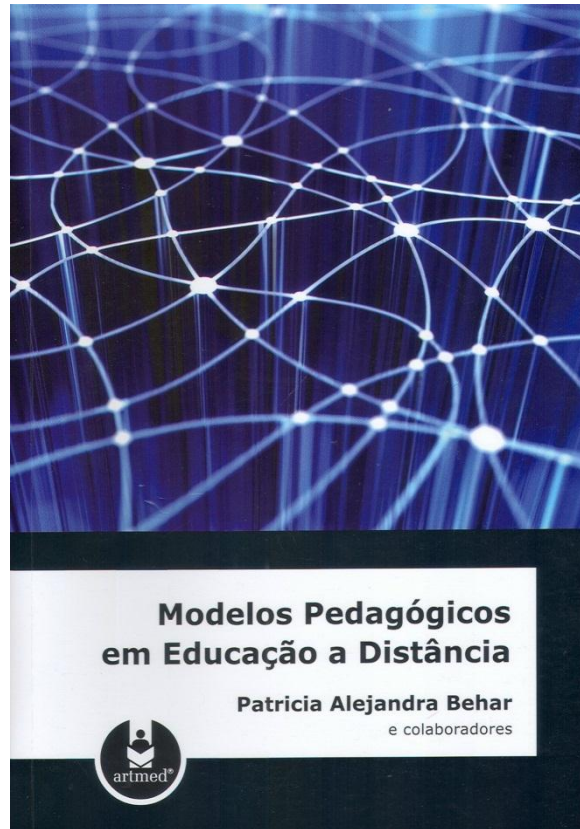


Figura 10 - Fonte: www.tramaweb.com.br (acesso em 14/01/2013)



Figura 11 - Ilustração na página inicial de um blog sobre EaD.
Fonte: bibliotecaets.blogspot.com (acesso em 14/01/2013)

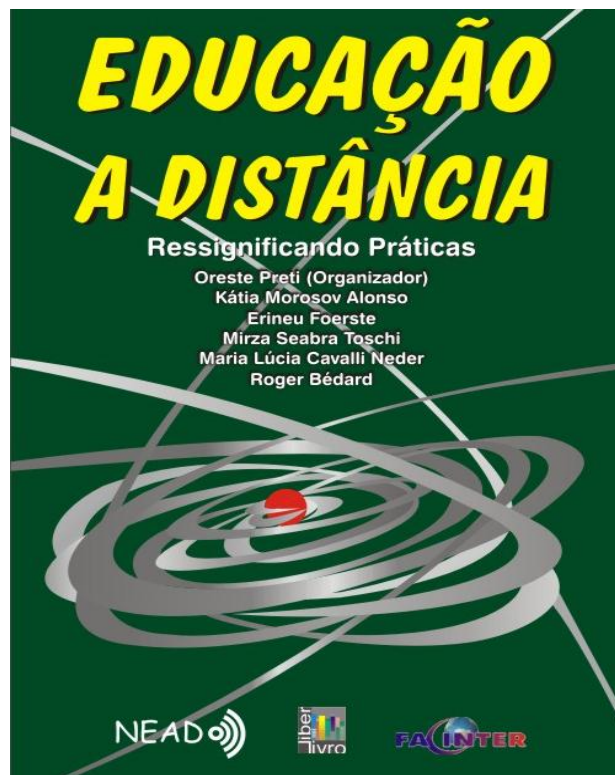


Figura 12 - Fonte: www.liberlivro.com.br (acesso em 14/01/2013)

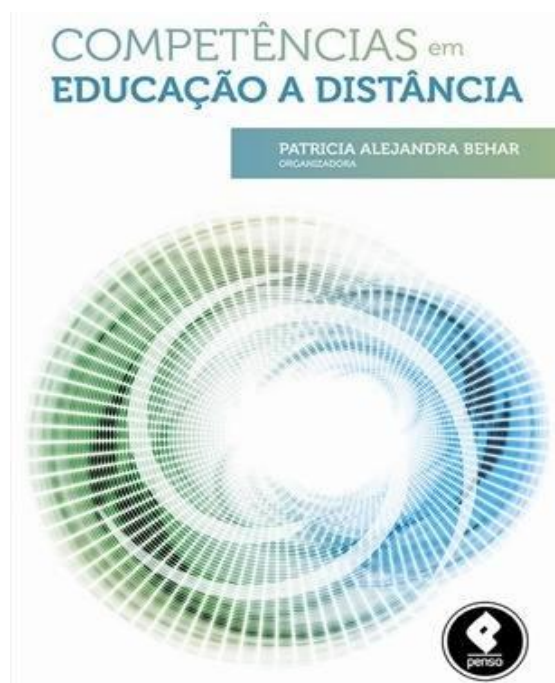
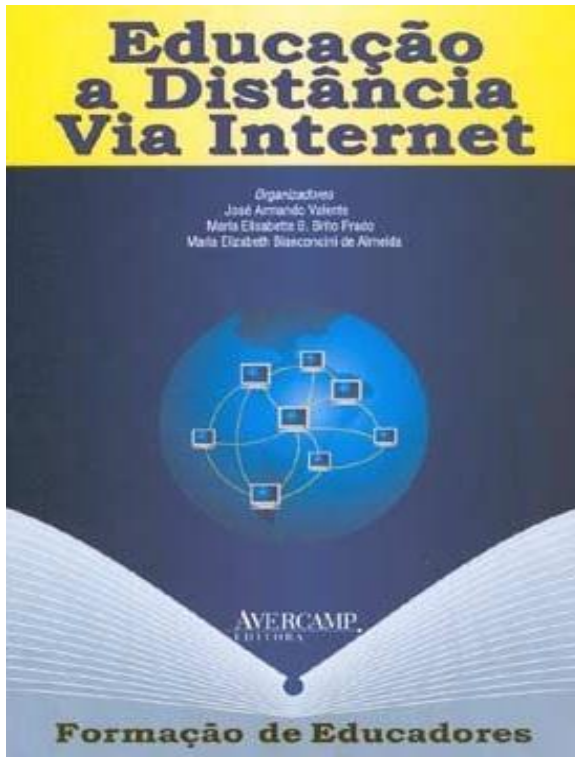


Figura 13 - Fonte: livros.folhadirigida.com.br (acesso em 14/01/2013)



Detalhe da imagem na capa



Figura 14 - Fonte: eadfa3.blogspot.com (acesso em 14/01/2013)

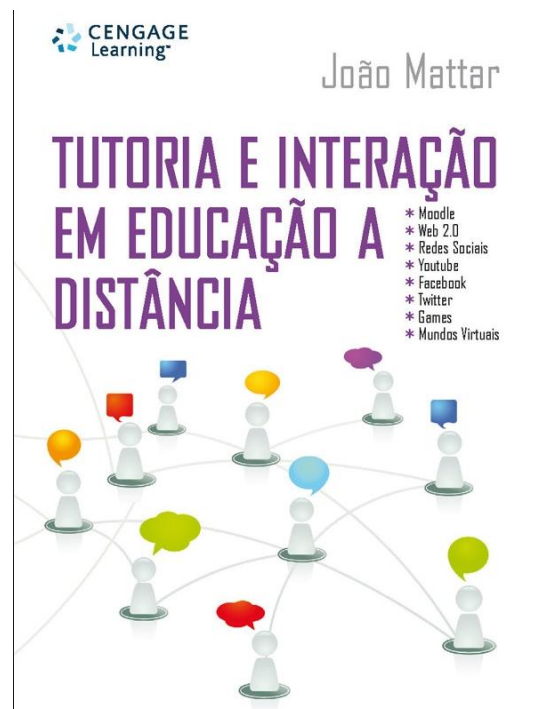


Figura 15 - Fonte: eadfa3.blogspot.com (acesso em 14/01/2013)



Figura 16 - “Capa” de um Blog sobre EaD.
Fonte: wiseducacao.com.br (acesso em 14/01/2013)

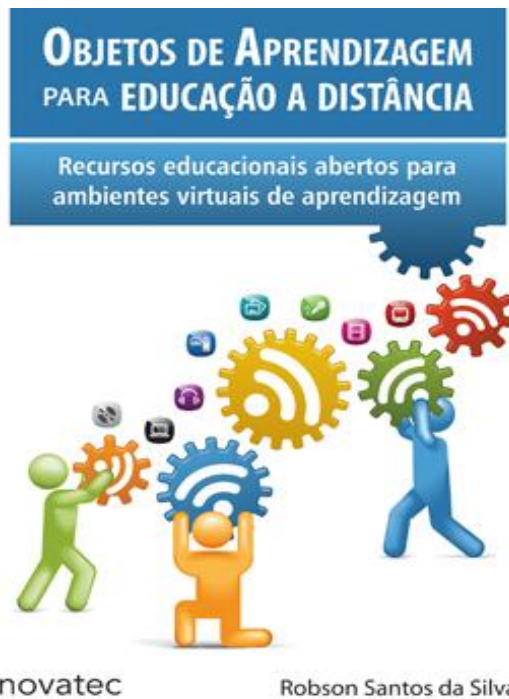


Figura 17 - Fonte: nubiabarros.blogspot.com (acesso em 14/01/2013)

ANEXO B

ANEXO B

Este anexo contém imagens relacionadas à pesquisa do sintagma “educação a distância”, que podem ser consideradas como parte dos contextos discursivos constituídos pela (e constituintes da) fórmula. A prevalência é de objetos tecnológicos ligados ao **computador** (teclado, *mouse*, monitor, *webcam* etc.) e ao uso da internet – o que permite inferir que a EAD hoje é inseparável das práticas digitais, e que, por sua vez, os antigos cursos por correspondência ou pela TV (ainda em atividade) são preteridos por quem busca cursos a distância.



Figura 18: www.portaleducacao.com.br – (acesso em 08/02/13)



Figura 19: www.magestetica.com.br
(acesso em 08/02/13)

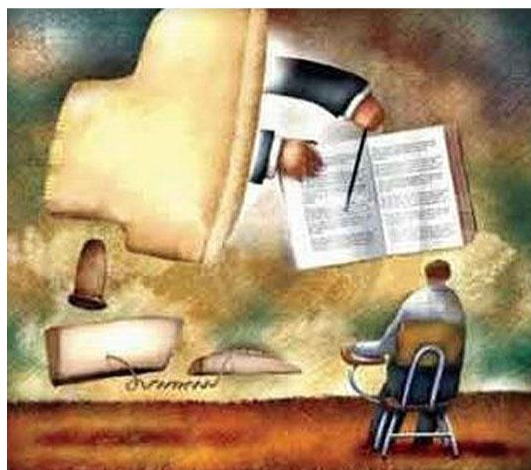


Figura 20: educacaoescola.blogspot.com (acesso em 08/02/13)



Figura 21: www.simiano.net
(acesso em 08/02/13)



Figura 22: www.seduc.to.gov.br
(acesso em 08/02/13)



Figura 23: <http://www.dnnoticias.com.br>
(acesso em 08/02/13)



Figura 24: <http://www.vdh./distancelearning/>
(acesso em 08/02/13)



Figura 25: <http://www.buzzparas.com/2011>
(acesso em 08/02/13)



Figura 26: www.petersons.com
(acesso em 08/02/13)



Figuras 27: revistaescola.abril.com.br
(acesso em 08/02/13)



Figura28: idem 27

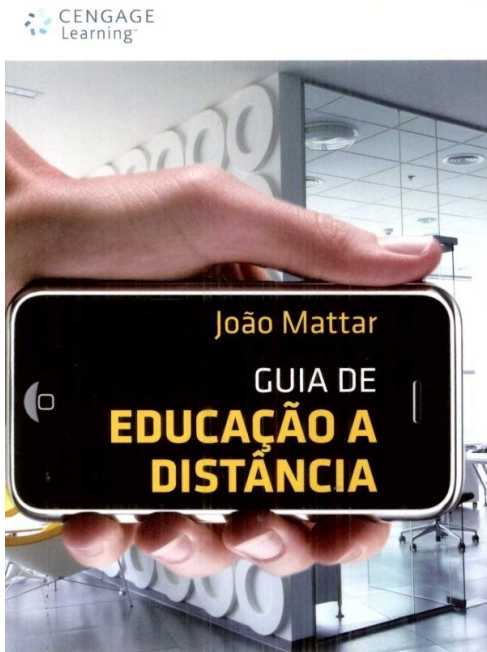


Figura 29: eadfa3.blogspot.com
(acesso em 08/02/13)



Figura 30: www.ftdr.com.br
(acesso em 08/02/13)



Figura 31: eadfordummies.wordpress.com
(acesso em 08/02/13)

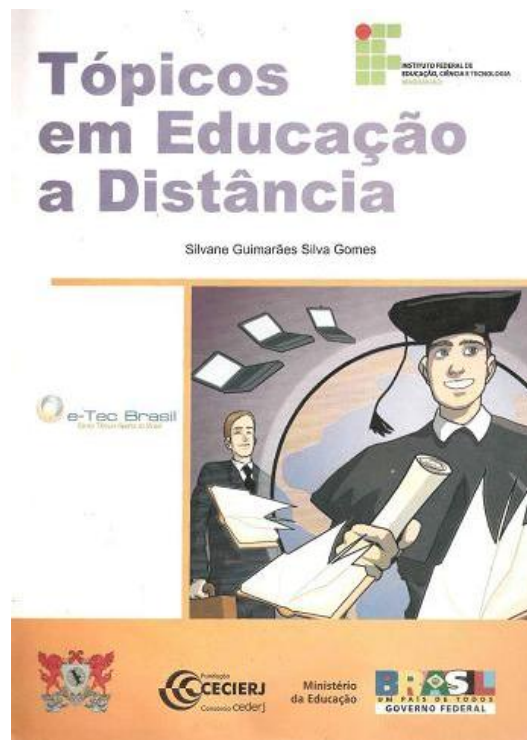


Figura 32: www.aquabarra.com.br
(acesso em 08/02/13)

ANEXO C

ANEXO C

Este anexo contém **pequenas frases e slogans** mais recorrentes em anúncios publicitários relacionados à EAD (as propagandas analisadas no capítulo IV não se encontram aqui elencadas).



Figura 33: <http://www.anhanguera.com/home/> (acesso em 08/02/13)

“Não tinha tempo, até conhecer a educação a distância”.



Figura 34: cartaz

“Todo lugar pode ser sua sala de aula. A qualquer hora”.

**Berlitz Virtual Classroom. Para quem quer ir longe,
mas sem ter que sair de onde está.**

Estudar idiomas pode continuar com praticidade. Pensando nisso, o Berlitz oferece a você o Berlitz Virtual Classroom. São aulas ao vivo pela internet com a mesma qualidade das aulas presenciais. Você aprende mais de 40 idiomas em qualquer lugar, no melhor horário e sem deslocamentos. Basta ter um computador com acesso à rede. Experimente o Berlitz Virtual Classroom e aprenda um idioma com conforto e eficiência. Acesse www.berlitz.com.br ou ligue: 0800 70 39 535.

Berlitz
A Global Education Company

Figura 35: Revista Veja, edição 2163 05/2010.
“Para quem quer ir longe, mas sem ter que sair de onde está”

Preciso estudar...

- A qualquer hora
- Em qualquer lugar

em casa

no trabalho

- na lan house
- na casa de amigos

Ensino Superior Graduação

Tecnológicos (2 anos)

- | Gestão da Qualidade
- | Gestão de Recursos Humanos
- | Gestão Financeira
- | Logística
- | Marketing

Licenciaturas (3 anos)

- | História
- | Matemática

0800 771 2242

FACILIDADE NO CLARO

Ead **UNIESP**
Educação com Tecnologia
100% Brasileiro

Aqui, eu posso!

www.uniesp.edu.br/ead eaduniesp@uniesp.edu.br

Figura 36: Folha de S.Paulo, 11/03/2012.
“A qualquer hora em qualquer lugar”

“Com a Educação a Distância sei que minha carreira vai decolar”

ALEX DE OLIVEIRA, estudante da Anhanguera.



UMA DAS MAIORES INSTITUIÇÕES DE ENSINO DO MUNDO DÁ TODA A FORÇA PARA VOCÊ ESTUDAR.

- Cursos de Educação a Distância com horários flexíveis.
- Qualidade reconhecida pelo MEC.
- Mensalidades acessíveis que cabem no seu bolso.
- Livros até 80% mais baratos.
- Polos de apoio bem localizados, pertinho de casa ou do trabalho.
- Catho Online gratuito*, mais de 280.000 vagas anunciadas para você escolher.
- Google Apps, a tecnologia que vai deixar você mais conectado com os colegas e professores.
- Uma equipe com mais de 13.000 professores e profissionais prontos para dar toda a força de que você precisa.



Figura 37: Panfleto Faculdades Anhanguera. “Com educação a distância sei que minha carreira vai decolar”

A QUALIDADE RIO BRANCO MAIS PERTO DE VOCÊ. ONDE VOCÊ ESTIVER.

Cursos de Extensão Universitária e Desenvolvimento Profissional a Distância




www.riobrancoead.edu.br
Tel.: (11) 3879-5307 • Skype: riobrancoead

INSCRIÇÕES ABERTAS:

- Gestão de Projetos - 16h
- Aprimore o uso da Língua Portuguesa - 10h
- Fundamentos de Cálculos Financeiros - 10h
- Planejamento Financeiro - 18h
- Jornalismo Esportivo - 30h

EnsinO a Distância RioBranco
FUNDAÇÃO DE ROTARIANOS DE SÃO PAULO

Figura 38: Folha de S.Paulo, 11/03/2012. “Mais perto de você. Onde você estiver.”

Estudar a qualquer hora e em qualquer lugar?

eu posso :)

Faça Cursos On-line Anhembi Morumbi. De longe o melhor para você.

- Mais de uma década de ensino on-line.
- Mesmo corpo docente e diploma dos cursos presenciais.
- Graduação, Graduação Tecnológica e Pós-graduação *Lato Sensu*.

Inscreva-se agora em uma universidade de fronteiras e mentes abertas.

(11) 4007.1192
(Capital e Grande São Paulo)
0800.015.9020
(Demais localidades)

www.anhembi.br/online
anhemi.br/midiasocial

universidade **anhemi morumbi**
Laureate International Universities

Figura 39: Folha de S.Paulo, 11/03/2012.
“Estudar a qualquer hora e em qualquer lugar? Eu posso.”

PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
PITÁGORAS

O curso que cabe na sua rotina.
 Você estuda **COMO**, **QUANDO** e **ONDE** puder.

QUANDO
 Defina o mês de início do curso e os melhores dias e horários para estudar.

COMO
 Escolha o curso e receba conteúdos extras para se destacar no mercado.

ONDE
 Decida se o curso será presencial, telepresencial ou pela internet.

Faça uma aula experimental:
www.voceespecialista.com.br

LÍDER NACIONAL EM CURSOS DA ÁREA ESPORTIVA.

REDE **Faça + por você** PITÁGORAS

Figura 40: Folha de S.Paulo, 11/03/2012.
“O curso que cabe em sua rotina. Você estuda como, quando e onde quiser.”

