



TRAMAS DISCURSIVAS EM TORNO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Gláucia da Silva Henge¹

Uma discussão necessária

Quando algo nos parece plenamente integrado ao nosso cotidiano, como naturalmente pertencente à nossa vida, é preciso parar e repensar esse já-lá tomado como óbvio. Logo, torna-se necessário abordar a educação a distância, tão amplamente divulgada hoje em dia, sob a perspectiva discursiva. Dada sua ampla atualidade e impacto na sociedade nos campos da educação e do mercado, é preciso tomá-la como objeto discursivo, problematizando-a historicamente. A educação a distância vem sendo usualmente abordada na área da pedagogia e tecnologia, sendo que a primeira a toma como recurso didático ou suporte pedagógico para técnicas e métodos de ensino, e a segunda a investiga operacionalmente buscando o aperfeiçoamento do aparato tecnológico. Ambas as áreas são complementares à investigação dessa modalidade a partir de um ponto de vista discursivo, entretanto, não dão conta da complexidade das práticas sociais que as envolvem. Portanto, a análise discursiva vem ao encontro da reflexão profunda acerca do tema.

Assim, nossa pesquisa volta-se à junção/sobreposição de dois campos distintos: o da educação e da virtualidade, uma vez que, atualmente, há sentidos circulantes que ratificam ser a educação a distância nada mais que educação via internet; ou seja, assim como investigamos tais processos de significação, buscamos também refletir sobre o jogo de forças que atua em aproximações como esta desses dois campos e os impactos/reformulações discursivas sobre os mesmos, a partir da **materialidade** que os constitui, a partir dos discursos institucionais sobre educação a distância.

Ao tomar a Educação a Distância como objeto de investigação, são fundamentais algumas delimitações quanto à natureza do objeto e também à abrangência da abordagem. A concentração da discussão se dá em torno da materialidade sobre a qual a educação a distância se constitui enquanto prática social. Conseqüentemente, os processos discursivos que a envolvem substanciam discursos outros circulantes na sociedade e que, como todo discurso, carregam consigo a contradição, marcando no fio do discurso as posições dos sujeitos sob o trabalho da ideologia. O discurso apresenta, constitutivamente, pontos de deriva que dão margem ao trabalho de interpretação, portanto, o discurso institucional da educação exige que se investiguem na análise as tramas estabelecidas pela significação, bem como os mecanismos de controle ou dispersão dos sentidos, tomando por base a materialidade que os sustenta.

A educação a distância

¹ Mestre em Letras – PPG Letras/UFRGS e professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul.



A educação a distância como concebida nas atuais condições de produção, difere significativamente das feições que já possuiu. Historicamente, portanto, a designação percorreu os sentidos de *correspondência*, onde as relações entre estudante e professor se davam lentamente através de cartas, passando adiante a ser considerada *tele aula*, quando o estudante assistia a programas em tevê aberta e acompanhava através de livros de exercícios, para, contemporaneamente passar a ser fortemente significada como *e-learning*, ou ainda *ensino pela internet*.

Para analisar discursivamente essa rede de sentidos em torno da educação a distância, é preciso compreender o trabalho da memória, pois é sobre ela que trabalha o gesto de interpretação. A condição essencial de produção e interpretação de uma sequência está na existência de um corpo sócio-histórico de traços discursivos que constituem o espaço de memória da sequência (PÊCHEUX, 1990, p.289). Esse corpo de traços discursivos é o interdiscurso, que intervém com sua materialidade para constituir a materialidade discursiva da sequência. Ou seja, o interdiscurso fornece os elementos necessários que constituem o espaço de memória de uma sequência. Longe de ser mero registro formal ou ferramenta lógica operacional, a língua se relaciona com a memória como um espaço privilegiado de inscrição de traços linguageiros discursivos que formam uma memória sócio-histórica (PÊCHEUX, 1990, p.289).

Discursivamente, portanto, pode-se perceber a rede de sentidos mobilizada pelo *afastamento*, marcado recorrentemente no fio do discurso como *diferença entre dois pontos* no tempo e no espaço. Esse afastamento traz consigo a contradição e leva aos discursos de *encurtamento*, *aproximação*, onde a educação se torna acessível àqueles que não podem frequentar as estruturas físicas de instituições de ensino. Os discursos assim inscritos formam uma memória em torno do distanciamento e exigem discursos-outros de aproximação seja por carta, livro didático para acompanhar o programa da televisão ou *sites* de aprendizagem. Pode-se perceber, então, a força da palavra escrita que historicamente constituiu a educação a distância.

É nesse contexto de relevância marcadamente da ordem do instituído que se faz necessário refletir sobre a materialidade sobre a qual a educação a distância é discursivizada. Nos discursos que a constituem, como em todo e qualquer discurso, há a força do espaço, do tempo e da realidade social inculcadas na língua, pelo trabalho da memória no intradiscurso, compondo seu fio.

Por isso "é impossível analisar um discurso como um texto, isto é, como uma sequência lingüística fechada sobre si mesma, mas que é necessário referi-lo ao conjunto de discursos possíveis a partir de um estado definido das condições de produção" (PÊCHEUX, 1997, p.79). A AD convoca a exterioridade como constitutiva do discurso ao relacionar a linguagem às suas condições de produção. Essa relação ao "exterior" se configura como o modo de "evocar tudo o que, fora a linguagem, faz que um discurso seja o que é: o tecido sócio-histórico que o constitui" (MALDIDIER, 2003, p.23).

Esse tecido sócio-histórico que constitui todo discurso, e no caso da educação a distância, constitui os discursos que a significam bem como os que a sustentam em sua existência material,



invoca um ponto crucial, que é o artefato que a institui enquanto “tecnologia de ensino”, pois toda e qualquer relação entre os sujeitos se estabelece pela linguagem em sua modalidade escrita (carta, teleaula ou *website*), ou seja, há a determinação da mediatização nessa relação. Assim, segundo BELLONI (2009, p.54) “na educação a distância a interação com o professor é indireta (...) o que torna esta modalidade de educação bem mais dependente da mediatização que a educação convencional, de onde decorre a grande importância dos meios tecnológicos”. Nesse sentido, cabe refletir sobre a importância do olhar discursivo a ser lançado sobre o meio tecnológico em que se dá a educação a distância contemporaneamente, pelos discursos institucionais que a tematizam. Mais do que isso, cabe refletir sobre o funcionamento da linguagem nesse meio, pois “a língua se apresenta como a base comum de processos discursivos diferenciados” (PÊCHEUX, 2009, p.81) e a língua se configura em textos dispostos no espaço virtual no caso da educação a distância.

A materialidade

Hoje, afirma-se que *a educação a distância se dá pela internet*. Sob o efeito de obviedade assim é percebida a internet que “viabiliza” a educação. Fortemente divulgada, tomada como uma revolução, a internet tem tons de “fatalidade”: não há como dela escapar. Estamos fadados a integrá-la em nossos hábitos, modificando-os: reaprendendo a ler (na tela), a escrever (no teclado) e até a ver e falar (no microfone e na webcam).

Se o acesso aos dados é possível pela interligação dos computadores dispostos em redes (*net* em inglês), a internet comporta diferentes formas de mídia (imagem, som, texto gráfico, vídeo etc.), tornando-se assim, multimídia e hipertextual. Neste ponto é que a análise discursiva convoca a desnaturalização dos sentidos, pois é pelo hipertexto que os internautas “tocam” a *web*, “se educam” a distância.

As plataformas de aprendizagem, bem como os demais *sites*, se apresentam sob a forma de hipertexto. A disposição da materialidade discursiva (seja por textos, imagens, vídeos, sons etc.) está toda organizada sob esse “formato”, e chega-se ao ponto de defini-lo como o modo próprio de funcionamento da internet. Cabe, portanto, perceber a importância de uma percepção discursiva a respeito do hipertexto e sua relação com a materialidade discursiva.

Definido como “um conjunto de nós ligados por conexões” considerando que “os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular” (LÉVY, 1993, p.33), o hipertexto, se distingue de outras mídias, segundo o mesmo autor, pela velocidade em que estabelecem as conexões. Já Landow (1995, p.15), afirma que o hipertexto implica em conexão entre fragmentos textuais e propõe o paradigma de rede, considerando que “para obtener información hará falta tener acceso a algún tramo de la red. Para publicar en el mundo hipertextual, hará falta tener acceso, aunque sea de forma limitada, a una red”. (LANDOW, 1995, p.39) e esse acesso se dá de forma não-linear.



Esta quase “unanimidade” de tomar o hipertexto como não linear vem sendo questionada, uma vez que todo percurso (ainda que complexo e diverso de todos os outros) estabelece um certo efeito de linearidade. Já que é o usuário quem navega e determina o hipertexto tecendo conexões em alta velocidade, é ele também que delimita seu texto através dos nós percorridos na rede relacionados entre si pelos links. É como Liestøl (1997, p.130) vê o hipertexto entre a não-linearidade e a multiplicação das linearidades: *“la no linealidad solo existe como posiciones em el spacio, distintas alternativas que uno puede escoger, pero sólo de una a una”*, assim, a não-linearidade existe como alternativas, mas assim que o usuário passa a navegar (e a construir hipertextos) *“en el momento en que uno se sumerge en la no linealidad, sólo con hacer clic sobre un icono de la representación gráfica, reduce la no linealidad a linealidad”*.

Há, como podemos ver através destas perspectivas teóricas, um consenso em considerar hipertexto como conjuntos/porções de texto (lexias) na tela que se relacionam entre si por links, através da navegação. Assim, a conexão entre nós através dos links, a não-linearidade, a disposição em rede, são esses aspectos que merecem uma reflexão maior a partir da perspectiva discursiva de que nos valem.

Logo, deslocando essas discussões para a perspectiva discursiva, podemos perceber que, se o hipertexto funciona a partir de conexões entre nós, é porque há algo ou alguém, e aí reside um duplo sentido: os nós, os laços que atam os textos, mas também nós, os sujeitos que navegam, que estabelecem essas ligações (links), seja pela determinação de que palavra/forma/imagem será um link, seja pela ação de optar por clicar ou não sobre esse link. Há aqui, portanto, um primeiro indício de que o formato hipertextual recai mais sobre o sujeito do que sobre a letra propriamente dita, o que redimensiona a relação entre o estudante e os seus “objetos de aprendizagem” dispostos sob a forma hipertextual na educação a distância.

E mais do que isso, há uma relação desigual de poder e determinação entre os sujeitos envolvidos: há os que “escolhem” o que será link, exercendo o poder de apontar ou não para outras relações potencialmente possíveis; e há aqueles que apenas escolhem sobre qual link clicar quando expostos ao conjunto já determinado de possibilidades concretizadas. Logo, pode-se concluir que os sujeitos são o cerne da relação hipertextual, onde há relações de força e poder imbricadas em cada texto e em cada link e cuja materialidade é determinante nos processos de interpretação.

Outro aspecto importante é a não-linearidade. Esse “lugar comum” na descrição do hipertexto exige também uma abordagem mais crítica: de que natureza é essa não-linearidade, como ela se concretiza, nesse universo de sentidos possíveis que sempre existiu em outros formatos textuais já não existia a possibilidade da remissão, da mudança, do retorno, da relação com “algo” além da letra? Ou ainda, o que se toma por linearidade, nada mais é que um efeito de linearidade construído pelo sujeito no fio do discurso, assim como a não-linearidade também emerge como efeito de não-linearidade (BARRIQUELLO, 2009) no discurso. Sem dúvida, mais uma vez a figura e a percepção de quem são esses sujeitos envolvidos e do que é um texto fazem-se fundamentais. Se o texto for tomado como simples seqüência de sintagmas articulados compondo um todo completo e finito, com



certeza, torna-se quase inviável transpor essa categorização para o texto da internet, onde há remissões entre blocos e não se estabelece um ponto final definitivo, um fim de folha seguido do espaço em branco... Porém, se o texto for tomado com um recorte de um universo de sentidos, onde cada bloco recortado remete a algo também presente em outros lugares, outros textos, e com os quais mantém forte relação de dependência ou oposição, pode-se perceber que hipertexto é mais um dos milhares de textos possíveis.

A disposição em rede aponta também para essa mesma relação acima explicitada de que, dispostos em espaços virtuais, os sujeitos tramam entre si, pelo computador/servidor/hipertexto, um emaranhado de contatos reais, como num tecido onde um simples puxão de um fio, resulta no movimento em outros, em aproximação ou distanciamento entre os outros fios, ou ainda, como na rede do pescador onde a trama permite a captura ou a fuga de certos peixes, a captura ou a fuga dos sentidos.

Enquanto que para Lévy (1993, p.25), os hipertextos são “mundos de significação” nos quais “os atores da comunicação ou os elementos de uma mensagem constroem e remodelam universos de sentido”, assim, o hipertexto da era da internet é uma metáfora, segundo o autor, para todas as vezes em que “significações estejam em jogo”; a perspectiva discursiva esclarece que esse universo de sentido posto em jogo pelo hipertexto, na verdade ocorre sempre em todo dizer, não sendo, portanto, exclusividade do formato hipertextual.

Já San Martín (2003), ao pensar o hipertexto com uma possibilidade na educação, pontua a leveza como reação diante da sobrecarga, a rapidez como uma realidade naturalizada e aceita, a exatidão como resposta para a falta de sentido e de interesse, a visibilidade como contraponto ao excesso e a saturação das formas, e, por fim, a multiplicidade como resposta à impossibilidade de completude.

Mais uma vez, a perspectiva discursiva se apresenta como rico aporte problematizador dessas relações, pois indo ao encontro das proposições de San Martín, evidencia como esse efeito de leveza se faz necessário não apenas por limitações de arquivo/hospedagem, mas sim, como reação ao exagero, ao excesso da contemporaneidade, onde sempre se precisa de muito, de mais. A rapidez também funciona como uma exigência da corrida frenética do consumo, da realização, da onipresença e da informação constante e atualizada, muitas vezes altamente desnecessários... A exatidão, seja de certezas ou da localização, que se esvai quando há dúvida, vacilo, ou falta... e por fim, a visibilidade do que não se vê mais, ou que o olhar não mais significa, além do excesso das possibilidades, o múltiplo que não completa, que não se extingue, que não acaba e que realimenta os fragmentos que se buscam, para se fazer uno.

O hipertexto é a materialidade textual por excelência da internet, logo, não se pode pensar educação a distância e todos os seus desdobramentos analíticos, sem pensar que a educação a distância se dá por hipertextos. Ou seja, os saberes e as ações são reguladas e ambientadas sob formas hipertextuais. Ao navegar pela rede, as digitações, as janelas abertas, os cliques e os redirecionamentos são regidos pelas mesmas regularidades do hipertexto. Ou melhor: a navegação



nada mais é do que a construção constante de hipertextos. O link é o gesto primeiro e fundamental das relações entre saberes na internet e é a relação entre os nós possíveis, mas também é o bloqueio/a restrição de tudo que ele não põe em relação: os nós impossíveis (não-linkados).

Discursivamente, as porções de texto que constituem um nó, atribuem-lhe um limite, um fechamento, ainda que isto se restrinja aos limites do ambiente de aprendizagem, há sempre uma fronteira, um ponto que marca o fim. Porém, é o próprio nó, restringido pelos limites da página, que abriga e abarca os links disponíveis. Ou seja, as possibilidades de mudança, de percurso e deslizamento estão contidas e, de certo modo reguladas ou previstas, no funcionamento do efeito-texto. Isto nos permite encarar, assim como mencionado anteriormente, o hipertexto como um texto, em toda a complexidade que lhe é própria. Por isto, a noção de linearidade se relativiza quando se pensa o hipertexto do ponto de vista das relações de sentido estabelecidas, uma vez que para o hipertexto de fato existir, é preciso um sujeito que deslize e opte entre todas as potencialidades disponíveis por algumas. Essa escolha, indiscutivelmente é determinada como em todo texto. É a partir do exposto, que podemos afirmar que a internet/o hipertexto não constitui uma nova materialidade, mas sim um novo suporte para a materialidade discursiva, assim, como também o são (e sempre foram) os textos, as imagens, a música.

Algumas considerações

Os sentidos para a educação a distância deixam exposto a importância do papel do sujeito nesse processo: seja como o produtor dos textos, seja como o produtor dos percursos de navegação/leitura concretizados. A educação a distância, enquanto objeto de estudo, tem sua existência no espaço virtual da internet. É ali que ela se constitui como um espaço virtual de produção e circulação de discursos sobre um suporte hipertextual, que é a própria internet.

Sendo a internet um suporte, podemos perceber então que suas páginas comportam a base sobre a qual os sentidos são instaurados. Assim, nos hipertextos (e não na internet em si) nos deparamos com a materialidade sobre a qual os discursos se configuram. Isto porque a língua “é o lugar material onde se realizam estes efeitos de sentidos. Esta materialidade específica da língua remete à idéia de funcionamento” (PÊCHEUX & FUCHS, 1997, p.172). A materialidade remete, portanto, invariavelmente, ao funcionamento discursivo, isto é, aos processos pelos quais língua e ideologia determinam os sentidos na interpelação dos sujeitos. Assim, temos a internet como um suporte enquanto mediatizador de transferências de dados, de disposição em rede e de interconexão. Já suas páginas, seus conteúdos, seus hipertextos constituem a materialidade onde os processos discursivos se estabelecem.

REFERÊNCIAS

BARRIQUELLO, Viviane. <http://www.tramasdiscursivas.com.br/blog/autoriaeleitura>. Dissertação de Mestrado. UFRGS, 2009.



- BELLONI, Maria Luiza. *Educação a Distância*. Campinas: Autores Associados, 2009.
- LANDOW, George P. *Teoria del hipertexto*. Barcelona: Paidós, 1995.
- LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.
- LIESTØL, Gunnar. Wittgenstein, Genette y la narrative del lector in hipertexto. In: LANDOW, George (org.). *Teoria del hipertexto*. Barcelona, Paidós, 1997.
- MALDIDIER, Denise. *A inquietação do discurso: (re) ler Michel Pêcheux hoje*. Campinas: Pontes, 2003.
- PÊCHEUX, Michel. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (orgs.). *Por uma análise à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Unicamp, 1997a. Págs. 61-161.
- PÊCHEUX, Michel. Lecture et mémoire: projet de recherche. In: MALDIDIER, Denise. *L'inquiétude di discours: texts de Michel Pêcheux*. Chapitre IX. Éditions des Cendres, 1990. p.285-293.
- PÊCHEUX, Michel. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Unicamp, 2009.
- PÊCHEUX, Michel; FUCHS, Catherine. A propósito da análise automática do discurso: atualizações e perspectivas (1975). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (orgs.). *Por uma análise à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Unicamp, 1997. Págs.163-252.
- SAN MARTÍN, Patricia. *Hipertexto: seis propuestas para este milenio*. Buenos Aires: La Crujia, 2003.