

A construção discursiva dos documentos oficiais da educação profissional e tecnológica: saberes em circulação

p. 82 - 94

Elisandra Aparecida Palaro¹

Resumo

O presente artigo pretende analisar o discurso da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), materializado em documentos oficiais do Ministério da Educação. Para tanto, são utilizados como dispositivos teóricos os pressupostos da Análise de Discurso de vertente francesa, fundada por Michel Pêcheux, mobilizando conceitos de ideologia, formação discursiva, interdiscurso e condições de produção. Tais conceitos teóricos são mobilizados em um corpus discursivo constituído por recortes extraídos das publicações ministeriais, denominados de Sequências Discursivas. Dessa forma, procuramos compreender quais as formações discursivas e que saberes são mobilizados no discurso da EPT.

Palavras-Chave: Discurso. Saberes. Educação Profissional e Tecnológica.

THE DISCURSIVE CONSTRUCTION OF OFFICIAL DOCUMENTS OF PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION: KNOWLEDGE IN CIRCULATION

Abstract

This article aims to analyze the discourse of Professional and Technological education, materialized in official documents of the Ministry of Education. Therefore, as theoretical devices we use the assumptions of French Discourse Analysis, founded by Michel Pêcheux, mobilizing concepts of ideology, discursive formation, interdiscourse and production conditions. These theoretical concepts are mobilized in a discursive corpus consisting of clippings taken from the departmental publications, called discursive sequences. Thus, we seek to understand discursive formations which circulate in the official discourse of Professional and Technological education and that knowledge are mobilized in this discourse

Key words: Dialogism; hypertext; intertextuality; political subject.

Introdução

Neste artigo será realizada a análise do discurso da Educação Profissional e Tecnológica, observando-se a construção discursiva de documentos oficiais e como estão constituídos/

movimentados os saberes nessas modalidades de ensino. Serão tomados como dispositivo teórico, os fundamentos da Análise de Discurso de orientação pecheutiana.

De acordo com Orlandi (2012, p. 60), para a perspectiva discursiva “Uma mesma palavra,

1 Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal da Fronteira Sul - Câmpus Chapecó/SC, integrante do grupo de pesquisa Língua(gem), discurso e subjetividade, Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Câmpus Erechim/RS, elipalaro@hotmail.com

na mesma língua, significa diferentemente, dependendo da posição do sujeito e da inscrição do que diz em uma ou outra formação discursiva.”, ou seja, as palavras mudam de sentido de acordo com a posição daqueles que as empregam. Assim, essa pesquisa parte do pressuposto da teoria da Análise de Discurso de que não existe sentido sem interpretação, confirmando a presença da ideologia e, também, da certeza de que os recortes discursivos que são objetos desta análise, não possuem neutralidade, constituindo o lugar de contato entre língua e ideologia.

Os recortes discursivos que constituem o corpus deste trabalho fazem parte de documentos oficiais publicados pelo Ministério da Educação, no início do século XXI. Tais documentos representam o discurso oficial e assumem o lugar do comando, da ordem, tratando da Educação Profissional e Tecnológica no momento de sua expansão no país. O modo do discurso dizer, sua formulação, permite depreender em qual ou em quais formações discursivas ele está inscrito, em que condições de produção é escrito e quais relações interdiscursivas o constituem, analisando o processo discursivo como um todo. Os documentos oficiais também revelam quais os saberes devem estar em circulação no espaço pedagógico dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Para melhor compreensão de nosso estudo, apresentamos, primeiramente, alguns conceitos da teoria da Análise de Discurso pecheutiana que serão nossa base de análise para o corpus selecionado. Em seguida, abordamos, de forma sucinta, a história dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, instituições que integram o plano de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e que são o tema do discurso oficial analisado. Na sequência, procedemos com o movimento de análise dos recortes discursivos selecionados das

publicações *Os Institutos Federais: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica e Institutos Federais lei 11.892 de 29/12/2008: comentários e reflexões*, ambas do Ministério da Educação.

Caminhos teóricos

Considerado o fundador da Análise de Discurso, Michel Pêcheux (1938-1983) focou seus estudos no “sentido”. Pela análise do funcionamento discursivo, ele explicitou os mecanismos da determinação histórica dos processos de significação, abordando como a linguagem está materializada na ideologia e como esta se manifesta na linguagem. O discurso, materialidade da ideologia, é um lugar particular em que a relação de sentidos ocorre, é um observatório da relação entre língua (materialidade do discurso) e ideologia.

Nessa abordagem sobre Língua e Ideologia, Pêcheux (2009) deixa claro que a língua é a base material de processos discursivos, ela é a mesma para todos, porém nem todos possuem o mesmo discurso, que depende da ideologia a que cada sujeito está submetido. O sujeito não só materializa a ideologia, mas também, é responsável pelos sentidos, “[...] as palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam [...]” (PÊCHEUX, 2009, p. 146), ou seja, o sentido não existe em si mesmo, mas é determinado pelas posições ideológicas dos sujeitos envolvidos.

Para a Análise de Discurso pecheutiana, a ideologia é materializada por meio de discursos e articulada por sujeitos, podendo tanto transformar quanto reproduzir as relações de poder, “[...] o discurso é o lugar em que se pode observar essa relação entre língua e ideologia, compreendendo-se como a língua produz sentidos por/para os sujeitos.” (ORLANDI, 2012, p. 17). Em vista disso, devemos considerar que não há neutralidade

em nenhum discurso, os sentidos existem e devem ser interpretados, pois não estão soltos, tudo está relacionado (língua-discurso-ideologia).

[...] todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se o outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro (a não ser que a proibição da interpretação própria ao logicamente estável se exerça sobre ele explicitamente). Todo enunciado, toda sequência de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série (léxico-sintaticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar à interpretação. É nesse espaço que pretende trabalhar a análise de discurso. (PÊCHEUX, 2012, p. 53).

Entrelaçada à noção de ideologia, encontra-se a noção de formação discursiva (FD), conceito muito importante na Análise de Discurso para compreender o processo de produção de sentidos e a constituição do sujeito, pois ela representa o lugar onde o sentido se forma e o sujeito se identifica, é a região de sentidos onde ocorre a constituição do sujeito, “[...] os indivíduos são “interpelados” em sujeitos-falantes (em sujeitos de seu discurso) pelas formações discursivas que representam “na linguagem” as formações ideológicas que lhes são correspondentes.” (PÊCHEUX, 2009, p. 147). Assim, a “interpelação” ocorre no interior da formação discursiva, é ela quem “chama”, quem “toma” o indivíduo e o transforma em sujeito do discurso.

Da mesma forma, é na FD que as palavras assumem seu sentido, ela determina o que pode e deve ser dito: “Chamaremos, então, formação discursiva aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito.” (PÊCHEUX, 2009, p. 147).

O conceito de FD foi introduzido por Michel Foucault, em 1969, na obra *Arqueologia*

do Saber. Pêcheux retoma esse conceito ainda na primeira fase da Análise de Discurso e o associa à teoria das ideologias de Louis Althusser (*Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado*). Porém, nessa fase, Pêcheux entende a FD como homogênea, uma unidade fechada em si mesma. Com o avanço das pesquisas, esse entendimento foi sendo modificado, sendo que, em sua segunda fase, a Análise de Discurso considera a FD em sua heterogeneidade, uma unidade com fronteiras instáveis, que desliza em função da ideologia, derivada de um sujeito também heterogêneo.

Para Courtine (2009, p. 99), é no interdiscurso de uma FD que se constitui o domínio do saber próprio a esta FD. Esse domínio do saber é o elemento responsável pelo fechamento da FD, que possui a característica de ser instável, fato que permite às suas fronteiras um deslocamento, num processo de interligação com outras FDs, constituindo assim novos sentidos.

Nesse processo de atravessamento de novos saberes, ocorre o que Indursky (2007) nomeia de entrelaçamento entre o mesmo e o diferente, ou seja, “[...] saberes que não fazem parte de uma determinada FD, em um determinado momento e em uma dada conjuntura, passam a integrá-lo, aí produzindo a diferença e a divergência, o que está na origem da constituição heterogênea de qualquer FD.” (INDURSKY, 2007, p. 168).

Assim, os saberes que constituem uma FD determinam o sujeito, que se caracteriza como dividido em relação a ele mesmo ao identificar-se com vários desses saberes. Indursky (2007, p. 168-169) traz à baila o texto *Remontémons de Foucault à Spinoza*, no qual Pêcheux (1977) relaciona a ideia de contradição, que aparece na obra de Spinoza, à noção de FD de Foucault. Dessa forma, a autora afirma que a contradição de uma FD está no fato dela ser dividida, constituída pela heterogeneidade, abrangendo a diferença e a ambiguidade em seu interior, através de fronteiras

marcadas pela instabilidade e pela porosidade, que permitem a entrada de outros saberes.

Para Pêcheux (2009, p. 148), “Toda FD dissimula, pela transparência do sentido que nela se constitui, sua dependência com respeito ao “todo complexo com dominante” das formações discursivas [...]”, denominando interdiscurso a esse “todo complexo com dominante” das FDs, sendo ele também submetido à lei da desigualdade-contradição-subordinação. Portanto, interdiscurso, para Pêcheux, é o complexo de FDs, ligadas entre si.

O conceito de interdiscurso ou memória discursiva está articulado à formação ideológica do sujeito, é através dele que o sujeito concretiza o seu discurso; marca a exterioridade, pois o sentido não é literal, existe uma relação, um nexos com outras palavras, ideias, textos, estabelecendo um sentido para o discurso em relação a outros dizeres. Essa “ida” à memória é necessária na construção do sentido.

[...] o princípio dessas leituras consiste, como se sabe, em multiplicar as relações entre o que é dito aqui (em tal lugar), e dito assim e não de outro jeito, com o que é dito em outro lugar e de outro modo, a fim de se colocar em posição de “entender” a presença de não-ditos no interior do que é dito. (PÊCHEUX, 2012, p. 44).

Para Orlandi, o interdiscurso pertence à ordem do saber discursivo, memória afetada pelo esquecimento, diferenciando-o do intertexto, que se restringe à relação de um texto com outros textos, na qual o esquecimento não é estruturante, como o é para o interdiscurso. O interdiscurso, para a teoria pecheutiana, constitui-se no eixo vertical, eixo da “constituição” dos sentidos, sendo diferenciado do eixo horizontal, o da “formulação” de sentidos, chamado de intradiscurso. Dessa forma, o interdiscurso representa o conjunto de já-ditos, de formulações feitas e esquecidas, que

determinam o intradiscurso (o que é dito). Como afirma Orlandi:

O interdiscurso é todo o conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos. Para que minhas palavras tenham sentido é preciso que elas já façam sentido. E isto é efeito do interdiscurso: é preciso que o que foi dito por um sujeito específico, em um momento particular se apague na memória para que, passando para o “anonimato”, possa fazer sentido em “minhas” palavras. (ORLANDI, 2012, p. 33-34)

Assim, o interdiscurso representa, segundo Orlandi (2012, p. 31), a memória, aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente, memória que, acionada, atravessa o dizer, atravessa o intradiscurso que, por sua vez, constitui-se no “fio condutor” do discurso, como afirma Pêcheux (2009, p. 153), ele é o funcionamento do discurso com relação a si mesmo (o que é dito agora, com relação ao que foi dito anteriormente e ao que será dito depois).

O significado está ligado às condições de produção do discurso que para Orlandi (2012, p. 30) compreendem os sujeitos, a situação e a memória, caracterizando condições de produção em sentido estrito (imediatos) e, em sentido amplo (contexto sócio-histórico, ideológico). Elas levam em conta fatores como: a relação de sentidos, pela qual o discurso tem relação com outros discursos; o mecanismo da antecipação, pelo qual o sujeito coloca-se no lugar do seu interlocutor, antecipando-se em relação ao sentido que suas palavras produzem e, por último, a relação de forças que destaca o lugar a partir do qual o sujeito fala, “Como nossa sociedade é constituída por relações hierarquizadas, são relações de força, sustentadas no poder desses diferentes lugares, que se fazem valer na “comunicação.” (ORLANDI, 2002, p. 39-40).

Esses três fatores de funcionamento do discurso (relação de sentidos, antecipação

e relação de forças) estão relacionados às formações imaginárias que determinam o lugar que os sujeitos atribuem a si mesmos e aos seus interlocutores durante a formulação do dizer. São essas formações imaginárias, que resultam de projeções, que “[...] permitem passar das situações empíricas - os lugares do sujeito - para as posições dos sujeitos no discurso” (ORLANDI, 2012, p. 40). Isto quer dizer que, as condições de produção implicam o material (língua), o institucional (formação social) e o mecanismo imaginário. Assim,

Esse mecanismo produz imagens dos sujeitos, assim como do objeto do discurso, dentro de uma conjuntura sócio-histórica. Temos assim a imagem da posição sujeito locutor (quem sou eu para lhe falar assim?) mas também da posição sujeito interlocutor (quem é ele para me falar assim, ou para que eu lhe fale assim?), e também a do objeto do discurso (do que estou lhe falando, do que ele me fala?). É pois todo um jogo imaginário que preside a troca de palavras. (ORLANDI, 2012, p. 40).

Pêcheux (2010, p. 78) afirma que “[...] é impossível analisar um discurso como um texto, isto é, como uma sequência linguística fechada sobre si mesma, mas que é necessário referi-lo ao conjunto de discursos possíveis a partir de um estado definido de condições de produção [...]”. Essas condições de produção são apresentadas por Courtine (2009, p. 51) como heterogêneas, com conteúdo instável, “[...] a noção de CP do discurso apresenta um conteúdo ao mesmo tempo empírico e heterogêneo.” Para este autor, as origens da noção de condições de produção são de três ordens: primeiramente, baseadas na análise de conteúdo (psicologia social); uma segunda origem é baseada na sociolinguística, admitindo variáveis sociológicas (o estado social do emissor, o estado social do destinatário, a situação de comunicação, etc.) como responsáveis pelas condições de produção do discurso e,

por último, a origem implícita advinda do texto Discourse Analysis de Z. Harris (1952), no qual aparece o termo “situação”, correlacionado ao termo “discurso”.

Orlandi (2012, p. 59-60) propõe a construção de um dispositivo de interpretação, ressaltando que a Análise de Discurso não procura o sentido “verdadeiro”, mas o sentido real em sua materialidade linguística e histórica. Enfatiza que a interpretação aparece em dois momentos da análise: no primeiro, ela faz parte do objeto da análise, o sujeito que fala interpreta e o analista descreve esse gesto de interpretação; no segundo momento, o próprio analista está envolvido na interpretação, pois não há descrição sem interpretação. O analista deve atravessar o efeito de transparência da linguagem, da literalidade do sentido e da onipotência do sujeito, trabalhando numa posição não neutra.

É esse olhar interpretativo que lançamos aos documentos que materializam o discurso da Educação Profissional e Tecnológica e que trazem a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, como marco da expansão dessa modalidade de ensino. Na sequência, apresentamos um pouco da história dessas instituições educacionais.

Caminhos reais na Educação Profissional e Tecnológica: os Institutos Federais

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia representam uma nova realidade na Educação Profissional e Tecnológica, pois sua criação é recente. Pacheco (2010) os apresenta como uma inovação, pois tratam de uma nova forma de pensar essas modalidades de ensino.

Sobre esse tema, cabe recordar o que diz a Lei maior da Educação Brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº

9394/96 que, em seu artigo 39, intitulado “Da Educação Profissional e Tecnológica”, afirma: “A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.”.

No mesmo artigo dessa Lei, parágrafo 2º, é estabelecido que a Educação Profissional e Tecnológica pode atuar em três níveis, da Educação Básica até a Superior.

A Educação Profissional e Tecnológica abrangerá os seguintes cursos:

- I - de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II - de educação profissional técnica de nível médio;
- III - de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. (BRASIL, 1996)

Trata-se de uma nova realidade, pois foi com a aprovação da Lei 11.892 de 20 de dezembro de 2008, que a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica foi instituída, atendendo a uma demanda cada vez maior de profissionais qualificados para atuar em diversos setores estratégicos do país. Dessa Rede fazem parte, de acordo com a referida Lei, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET RJ e CEFET MG), as Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

A constituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica nos moldes descritos acima, faz parte de um plano de expansão lançado pelo governo Lula em 2005 que, segundo Schmidt (2010, p. 35-36), constituiu-se na maior ação governamental nos 100 anos de existência do ensino profissional no Brasil. A partir daí, muitas pessoas puderam optar pela educação profissionalizante, que se encontra em

franca expansão nos últimos anos

Até o ano de 2005, a Rede Federal contava com 1 Universidade Tecnológica Federal, localizada no estado do Paraná; 6 Campi, vinculados à Universidade Tecnológica Federal do Paraná; 33 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs); 35 Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs); 36 Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs); 1 Escola Técnica Federal (ETF) e 32 Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais. A partir da Lei n.º 11.249, de 23 de dezembro de 2005, o Ministério da Educação recebeu crédito adicional destinado à execução da 1ª fase do Plano de expansão. Ocorrem, com isso, a descentralização de recursos para as unidades e o começo dos planos operativos individuais. (SCHMIDT, 2010, p. 35-36)

Segundo Schmidt (2010, p. 36), a segunda fase do plano de expansão foi lançada no ano de 2007, a meta dessa fase foi entregar 150 novas unidades, sendo uma em cada Cidade-Polo do país, escolhidas através de critérios estabelecidos como sintonia com os arranjos produtivos locais, aproveitamento de infraestruturas físicas existentes e identificação de potenciais parcerias.

Para Pacheco (2010, p. 13), os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, criados pela mesma Lei, propõem um novo modelo de Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. Inicialmente, foram criados 38 Institutos, com 314 câmpus espalhados por todo o País; hoje, a Rede Federal conta com 38 Institutos, com 354 câmpus, que possuem como um de seus princípios norteadores a verticalização do ensino, podendo atuar na Educação Básica, através de cursos técnicos destinados a quem concluiu o Ensino Médio, cursos técnicos integrados ao Ensino Médio e cursos técnicos para concluintes do Ensino Fundamental regular e da Educação de Jovens e Adultos; também podem atuar com cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, e, em nível de

Educação Superior, ministrar cursos superiores de tecnologia, licenciatura, bacharelado, engenharia, pós-graduação lato e stricto sensu.

Conforme prevê a Lei 11.892/2008, em seu artigo 8º, os Institutos Federais deverão garantir, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das vagas oferecidas para a educação profissional técnica de nível médio, enfatizando a prioridade para os cursos integrados; também, no mínimo, 20% (vinte por cento) de suas vagas devem ser ofertadas para cursos de licenciatura e programas de formação pedagógica, visando à formação de professores para a educação básica e para a educação profissional. Também, é muito marcante a ênfase no ensino médio integrado ao ensino técnico.

Em vista disso, os Institutos foram criados com autonomia, nos limites de sua área territorial, para criar e extinguir cursos, registrar diplomas dos cursos oferecidos por eles e autorizados pelo seu Conselho Superior. Segundo Silva (2009), também exercem o papel de instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais e possuem proposta orçamentária anual, sendo equiparados às universidades federais em termos de funcionalidade, pesquisa e extensão.

Caminhos de análise - o discurso da Educação Profissional e Tecnológica

Sobre as bases de análise deste trabalho, um dos primeiros pontos a considerar é a constituição do corpus, pois o discurso é parte de um processo discursivo mais amplo, do qual é recortado e, a forma do recorte determina o modo da análise e o dispositivo teórico da interpretação que construímos. Neste artigo, analisamos o discurso da Educação Profissional e Tecnológica, objeto inesgotável, pois “[...] todo discurso se estabelece na relação com um discurso anterior e aponta para outro. Não há discurso fechado em si mesmo, mas

um processo discursivo do qual se podem recortar e analisar estados diferentes.” (ORLANDI, 2012, p. 62) e são múltiplas as possibilidades de leituras a que podemos chegar. Nosso objeto de análise está registrado em documentos oficiais publicados pelo Ministério da Educação.

Nos recortes discursivos dos documentos analisados, procuramos compreender que formações discursivas marcam o discurso oficial da Educação Profissional e Tecnológica, observando-se aí confrontos e deslizamentos de diferentes saberes em circulação. Para isso, mobilizamos conceitos sobre ideologia, formação discursiva, interdiscurso e condições de produção.

Assim, foram dois os documentos selecionados para a análise, sendo que o primeiro, Institutos Federais lei 11.892 de 29/12/2008: comentários e reflexões, organizado por Caetana Juracy Resende Silva e publicado em 2009, traz comentários realizados por Alexandre Vidor, Eliezer Pacheco e Luiz Augusto Caldas sobre a Lei que instituiu os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Por se tratar da análise de uma Lei, o texto em questão caracteriza o discurso institucional formulado pelo Ministério da Educação, com caráter oficial, já que “fala” de um lugar superior na hierarquia educacional. Eliezer Pacheco, na época da publicação do texto, estava à frente da SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, sendo dele também o segundo documento objeto de análise, a publicação de 2010, Os Institutos Federais: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica que, da mesma maneira, representa o discurso institucional.

O sujeito que aparece em ambos os textos pode ser caracterizado como “sujeito porta-voz”, noção abordada por Pêcheux (1990, p. 17) através da qual, identificamos no discurso ministerial da Educação Profissional e Tecnológica, um sujeito que fala do lugar de autoridade, que está

representando essa autoridade, pois foi revestido de poderes para tal. O sujeito porta-voz aparece como responsável por aquilo que diz, na medida em que propaga saberes sobre o seu objeto discursivo. Nesse movimento, resultado do exercício de poder, recupera a memória do já-dito sobre o discurso em questão, que aparece através de marcas em seu próprio discurso. Pêcheux (1990, p. 17-18) afirma que o sujeito porta-voz assume, ao mesmo tempo, a posição de ator e testemunha ocular do acontecimento e, outra, de negociador em potencial, “[...] no centro visível de um nós em formação e também em contato imediato com o adversário exterior.” Também relaciona a posição do porta-voz como profeta, dirigente e homem de Estado.

Nesse estudo, selecionamos alguns recortes discursivos dos documentos da Educação Profissional e Tecnológica, corpus de nossa análise, que nomeamos de Sequências Discursivas (SDs). Tais recortes nos permitirão caracterizar que saberes estão em circulação para estas modalidades de ensino, de acordo com o discurso da autoridade ministerial.

Silva (2009, p. 07-09) inicia seu texto com um breve relato da história da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Em seguida, apresenta as diretrizes para os Institutos Federais:

SD 1 - Na construção de seus projetos pedagógicos, visando o cumprimento da missão para que foram criados, os institutos federais deverão adotar como diretrizes[...] (SILVA, 2009, p. 09)

O termo verbal “deverão” marca a posição do discurso institucional/oficial, que fala do “alto da hierarquia educacional”, deixando claro que está ordenando a seus destinatários, os Institutos Federais que, na construção de seus projetos

pedagógicos, sigam as diretrizes relacionadas no documento. É perceptível a relação entre discurso e poder, pois o discurso oficial sabe que pode ditar as regras a seus subordinados.

Considerando as condições de produção desse discurso, há que se recordar que foi escrito durante o segundo mandato do governo Lula, tempo de plena expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que havia ficado estabilizada nos anos de 1990. Segundo Silva (2009, p. 7), em 1998, o governo Fernando Henrique Cardoso proibiu a construção de novas escolas federais. Assim, o discurso oficial traz as normas para essas instituições, que são obrigadas a segui-las porque fazem parte da expansão proporcionada por investimentos do governo.

Entre as diretrizes definidas para os Institutos Federais, cabe destacar:

SD 2 - [...] o reconhecimento da precedência da formação humana e cidadã, sem a qual a qualificação para o exercício profissional não promove transformações significativas para o trabalhador e para o desenvolvimento social; [...] SILVA (2009, p. 09).

Nesta sequência, compreendemos que o discurso oficial enfatiza a importância de uma formação que classifica como humana e cidadã, que tem o papel de qualificar para um exercício profissional promotor de transformações significativas para o trabalhador e para a sociedade. O discurso está inscrito numa formação discursiva capitalista (FDC), articulada com o discurso da empregabilidade, que vincula a educação ao mundo do trabalho. Percebe-se no recorte analisado, concomitantemente à formação discursiva capitalista, o funcionamento de saberes vinculados a outra formação discursiva, que consideramos humanista (FDH), pois prega a

2 - Quando um termo ou sequência estiver em itálico, significa que será objeto de análise.

formação humana, denunciando assim a marca da heterogeneidade na construção discursiva.

Visando ao desenvolvimento local e regional, Pacheco afirma que os Institutos devem:

SD 3 - [...] ir além da compreensão da educação profissional e tecnológica como mera instrumentalizadora de pessoas para ocupações determinadas por um mercado. (PACHECO, 2010, p. 13)

Em nossa leitura, essa preocupação pode ser remetida à obra “Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado”, de Louis Althusser, que se constitui como um dos textos fundantes da teoria da Análise de Discurso, texto revolucionário que inaugurou um novo modo de ler Marx. No capítulo “Reprodução da força de trabalho”, Althusser questiona sobre como é assegurada a reprodução da força de trabalho, respondendo que, primeiramente, é pelo salário, sendo ele indispensável:

[...] à reconstituição da força de trabalho do assalariado (ter casa para morar, roupa para vestir, ter de comer, numa palavra poder apresentar-se amanhã – cada manhã que Deus dá – ao portão da fábrica); [...] indispensável à alimentação e educação dos filhos, nos quais o proletário se reproduz (em x exemplares: podendo x ser igual a 0,1,2, etc...) como força de trabalho. (ALTHUSSER, 1970, p. 18)

Porém, segundo Althusser (1970, p. 20), as condições materiais não asseguram, sozinhas, a força de trabalho, é necessário que ela seja “competente”. Essa competência (qualificação) é propagada no regime capitalista através do sistema escolar, que está afetado pela ideologia do mercado, assegurando o assujeitamento à ideologia da classe dominante, apesar de carregar a ilusão da imagem da neutralidade. A ideologia dominante incentiva a formação para que não falte “mão-de-obra”, para que os lugares dentro

da relação de produção sejam ocupados. “[...] Uma instrução para os operários, outra para os técnicos, uma terceira para os engenheiros, uma outra para os quadros superiores, etc.”

Além disso, na SD 3, o adjetivo mera, mobiliza o sentido de que a educação profissional e tecnológica não pode ser apenas instrumentalizadora de pessoas, deixando transparecer que o sujeito não pretende inscrever-se numa FDC, comandada pela ordem do mercado, o sujeito aqui se distancia do discurso da empregabilidade, não quer parecer capitalista. Porém, se não pode ser “mera instrumentalizadora de pessoas”, o que ela pode ser? O sujeito porta-voz responde a esta questão na SD 4.

SD 4 - O que se propõem é uma formação contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos de vida mais dignos. Assim, derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana, é um dos objetivos basilares dos Institutos. Sua orientação pedagógica deve recusar o conhecimento exclusivamente enciclopédico, assentando-se no pensamento analítico, buscando uma formação profissional mais abrangente e flexível, com menos ênfase na formação para ofícios e mais na compreensão do mundo do trabalho e em uma participação qualitativamente superior neste. (PACHECO, 2010, p. 14)

Na SD 4, o sujeito porta-voz marca-se novamente em uma FDH, propondo como deve ser a formação “ideal”, “[...] é uma formação contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos de vida mais dignos.”. A perspectiva da emancipação humana é destacada como um dos objetivos basilares dos Institutos Federais. Ao utilizar a expressão mundo do trabalho, percebemos a existência de uma zona fronteira entre duas FDs distintas, uma FDH marcada pela palavra “mundo” no lugar de “mercado” e outra FDC que deixa claro

que o trabalho é o principal objetivo da Educação Profissional e Tecnológica. Dessa forma, esse discurso parece constituir-se no entremeio de FDs distintas, uma regulada por saberes capitalistas e, outra, por saberes humanistas que não se contrapõem, apenas se associam.

Em relação aos saberes que circulam nos documentos oficiais analisados, destacamos a proposta de construção de uma rede:

SD 5 - E na construção de uma rede de saberes que entrelaça cultura, trabalho, ciência e tecnologia em favor da sociedade, identificam-se como verdadeiras incubadoras de políticas sociais. (PACHECO, 2010, p. 16)

Constatamos nessa SD que o discurso oficial enfatiza a importância da construção de uma rede de saberes, que entrelaça saberes da cultura, do trabalho, da ciência e da tecnologia, sempre em favor da sociedade, o que nos permite questionar sobre como, na prática, é composta essa rede de saberes, como que seus fios, nós e furos definem a formação proposta por esse discurso. Como enfatiza Ferreira (2005, p. 44), comparando metaforicamente o objeto discursivo a uma rede de pesca, esta é composta por fios, nós e furos, onde os fios e os nós são tão relevantes para o sentido, como os furos, onde se percebe a falta, a falha. Os furos são necessários para que novos e outros sentidos se formem. “A rede, como um sistema, é um todo organizado, mas não fechado, porque tem os furos, e não estável, porque os sentidos podem passar e chegar por essas brechas a cada momento.”

Assim, na próxima SD selecionada, o discurso oficial segue abordando sobre os saberes que devem circular nos Institutos Federais, destacando que a arte e a cultura devem ter lugar assegurado nos currículos dessas instituições.

SD 6 - Na compreensão de seu trabalho coletivo, os Institutos, da diversidade sociocultural, reúnem princípios e valores que convergem para fazer valer uma concepção de educação em sintonia com os valores universais do homem, daí a importância de assegurar, nos Institutos Federais, o lugar da arte e da cultura. (PACHECO, 2010, p. 18)

Na SD 6, além da preocupação do Ministério da Educação com a constituição da rede de saberes que circulam nos Institutos, o sujeito porta-voz argumenta a favor de uma concepção de educação “[...] em sintonia com os valores universais do homem [...]”, que foram instituídos pelo documento Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Este documento foi criado para garantir os direitos de todas as pessoas, representando uma resposta da comunidade internacional às barbáries registradas na II Guerra Mundial.

A educação é concebida, no documento das Nações Unidas, como “instrução”, conforme traz em seu artigo XXVI:

1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (Disponível em: http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm)

Compreendemos que, para as Nações Unidas na época em que o documento foi escrito, a educação técnico-profissional deveria ser acessível a todos (característica que o Ministério da Educação também enfatiza em seu dizer), voltada para o pleno desenvolvimento da personalidade

humana, preocupada com os direitos humanos, promotora de valores como a compreensão, a tolerância e a amizade entre as nações e grupos raciais ou religiosos (constatamos isso na SD 6 ao enfatizar a expressão “diversidade sociocultural”).

Na SD 6 também constatamos a preocupação do Ministério da Educação em assegurar, nos currículos dos Institutos, um lugar para a arte e a cultura dentre os demais saberes que são citados na SD 7, analisada em seguida.

SD 7 - Quando lembramos que um Colégio Industrial português possibilitou o surgimento de um José Saramago é importante registrar que isto somente foi possível porque aquela escola possuía em seu currículo, como ele lembra, física, química, matemática, mecânica, desenho industrial, história, filosofia, português e francês, entre outras disciplinas. (PACHECO, 2010, p. 10)

Na SD 7, o sujeito porta-voz cita o escritor português José Saramago como exemplo para justificar a importância do ensino profissional, afirmando que o currículo da escola técnica foi o responsável pelo seu “surgimento”. O escritor José Saramago concluiu os estudos de serralheria mecânica em 1940 na Escola Industrial de Afonso Domingues, localizada em Lisboa.

Apresentando o ensino técnico português da década de 30 do século passado como modelo para a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil em pleno século XXI, o discurso ministerial inscreve-se na formação discursiva da colonização, pois está comparando a educação brasileira de hoje, à educação portuguesa de praticamente 100 anos atrás. São traços da memória da colonização que aparecem no discurso da autoridade, provando que as imagens de colonizador (modelo) / colonizado ainda persistem.

O sujeito porta-voz, para justificar sua afirmação, defende que o grande escritor Saramago,

o prêmio Nobel de literatura, surgiu somente porque a escola que frequentou possuía um currículo carregado de saberes da área das ciências exatas (física, química, matemática), seguidos por saberes da área técnica (desenho industrial), sendo que, somente na sequência, cita a área das ciências humanas (história, filosofia), para finalmente, citar a área da linguagem (português e francês). É evidente que a grade curricular de um curso não só influencia como determina a formação da identidade do profissional, portanto percebemos nesse movimento com as disciplinas, a tentativa de valorizar determinados saberes considerados necessários para o exercício profissional de um técnico; colocando saberes necessários à formação humana, como a linguagem (área fundamental para um escritor), em último lugar.

Dessa forma, sem definir um espaço para a linguagem, o discurso ministerial silencia que José Saramago, ao concluir os estudos na escola técnica e já exercendo a profissão de serralheiro, após o trabalho, à noite, não deixava de frequentar a biblioteca municipal do Palácio das Galveias, “[...] lendo ao acaso de encontros e de catálogos, sem orientação, sem ninguém que me aconselhasse, com o mesmo assombro criador do navegante que vai inventando cada lugar que descobre [...]”, nas palavras do próprio Saramago [3].

Nessa perspectiva, embora a linguagem seja constitutiva do ser humano, fundamental para que o homem transforme a si mesmo e a realidade em que vive, o discurso ministerial não define qual o lugar ela ocupa na Educação Profissional e Tecnológica.

Caminhos percorridos / caminhos a percorrer

Alguns caminhos percorridos até aqui

3 - Disponível em: <<http://www.josesaramago.org/2010/03/?page=6>>. Acesso em: 22 nov. 2012

nos mostram que, quando trabalhamos com a linguagem, mobilizando conceitos da teoria da Análise de Discurso, atravessamos o efeito de transparência da linguagem e comprovamos que o discurso não possui neutralidade, pois ele representa o encontro da língua com a história, sendo constituído pela ideologia.

Ao optar pela análise do discurso da Educação Profissional e Tecnológica produzido no início do século XXI, delimitamos um caminho dentro de uma história com mais de cem anos, pois analisamos o discurso produzido na época que marca a expansão dessa modalidade de ensino. O trabalho de recorte das sequências discursivas que foram utilizadas nas análises constituiu nosso gesto interpretativo, pois foi realizado levando em consideração a pergunta norteadora de nosso estudo, lançando um olhar atento para o discurso, recortando sequências que de alguma forma pudessem responder à questão levantada no início do percurso: quais as formações discursivas circulam no discurso oficial da Educação Profissional e Tecnológica e que saberes são mobilizados nesse discurso.

Outra parte do caminho, não menos importante, foi o movimento de análise das sequências discursivas, momento de estabelecer relações interdiscursivas e de perceber em qual ou em quais FDs o discurso se inscreve, pois conforme aprendemos com Orlandi (2012, p. 70) “[...] em um texto não encontramos apenas uma formação discursiva, pois ele pode ser atravessado por várias formações discursivas que nele se organizam em função de uma dominante.”

Assim, no processo de analisar as FDs nas quais o discurso da Educação Profissional e Tecnológica se inscreve, compreendemos a presença de uma regularidade, pois o discurso ministerial é constituído por FDs distintas em seu domínio de saber, inscrevendo-se ora numa FD capitalista, ora numa FD humanista. Esse fator

comprova a heterogeneidade desse discurso que entrelaça saberes do capitalismo e do humanismo.

Pelos caminhos percorridos, depreendemos que o discurso da Educação Profissional e Tecnológica constitui-se numa zona de entremeio entre duas FDs, uma capitalista e outra humanista que, lembrando Pêcheux (2009), determinam o que pode e deve ser dito e que, como nos afirma Indursky (2007, p. 170) são dotadas de fronteiras porosas que permitem a entrada de novos saberes, constituindo, assim, novos sentidos.

O movimento de análise realizado nesse trabalho marca o início de um estudo sobre o os saberes que foram definidos pelo discurso oficial em contraponto aos saberes que realmente circulam no âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, instituições que marcam a expansão da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. Nos caminhos ainda a percorrer, analisaremos como está construída a rede de saberes dos Institutos Federais, quais saberes fazem parte desta rede e, principalmente, como estão em funcionamento os saberes relativos à linguagem nas grades curriculares dos cursos da Educação Profissional e Tecnológica.

Referências Bibliográficas:

ALTHUSSER, Louis (1970). Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado. 3 ed. Lisboa : Editorial Presença.

BRASIL. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso a 20/11/2012.

COURTINE, Jean-Jacques. Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2009.

FERREIRA, Maria Cristina Leandro. O quadro

atual da Análise de Discurso no Brasil. In: INDURSKY, Freda & FERREIRA, Maria Cristina Leandro (Org.). Michel Pêcheux e a análise de discurso: uma relação de nunca acabar. São Carlos: Claraluz, 2005.

INDURSKY, Freda. Formação discursiva: ela ainda merece que lutemos por ela? In: INDURSKY, Freda & FERREIRA, Maria Cristina Leandro (Org.). Análise do discurso no Brasil: mapeando conceitos, confrontando limites. São Carlos: Claraluz, 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli. (1999) Análise de discurso: princípios e procedimentos. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012.

_____. Terra à vista: discurso do confronto: velho e novo mundo. 2. ed. Campinas, SP: UNICAMP, 2008.

PACHECO, Eliezer Moreira. Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Natal: IFRN, 2010.

PÊCHEUX, Michel. (1983). O discurso: estrutura ou acontecimento. Tradução Eni Puccinelli Orlandi. 6. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012.

_____. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, Françoise & HAK, Tony (org.). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas, SP: Unicamp, 2010.

_____. (1975). Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução Eni Puccinelli Orlandi. 4. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2009.

_____. Delimitações, Inversões, Deslocamentos. Tradução José Horta Nunes. In: Cadernos de Estudos Lingüísticos nº 19. Campinas/SP: IEL/ UNICAMP, p. 7-24 jul.-dez., 1990.

SCHMIDT, Michele de Almeida. Os institutos de educação, ciência e tecnologia: um estudo da expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de pós-graduação em Educação. Universidade de Passo Fundo. Passo

Fundo, 2010.

SILVA, Caetana Juracy Rezende (Org.). Institutos Federais: Lei 11.892, de 29/12/2008: comentários e reflexões. Natal: IFRN, 2009.

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm> Acesso em: 22 nov. 2012.

FUNDAÇÃO JOSÉ SARAMAGO. Disponível em: <<http://www.josesaramago.org/2010/03/?page=6>>. Acesso em: 22 nov. 2012.

Artigo enviado em: 23/05/2013

Aceite em: 27/12/2014