



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA**  
Departamento de Letras e Artes  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS**  
**MESTRADO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS - MEL**

**MAYANE SANTOS AMORIM**

**OS DISCURSOS SOBRE O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: UMA  
ANÁLISE DE PROPAGANDAS DE VESTIBULAR DA BAHIA**

Feira de Santana, BA  
2015

**MAYANE SANTOS AMORIM**

**OS DISCURSOS SOBRE O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: UMA  
ANÁLISE DE PROPAGANDAS DE VESTIBULAR DA BAHIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, da Universidade Estadual de Feira de Santana, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos.

Orientadora: Dra. Carla Luzia Carneiro Borges

Feira de Santana, BA  
2015

## **Ficha Catalográfica – Biblioteca Central Julieta Carteado**

Amorim, Mayane Santos

A544d Os discursos sobre o acesso ao Ensino Superior : Uma análise de propagandas de vestibular da Bahia / Mayane Santos Amorim. – Feira de Santana, 2015. 89 f. : il.

Orientadora: Carla Luzia Carneiro Borges.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, 2015.

1. Análise do discurso – Educação superior. 2. Propaganda – Ensino superior. I. Borges, Carla Luzia Carneiro, orient. II. Universidade Estadual de Feira de Santana. III. Título.

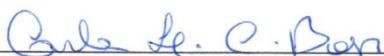
CDU: 801

**MAYANE SANTOS AMORIM**

**OS DISCURSOS SOBRE O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR:  
UMA ANÁLISE DE PROPAGANDAS DE VESTIBULAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS, como requisito para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos.

Aprovada em 11 de março de 2015.



---

Prof.<sup>a</sup>. Doutora Carla Luzia Carheiro Borges  
Orientadora - UEFS



---

Prof. Doutor Nilton Milanez  
UESB



---

Prof.<sup>a</sup>. Doutora Suani de Almeida Vasconcelos  
UEFS

---

*A minha mãe com quem partilho, desde sempre,  
todos os momentos mais importantes da vida.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a **Deus**, Senhor da minha vida e Autor da minha história, pelo seu cuidado e amor imensuráveis.

A minha **família** pelo amor e cuidado incondicional. Especialmente a minha **mãe**, pelas orações incessantes que me mantêm de pé nos momentos de dificuldades.

Aos meus **amigos** com quem compartilho a alegria de viver. Especialmente, a **Francieli** pelo incentivo para que eu fizesse a seleção do mestrado e, muito mais, pelo companheirismo e ouvido amigo.

A **Deusa** (Robin), companheira de graduação e amiga para toda vida, obrigada pela lealdade na jornada percorrida juntas.

A todos os meus **colegas do MEL** que partilharam das descobertas e perplexidades deste trajeto.

Tive a satisfação de contar com as minhas colegas de curso **Nilda, Flágila e Reginete** que partilharam da recusa de assumir o caráter solitário deste tipo de pesquisa acadêmica. Obrigada, meninas, pela força, pelas palavras de ânimo e pela amizade.

A todos os **professores** do MEL pelas contribuições para minha formação acadêmica.

A minha orientadora Dra. **Carla Luzia C. Borges**.

Aos meus arguidores de banca de qualificação e defesa – prof. Dr. **Nilton Milanez** e profa. Dra. **Suani de Almeida Vasconcelos** - pelas contribuições fundamentais na qualificação e defesa.

Aos meus **alunos, diretores e colegas do IFBA – Campus Seabra** pela compreensão e por me pouparem neste tempo em que precisei dedicar-me mais a tarefa de conclusão deste trabalho.

*Gostaria pois que a fala e a escuta que aqui se trançarão fossem semelhantes às idas e vindas de uma criança que brinca em torno da mãe, dela se afasta e depois volta para trazer-lhe uma pedrinha, um fiozinho de lã, desenhando assim ao redor de um centro calmo toda uma área de jogo, no interior da qual a pedrinha ou a lã importam finalmente menos do que o dom cheio de zelo que deles se faz.*

**Roland Barthes**

## RESUMO

Propõe-se, neste trabalho, analisar quais os discursos presentes na sociedade sobre a educação e como os mesmos contribuem para traçar os caminhos que a formação superior tem tomado. Para tanto, foram selecionados nove anúncios publicitários, em circulação no período de realização do processo seletivo para ingresso em faculdades privadas presenciais e a distância e universidades da Bahia, com um olhar para a discursividade, buscando identificar quais os sentidos de educação mobilizados nos discursos sobre o acesso ao ensino superior de algumas instituições públicas e privadas, a partir do olhar sobre as condições de produção, relacionando os sentidos aos gestos do interdiscurso que servem como base para a construção de todo dizer. A base teórica deste trabalho é, portanto, a teoria da Análise de Discurso, com foco nas ideias de Pêcheux. Assim, parte-se do princípio de que o discurso é trabalho simbólico, dessa forma não existirá um sentido a ser resgatado, mas sentidos possíveis, já que se considera a opacidade uma característica constitutiva da língua e põe em questão os sentidos que aparecem como naturais e fixos. São centrais, em nosso trabalho, as noções de discurso, memória discursiva/interdiscurso, formação discursiva e silêncio, por meio das quais desenvolvemos as análises. A partir da análise das propagandas foi possível perceber por parte das instituições privadas um discurso de conquistas, cuja ideologia apresenta educação como ascensão social, como forma de alcançar os melhores lugares na sociedade. Como gestos do interdiscurso, temos: estudar para ser bem sucedido, ser um campeão, ter uma trajetória ascendente, como também a ideia de educação elitista e segregalista. Além disso, tem-se uma aproximação muito forte da educação com lógica do sistema capitalista que submete a educação ao *status* de mercadoria. Em relação às instituições públicas, há a predominância de um discurso direcionado ao conhecimento, à transformação do sujeito, como também, uma necessidade de autoafirmação quanto à qualidade da universidade pública. Os cursos superiores privados, mais que os cursos estatais, têm amplo arsenal publicitário para travar verdadeira batalha com a concorrência, em busca de clientes. Dessa forma, a educação aparece com o *status* de mercadoria ou serviço que pode ser adquirido e não um direito de todos. Com isso, outros sentidos de educação são silenciados, os quais atrelam a educação a um recanto privilegiado, no qual se cultive a reflexão crítica sobre a realidade.

**Palavras-chave:** Análise Discurso. Educação Superior. Propagandas. Sentidos. Interdiscurso.

## ABSTRACT

It is proposed in this paper to analyze which discourses are presented in society about education and how they contribute to outline the ways in which higher education has taken. Therefore, nine advertisements were selected, in circulation during the selection process period for entry into colleges and universities of Bahia, with a look at the discourse in order to identify which education senses are presented in discourses of access to Higher Education Institutions (HEI), from the look on the socio-historical context, relating the senses to the interdiscourse gestures that serve as the foundation for construction of all discourse. The theoretical basis of this work is therefore the theory of Discourse Analysis, focusing on Pêcheux ideas. Thus, it is assumed that the discourse is symbolic work, so there will be no sense to be rescued, but possible senses, since it is considered the opacity a constitutive feature of language and questions the directions that appear as natural and fixed. The discourse notions, discursive memory/interdiscourse, discursive formation and silence, through ways which developed the analysis are central parts in our work. From the analysis of the ads was possible to perceive a discourse of achievement, whose ideology presents education as social mobility, in order to reach the best places in society. As interdiscourse gestures, we have: study to be successful, be a champion, having an upward trajectory, among others. In addition, there is a very strong approach to education with the capitalist system logic submitting education to commodity status. Higher education in private institutions have more extensive advertising arsenal than Public state ones to fight real battle with the competition in search of customers. Thus, education appears with the status of merchandise or service that can be purchased and not a right for everybody. Thus, other education senses are silenced, which put up education to a privileged corner to cultivate critical reflection on reality.

**Keywords:** Discourse Analysis. Higher Education. Advertisements. Senses. Interdiscourse.

## LISTA DE SIGLAS

AAD	Análise Automática de Discurso
AD	Análise de Discurso
CLG	Curso de Linguística Geral
CP	Condição de Produção
EAD	Educação a Distância
FAN	Faculdade Nobre
FAT	Faculdade Anísio Teixeira
FD	Formação Discursiva
FIES	Fundo de financiamento estudantil
FTC	Faculdade de Tecnologia e Ciência
IES	Instituições de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MEL	Mestrado em Estudos Linguísticos
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UNEB	Universidade Estadual da Bahia
UNOPAR	Universidade do Norte do Paraná

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Evolução do número de Instituições Superior por dependência administrativa - 1980-1998.....	38
<b>Figura 2</b>	Estatísticas gerais da Educação Superior, por Categoria Administrativa- Brasil- 2013.....	40
<b>Figura 3</b>	Sequências discursivas analisadas.....	51
<b>Figura 4</b>	Propaganda 1.....	56
<b>Figura 5</b>	Sequência discursiva da propaganda 1.....	57
<b>Figura 6</b>	Propaganda 2.....	57
<b>Figura 7</b>	Sequência discursiva da propaganda 2.....	58
<b>Figura 8</b>	Propaganda 3.....	58
<b>Figura 9</b>	Sequência discursiva da propaganda 3.....	59
<b>Figura 10</b>	Propaganda 4.....	60
<b>Figura 11</b>	Sequência discursiva da propaganda 4.....	60
<b>Figura 12</b>	Propaganda 5.....	61
<b>Figura 13</b>	Sequência discursiva da propaganda 5.....	62
<b>Figura 14</b>	Propaganda 6.....	62
<b>Figura 15</b>	Sequência discursiva da propaganda 6.....	63
<b>Figura 16</b>	Propaganda 7.....	63
<b>Figura 17</b>	Sequência discursiva da propaganda 7.....	64
<b>Figura 18</b>	Propaganda 8.....	64
<b>Figura 19</b>	Sequência discursiva da propaganda 8.....	65
<b>Figura 20</b>	Propaganda 9.....	65
<b>Figura 21</b>	Sequência discursiva da propaganda 9.....	65

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
A- PRIMEIRAS REFLEXÕES.....	10
B- ELEMENTOS NORTEADORES DA PESQUISA: OBJETO, PROBLEMÁTICA, OBJETIVOS E JUSTIFICATIVA.....	11
C- DISPOSIÇÃO DAS SEÇÕES.....	12
<b>SITUANDO O LUGAR DA PESQUISA: A ANÁLISE DO DISCURSO E AS MATERIALIDADES DISCURSIVAS.....</b>	<b>14</b>
1.1 DA CONSTITUIÇÃO DA ANÁLISE DE DISCURSO.....	14
1.1.1 Principais conceitos da Análise de Discurso.....	18
1.2 O TEXTO IMAGÉTICO NA PERSPECTIVA DISCURSIVA.....	29
1.3 O TEXTO PROPAGANDÍSTICO À LUZ DA TEORIA DO DISCURSO.....	32
<b>EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: TENTANDO SITUAR UMA DISCURSIVIDADE.....</b>	<b>35</b>
2.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS.....	36
2.3 SURGIMENTO E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	36
<b>DA DEFINIÇÃO DO OBJETO À CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i>.....</b>	<b>47</b>
3.1 DISPOSITIVOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	47
3.2 <i>CORPUS</i> .....	49
<b>O DISCURSO SOBRE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: ALGUNS GESTOS DE LEITURA.....</b>	<b>54</b>
4.1 AS PROPAGANDAS DE VESTIBULAR: CONSTITUIÇÃO E DISCURSIVIZAÇÃO.....	54
4.1.1 O discurso das instituições privadas presenciais.....	55
4.1.2 O discurso das instituições privadas a distância.....	59
4.1.3 O discurso das instituições públicas estaduais.....	63
4.2 O DISCURSO SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR E A PRODUÇÃO DE SENTIDOS.....	66
4.2.1 Educação e o discurso do sucesso.....	66
4.2.2 Educação e o discurso elitista e segregalista.....	70
4.2.3 Educação e o discurso mercadológico.....	74
4.2.4 educação e o discurso cultural e intelectual.....	77
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>82</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>86</b>

## INTRODUÇÃO

### A- PRIMEIRAS REFLEXÕES

O trabalho de pesquisa que desenvolvemos constitui-se por uma inquietação desenvolvida desde a graduação. Tínhamos um interesse sobre as questões relativas à educação e nos seus reflexos sobre a sociedade, e foi esse interesse que nos fez chegar até aqui e desenvolver esta pesquisa, no curso de mestrado.

Nesse espaço de leitura e produção (curso de mestrado), envolvidos com esta inquietação, desenvolvemos uma questão especial que, por ora, norteará nossa pesquisa: quais as ideologias que fundamentam os discursos sobre educação das instituições de ensino superior e de que forma essas ideologias são absorvidas pela sociedade?

Paulo Freire, um dos mais célebres educadores brasileiro, defendia como objetivo da educação formal ensinar o sujeito a "ler o mundo" para poder transformá-lo, isto é, para ele a educação deveria ser libertadora, um meio de politização do sujeito, para que ele deixasse de ser oprimido e passasse a ser autônomo. Autonomia é a condição sócio-histórica de um povo ou pessoa que tenha se libertado, emancipado-se, das opressões que restringem ou anulam sua liberdade de determinação. E conquistar a própria autonomia implica, para Freire, em libertação das estruturas opressoras. A forma de Freire enxergar a educação coloca em pauta questões cruciais sobre a educação nos dias atuais, sobretudo sobre a educação superior.

Se voltarmos o nosso olhar para a contemporaneidade, identificamos um momento da história marcado por grandes transformações, decorrentes, sobretudo, do avanço tecnológico, nas diversas esferas de sua existência: na produção econômica dos bens naturais; nas relações políticas da vida social; e na construção cultural. Esta nova condição exige um redimensionamento de todas as práticas mediadoras de sua realidade histórica, quais sejam o trabalho, a sociabilidade e a educação. Diante dessa conjuntura social, é fundamental discutirmos sobre esse bem social que, de acordo com a nossa Constituição Federal de 1988, configura-se como direito de todo cidadão – a educação.

Nessa esteira reflexiva acerca da relação educação e esse novo momento de transformações sociais, começamos a perceber diferentes discursos sobre a formação superior. São ideologias que vão desde a aquisição de conhecimento intelectual a perspectiva mercadológica.

Ainda que esse tema nos faça lembrar relações sociais, necessário se faz dizer que, situando-nos em uma posição discursiva, não é enfoque sociológico que nos interessa. Não

estamos tratando de pessoas, situações empíricas, mas buscando compreender funcionamentos discursivos. O estudo dos discursos sobre o acesso ao ensino superior, em nosso estudo, materializados em propagandas de vestibular, nos interessa enquanto fato discursivo, pois entendemos sua forma material como um acontecimento da língua em sujeitos afetados pela história.

Buscamos, a partir dessas considerações, tecer algumas reflexões sobre a posição em que nos encontramos no Brasil, em relação à discursividade da educação superior. Através da Análise de Discurso, queremos dar visibilidade aos discursos de acesso ao ensino superior das Instituições de ensino superior (IES), identificando as formações ideológicas e discursivas que os sustentam.

## B- ELEMENTOS NORTEADORES DA PESQUISA: OBJETO, PROBLEMÁTICA, OBJETIVOS E JUSTIFICATIVA

Observar as manifestações dos discursos como constituintes de saberes e perceber a regularidade dos enunciados que compõem os discursos sobre o acesso à educação superior na Bahia, a fim de identificar as ideologias e formações discursivas presentes nos discursos sobre o acesso ao ensino superior é o que pretendemos fazer nesta pesquisa.

Para contemplar este objetivo, tomamos como arcabouço teórico a Análise de Discurso, teoria que se sustenta como área da Ciência da Linguagem responsável por estudar os sentidos dos enunciados no acontecimento e materializados através da língua. E o papel do analista é compreender, justamente, o funcionamento discursivo de diferentes materialidades, partindo do pressuposto de que é preciso descrever e interpretar os enunciados para esse fim, como defende Pêcheux (2008). Então, é preciso levar em conta o fato de que o sentido não está fincado na materialidade, porque, se assim fosse, todos nós teríamos a mesma compreensão sobre um dado enunciado.

Assim sendo, parte-se do princípio de que o discurso é trabalho simbólico, portanto, não existirá um sentido a ser resgatado, mas sentidos possíveis atrelados ao texto, já que se considera a opacidade uma característica constitutiva da língua e pondo em questão os sentidos que aparecem como naturais e fixos.

Orlandi (2012a, p. 63) afirma que “não há língua sem interpretação, e, ao interpretar, ancoramos na textualidade” e estas interpretações não são lineares, singulares e neutras (pois cada sujeito tem sua história de vida, que serve como base para seus gestos de leitura), é necessário analisar os discursos pressupondo a polissemia, ou seja, os deslocamentos de sentidos.

Considerando essa visão discursiva de linguagem, essa pesquisa volta-se para a prática discursiva de nove propagandas de instituições de ensino superior (públicas e privadas) da Bahia, em circulação em 2014, no período de realização do processo seletivo para ingresso nessas instituições, buscando compreender como os modos de discursivizar a educação constituem-se, estruturam-se e reproduzem sentidos tendo, nas propagandas das instituições de ensino superior, um espaço constituído de materialização de ideologias.

Objetiva-se, dessa forma, identificar **quais os discursos sobre o acesso ao ensino superior materializados nas propagandas de vestibular**, procurando compreender as condições de produção e a formação discursiva em que se inscrevem esses discursos, relacionando os sentidos aos gestos do interdiscurso que servem como base para a construção de todo dizer. Como objetivos específicos, propõe-se neste estudo: **a) identificar as formações discursivas e ideológicas nos discursos das propagandas de vestibular; b) discutir o papel da educação superior no Brasil, a partir das ideologias veiculados nas propagandas; c) analisar as relações estabelecidas entre educação, economia e sociedade.**

Como analista de discurso, é também um ganho trabalhar o espaço dos sentidos sobre cursar uma faculdade ou universidade, com a compreensão do político que aí se inscreve, uma vez que nosso objeto é o discurso sobre a educação superior. Portanto, este estudo se justifica pela importância de se discutir a educação como bem simbólico responsável pelo desenvolvimento, sobretudo, social e político dos cidadãos. Desse modo, pretendemos contribuir com os estudos em Ciências da Linguagem e, mais especificamente, para os estudos em Análise de Discurso.

## C- DISPOSIÇÃO DAS SEÇÕES

Esta dissertação apresenta, além desta introdução, quatro seções dispostas conforme os objetivos e os procedimentos analíticos adotados ao longo da pesquisa. Nesse sentido, na **primeira**, inicialmente, voltamos nosso olhar para as questões epistemológicas do quadro

teórico dos estudos do discurso, destacando os principais conceitos que nortearão nossas análises, por meio de levantamento de um breve histórico da Análise de Discurso e de sua centralidade nos estudos de linguagem e linguística que se preocupam com a problemática do sentido, das relações semânticas, com a interpretação, bem como com os efeitos de sentido a partir dos quais as noções de língua, história e sujeito são cruciais. Depois, discorreremos sobre o estudo da imagem numa perspectiva discursiva, como também sobre o texto propagandístico.

Na **segunda** seção, faremos uma breve retrospectiva da constituição da educação superior no Brasil, também apresentaremos alguns dados da expansão desse nível de ensino nos últimos anos, buscando situar uma discursividade sobre esse nível de ensino superior no país.

A **terceira seção** trata basicamente do corpus e do modo como foi organizado. É aqui também que estabelecemos um percurso de análise a partir dos procedimentos de análise da Análise de Discurso.

Na **quarta** e última seção, apresentamos as análises das propagandas das instituições de ensino superior, trazendo os conceitos discutidos ao longo dos capítulos anteriores. Nossa preocupação foi evidenciar, num processo analítico-descritivo, os modos como os sentidos de educação são mobilizados, a partir do discurso sobre o acesso ao ensino superior, veiculados em propagandas de vestibular.

Por fim, apresentaremos algumas considerações com as principais constatações, ponderações e perspectivas levantadas não somente neste último capítulo, mas desde a fase de levantamento de dados e configuração do corpus até as últimas reflexões.

## **SITUANDO O LUGAR DA PESQUISA: A ANÁLISE DO DISCURSO E AS MATERIALIDADES DISCURSIVAS**

Nesta seção 1, primeiramente, descrevemos o percurso de surgimento da Análise de Discurso e suas filiações teóricas. Em seguida, temos a preocupação de abordar os principais conceitos trazidos para o (ou construídos no) interior da teoria da análise de discurso, conceitos estes produzidos por Pêcheux e seu grupo. Levaremos em consideração também as contribuições de Orlandi, tendo em vista ser a principal representante da AD no Brasil. Depois traremos algumas considerações sobre o trabalho com o texto imagético na perspectiva discursiva e, logo a seguir, sobre o texto propagandístico.

### **1.1 DA CONSTITUIÇÃO DA ANÁLISE DE DISCURSO FRANCESA**

Na história das Ciências da Linguagem, foram vários os avanços provocados pelas diferentes correntes teóricas e explicações científicas para as questões de linguagem. Da fase gramatical iniciada pelos gregos, passando pela filológica, pela gramática comparada e pela neogramática, os estudos tinham um caráter histórico das línguas.

No início do século XX, a partir da publicação, em 1916, do Curso de Linguística Geral (CLG) organizado por alunos e baseado nas ideias expostas nas aulas de Ferdinand de Saussure, a Linguística define-se como ciência piloto (MALDIDIER, 1994) responsável por compreender as línguas naturais regidas por um sistema de signos responsável pelo seu funcionamento. Isso se dá num contexto em que o Estruturalismo, na França, entre os anos 50 e 60, era o novo paradigma para se pensar as ciências humanas.

A partir daí, novas perspectivas de estudos linguísticos foram surgindo, refutando, confirmando ou reformulando as ideias apresentadas pelos estudos anteriores e que foram ampliando as possibilidades de se fazer ciência linguística. Não duraria muito para novas preocupações sobre a língua e a linguagem trazerem como ponto central a ideia de que a língua não era transparente, homogênea, linear.

É a análise do discurso que vai trazer reflexões dessa natureza a partir da qual muitos pesquisadores começaram a defender a opacidade, a heterogeneidade, o deslizamento de sentidos, a não linearidade do dizer, as marcas de subjetivação etc. como próprios da língua, o real da língua.

O surgimento da Análise de Discurso na vertente em que trabalhamos – pecheutiana – deu-se na França, na conjuntura intelectual dos anos 1960. Michel Pêcheux, um dos fundadores do campo, lançou-se na empreitada de formular a noção de discurso como objeto da teoria e propor um aparato que se valesse de métodos linguísticos para a análise de *corpora* discursivos. Para tanto, este autor, filósofo de formação, inseriu-se nos debates epistemológicos das ciências humanas, sociais e do comportamento, posicionando-se, especialmente, em relação às bases da psicologia social e da linguística.

De acordo com Orlandi (2012a) e Brandão (2012), o estudo do objeto da Análise de Discurso, a saber, o discurso, já se apresentava de forma não sistemática em diferentes épocas e segundo diferentes sentidos. Sem considerar os estudos retóricos da Antiguidade, as autoras citam estudos de textos realizados por M. Bréal, no século XIX. Já no século XX, aponta os estudos dos formalistas russos, nos anos 20 e 30, como prenunciadores de uma análise diferente da tradicional na época, a análise de conteúdo, uma vez que já se perguntavam **como** o texto significa (da mesma forma que a Análise de Discurso) em vez de perguntarem **o quê** significa. Nos anos 50, tem-se o trabalho do americano Z.Harris, o qual buscava ampliar os procedimentos da linguística distribucional americana aos enunciados, mas compreendia o texto de forma redutora, como uma frase longa. Por outro lado, os trabalhos de M. A. K. Halliday, que abordavam a enunciação em uma linha europeia, invertendo a perspectiva linguística quando trata o texto como unidade semântica, mas acaba estacionando suas contribuições por não considerar a ideologia como constitutiva do texto.

Ao debruçar-se no estudo do homem e da língua em suas concretudes, a Análise de Discurso une conhecimentos de diferentes campos teóricos, buscando transcendê-los e deslocá-los de seus lugares de saber, forçando-os a refletir sobre “[...] o sentido dimensionado no tempo e no espaço das práticas do homem” (ORLANDI, 2012a, p. 16). Dessa forma, a AD estabelece uma ruptura com os conceitos até então apresentados de língua e sujeito.

Essa corrente teórica articula conhecimentos de três ciências: da linguística, da psicanálise e do marxismo. Essa tríade vai servir de base para a construção da teoria do discurso. Na Linguística, a AD encontrou a afirmação de que a linguagem não é transparente, e isto é fator essencial para seus estudos, pois, para AD, a relação linguagem/pensamento/mundo não é unívoca, o que faz com que cada termo possua sua especificidade. Já a Psicanálise, ao deslocar a noção de homem para a de sujeito, contribui com a AD ao passo que os estudos discursivos buscam compreender a língua como acontecimento e não apenas como uma estrutura, assim, ao reunir esta última e acontecimento, a forma material é tida como o acontecimento do significante em um sujeito

afetado pela história. Do marxismo, a conjugação da língua com a história. A AD considera os processos e as condições por meio dos quais se produz a linguagem. Assim fazendo, insere o homem e a linguagem à sua exterioridade, à sua historicidade.

No que diz respeito à Psicanálise, Orlandi (2012a, p. 20) mostra-nos que a AD dela se “demarca pelo modo como, considerando a historicidade, trabalha a ideologia como materialmente relacionada ao inconsciente sem ser absorvida por ele”. O exposto leva-nos a considerar com Orlandi (2007, p. 26) que a Análise de Discurso é uma disciplina de

entremeio, pois se a lingüística deixa para fora a exterioridade (que é objeto das ciências sociais) e as ciências sociais deixam para fora a linguagem (que é objeto da lingüística), a AD coloca em questionamento justamente essa relação excludente, transformando, por isso mesmo, a própria noção de linguagem (em sua autonomia absoluta) e a de exterioridade (histórico empírica). [...] AD questiona o que é deixado para fora, no campo da lingüística: o sujeito e a situação.

Desse modo, alguns aspectos tornam-se relevantes para a AD: a língua possui ordem própria, mas é autônoma parcialmente; a história tem seu real marcado pelo simbólico; o sujeito discursivo é descentrado e é guiado pelo inconsciente e pela ideologia. A partir desses apontamentos, a linguagem deve ser abordada não apenas quanto à sua organização interna, mas também enquanto formação ideológica, apresentada por meio de uma competência sócio-ideológica.

Não se trata assim nem de marcas visíveis só na língua, ou só ação do contexto: são relações estabelecidas a partir de uma articulação material fundamental, a do texto com o discurso. Isso retoma a afirmação de que a materialidade da ideologia é o discurso e a materialidade do discurso é a língua. (ORLANDI, 2012a, p. 68-69)

Ao considerar a AD uma disciplina de entremeio, Orlandi faz-nos perceber que aquela teoria não toma por completo os conceitos advindos da Linguística (língua), da Psicanálise (inconsciente) e do Materialismo Histórico (história e ideologia), mas estabelece intercessões com esses campos teóricos, tomando para a AD aquilo que se faz relevante para a construção da teoria do discurso, construindo seu próprio modo de teorizar a discursividade.

Da união do lingüístico com sócio-histórico, dois conceitos passam a ser fundamentais para a AD: o de ideologia e o de discurso. As vertentes que dão suporte à corrente francesa de

AD são, do lado da ideologia, os conceitos de Althusser veiculados em **Aparelhos ideológicos de estado** e, do lado do discurso, as ideias de Foucault, em **Arqueologia do Saber**.

Para Althusser (2001, p. 85), a ideologia “é a representação imaginária que interpela os sujeitos a tomarem um determinado lugar na sociedade, mas que cria a ilusão de liberdade do sujeito”. Para ele, a ideologia é reproduzida por aparelhos ideológicos como o religioso, o político, o escolar, entre outros, nos quais as classes sociais são organizadas em um todo complexo de atitudes e representações. Em relação ao discurso, este é definido por Foucault (2002) como uma dispersão, ou seja, como sendo constituídos por elementos que não se ligam por nenhum princípio de unidade. Dessa forma, a AD tem a tarefa de estabelecer regras capazes de reger a formação dos discursos, estas regras tornariam possível a definição de elementos como os objetos, os diferentes tipos de enunciação, os conceitos, os temas e as teorias que estruturam o discurso.

Da obra inaugural (1969) até a publicação do livro *Discurso: Estrutura e Acontecimento*, em 1981, a AD passou por grandes e significativas transformações no interior de seus conceitos. Foram “rupturas”, assinalada por abandonos e reformulações, abertura de diálogos com outras áreas de conhecimentos, novos dispositivos de análises. Nesse sentido, a AD pecheutiana passou por três fases.

A primeira fase (AD1) inicia-se com a sua obra **Análise automática do discurso**, um período comparado por ele a uma “aventura teórica” (PÊCHEUX, 1997), trazendo a noção de “máquina discursiva” como um método a ser explorado. Pêcheux deu primazia à análise dos discursos mais fechados em detrimento dos mais polissêmicos. Nessa fase já começou a pensar o sujeito como atravessado pela ideologia e pelo inconsciente, portanto, assujeitado, bem como surge também o conceito de formação discursiva. Esse conceito, tal como foi concebido nessa fase, como espaço estrutural fechado, reproduziu o fechamento do corpo discursivo com a homogeneização do corpus. Essa concepção se tornou objeto de críticas e provocam desconstruções e reconfigurações, as quais também foram ocasionadas pela conjuntura teórica e política que acontecem na França.

Dessa forma, a AD passa para segunda fase (AD2). Nessa fase, revê as formulações iniciais, escapando do aprisionamento metodológico da fase inicial, que sugeria um tipo de máquina discursiva. Também reformula a noção de formação discursiva (FD) ao reconhecer que uma FD não é um espaço estrutural fechado, pois está em relação paradoxal com seu “exterior” ao ser constitutivamente “invadida por elementos que vêm de outro lugar (isto é, de outras FD) que se repetem nela, sob a forma de pré-construído e de discursos transversos”

(PÊCHEUX, 1997b, p.314). Mas a grande mudança mesmo em relação à AD1 fica basicamente ao nível da constituição do *corpora*, pois nesta fase procurou-se trabalhar com os campos menos estabilizados. Contudo ainda é mantido o método da maquinaria discursiva, apesar desta já está sendo repensada.

Na terceira fase (AD3), a noção de maquinaria é definitivamente ultrapassada. Nessa fase, o interdiscurso é colocado no apogeu; é, pois, o primado do outro sobre o mesmo. Assim, afirma Pêcheux (1997b, p. 315), “O primado teórico do *outro* sobre o *mesmo* se acentua, empurrando até o limite a crise de maquinaria discursiva” (grifos do autor). O sujeito também é considerado heterogêneo, pois, é marcado pela presença do outro, é um sujeito descentrado, continua sendo considerado assujeitado às formações discursivas e ideologias que lhes representam e continua a enunciar dentro de uma determinada conjuntura social.

Dessa forma, a partir da AD3, outros tipos de discurso passam a ser objeto de preocupação e análise dos pesquisadores, possibilitando assim que a AD revisse sua teoria, deslocasse conceitos, pensasse em outros objetos além da língua, procurando interrogar os sentidos estabelecidos em diversas formas de produção, que podem ser verbais (enunciados orais e escritos) e não verbais (imagens como a fotografia e linguagem corporal como a dança), bastando que sua materialidade produza sentidos para interpretação.

### 1.1.2 Principais conceitos da Análise de Discurso

A Análise de Discurso coloca-se como uma teoria que se abre para reflexões outras e para outra compreensão da linguagem, dos sujeitos e dos sentidos; e, como colocado por Pêcheux, um lugar em que as questões da linguagem estão abertas e, por isso, não cessam de se (re)escrever.

Para a Análise do Discurso, o que interessa não é a organização linguística do texto, mas “o que o texto organiza em sua discursividade, em relação à ordem da língua e das coisas. Não analisamos o sentido do texto, mas como o texto pode produzir sentidos”, afirma Orlandi (2007, p. 11). Nesse sentido, a AD “não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso” (ORLANDI, 2012a, p. 15).

O discurso é concebido, na perspectiva pecheutiana, como o lugar teórico em que se encontram as questões sobre língua, sujeito e história, e a articulação entre esses três

elementos corresponde à fundação da Análise de Discurso. Para Pêcheux (1997), a linguagem é um fenômeno que deve ser estudado em relação ao seu interior, como forma linguística, e em seu exterior, como forma material da ideologia. Assim, não pode ser compreendida como um sistema significativo fechado, sem relação com o exterior, mas sim a partir do contexto histórico-ideológico dos sujeitos que a produzem e que a interpretam.

O conceito de discurso não se confunde nem com o discurso empírico apoiado por um sujeito nem com a noção de texto. Esta noção, adotada pela AD, marca sua distância em relação à Linguística Textual, na qual há uma predileção pelos elementos textuais sem correlacioná-los com aspectos exteriores, a exemplo das condições de produção.

Orlandi (2012a, p. 21) destaca que “as relações de linguagem são relações de sujeitos e de sentidos e seus efeitos são múltiplos e variados”. Nesse ponto, o discurso não é apenas um texto, mas um conjunto de relações que se estabelecem nos momentos antes e durante a produção desse texto e também dos efeitos que são produzidos após a enunciação dele. O texto é concebido como a materialidade linguística através da qual se pode chegar ao discurso, é a relação da língua com a história.

Ainda de acordo com a autora (2012a, p. 15), a

Análise de Discurso concebe a linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social. Essa mediação, que é o discurso, torna possível tanto a permanência e a continuidade quanto o deslocamento e a transformação do homem e da realidade em que ele vive. O trabalho simbólico do discurso está na base da produção da existência humana.

Assim, enquanto discurso a linguagem não constitui um universo de signos que serve apenas de instrumento de comunicação ou suporte de pensamento; a linguagem enquanto discurso é interação, é um modo de produção social; ela não é neutra, inocente e nem material, por isso é o lugar privilegiado de manifestação da ideologia (BRANDÃO, 2012).

A AD trata a linguagem como materialidade específica do discurso que, por sua vez, é a materialidade específica da ideologia. Linguagem é modo de produção social. Nas palavras de Orlandi (20112a, p. 47) “[...] não há discurso sem sujeito. E não há sujeito sem ideologia. Ideologia e inconsciente estão materialmente ligados.”

Nessa mesma perspectiva, consoante Fernandes (2005, p.22), “a ideologia materializa-se no discurso que, por sua vez é materializado pela linguagem em forma de texto”, e mais, para ele “[...] as palavras têm sentido em conformidade com as formações ideológicas em que os sujeitos (interlocutores) se inscrevem.” (p.23).

Como afirma Pêcheux (1997a, p. 82), “[...] o termo discurso, [...] não se trata necessariamente como uma transmissão de informações ente A e B, mas de modo geral, de um efeito de sentido entre os pontos A e B”. Sendo que A e B designam lugares na estrutura social. No discurso o que vale é o lugar que o sujeito ocupa, sendo o sujeito uma posição, na forma histórica e interpelado pela ideologia. Logo, não haverá um indivíduo nos estudos discursivos, o que pode remeter a uma noção de particular, individual, mas um sujeito que integra uma instância que é social e coletiva.

Nessa perspectiva, o sujeito na AD corresponde a um sujeito que representa no seu discurso um tempo e um espaço social em que está inserido, que é colocado em uma posição ideológica a partir da qual enuncia. A ideologia produz seus efeitos no discurso, materializando-se nele. Há, assim, uma relação recíproca entre ideologia e linguagem. A ideologia afeta nossas práticas, comportamentos e escolhas.

A modalidade particular do funcionamento da instancia ideológica quanto a reprodução das relações de produção consiste no que se convencionou chamar *interpelação*, ou o assujeitamento do sujeito como sujeito ideológico, de tal modo que cada um seja *conduzido*, sem se dar conta, e tendo a impressão de estar exercendo sua livre vontade (PÊCHEUX; FUCHS, 1997, p. 165-166. Grifos dos autores).

Com base na tese althusseriana da interpelação do indivíduo em sujeito ideológico, define-se que a instância ideológica corrobora para a reprodução das relações sociais. Essa reprodução acontece sem o sujeito se dar conta da sua interpelação, ele sofre as coerções de uma Formação Ideológica e Discursiva, ou é submetido à sua própria natureza inconsciente.

Assim, faz parte da ilusão subjetiva do sujeito acreditar ser a origem dos sentidos, o que tem a ver com os esquecimentos de se projetar imaginariamente como fonte do dizer e, nas palavras de Orlandi (2007, p. 146) projetar sobre a literalidade, “imaginando que só alguns sentidos são sujeitos à interpretação”. Pêcheux e Fuchs (1997, p. 177) denominaram “ilusão subjetiva do sujeito”, ou esquecimento número 1, da ordem do inconsciente, a ilusão que o sujeito cria para si mesmo de que é um ser uno, integral, colocando-se como centro e origem do seu dizer.

Orlandi (2012a, p. 36) corrobora com os autores ao dizer que

Os sujeitos “esquecem” que já foi dito – e este não é um esquecimento voluntário – para, ao se identificarem com o que dizem, se constituírem em sujeitos. É assim que suas palavras adquirem sentidos, é assim que eles se significam retomando palavras já existentes como se elas se originassem

neles e é assim que sentidos e sujeitos estão sempre em movimento, significam sempre de muitas e variadas maneiras. Sempre as mesas, mas, ao mesmo tempo, sempre outras.

Desse modo, também é ilusória a ideia que o mesmo sujeito cria para si mesmo de que aquilo que diz tem apenas um significado, isto é, uma ilusão referencial que dá a impressão que há uma relação direta entre pensamento, linguagem e o mundo. Isso porque o sujeito, na seleção entre o dito e o não dito, não tem controle total de seu dizer e deixa deslizar significados indesejáveis. Esse esquecimento é o denominado número 2, caracterizado por Pêcheux como ilusão da realidade de pensamento, da ordem do pré-consciente, da ordem da enunciação, um esquecimento parcial. Portanto, o sujeito é sempre situado em um tempo, em um lugar, encaixado em um determinado grupo, ligado a uma determinada cultura, o que se revelará no seu discurso.

Assim, a produção de sentido de qualquer discurso deve ser feita levando em consideração as condições específicas (condição de produção - CP) e a partir de uma posição dada na conjuntura social (formação discursiva – FD) e é a partir daí que emergem os sentidos. Segundo Brandão (2012, p. 42)

se o processo discursivo é produção de sentido, discurso passa a ser o espaço em que emergem as significações. E aqui, o lugar específico da constituição dos sentidos é a formação discursiva, noção que, juntamente com a de condição de produção e formação ideológica, vai constituir uma tríade básica nas formulações teóricas da Análise do Discurso. (BRANDÃO, 2012, p.42).

A proposição de condições de produção do discurso significa um gesto de ruptura epistemológica levado a cabo por Pêcheux (1997) em relação à teoria linguística de sua época, cuja perspectiva estava representada pelo papel atribuído ao contexto ou à situação, como “pano de fundo específico dos discursos”. O autor esclarece (1997a, p. 78, grifos do autor):

Nosso propósito não é, com efeito, o de discutir uma *sociologia* das condições de produção do discurso, mas definir os elementos teóricos que permitem pensar os processos discursivos em sua generalidade: *enunciaremos a título de proposição geral que os fenômenos linguísticos de dimensão superior à frase podem efetivamente ser concebidos como um funcionamento*, mas com a condição de acrescentar imediatamente que *este funcionamento não é integralmente linguístico, no sentido atual desse termo* e que não podemos defini-lo senão em referência ao mecanismo de *colocação* dos protagonistas e do objeto de discurso, mecanismo que chamamos de “condição de produção” do discurso.

Assim, o mecanismo das CP é tomado como o funcionamento de projeções imaginárias de “lugares determinados na estrutura de uma formação social” em jogo nos processos discursivos. Isso significa que nas relações discursivas é uma série de formações imaginárias, essas formações estão relacionadas à imagem que o sujeito tem do lugar de si e do outro. Pensar em condições de produção do discurso é pensar em sujeito, em situação, em memória, história e ideologia, pois, segundo Pêcheux (1997a, p. 82),

o que funciona nos processos discursivos é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a *si* e ao *outro*, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro. Se assim ocorre, existem nos mecanismos de qualquer formação social regras de projeção, que estabelecem as relações entre *situações* (objetivamente definidas) e as *posições* (representações dessas situações) (grifos do autor).

Para Orlandi (2012a), as condições de produção dizem respeito às circunstâncias da enunciação, assim, tem-se o contexto imediato, momento da enunciação; e o contexto amplo, os aspectos sociais, históricos e ideológicos enquanto interdiscurso ou memória discursiva. As CP, portanto, devem ser pensadas na AD a partir da relação entre formações discursivas e formações ideológicas. Esses elementos assumem papel relevante na teoria materialista do discurso e de suas relações com os sujeitos falantes.

Dito de outro modo, a *espécie* discursiva pertence, assim pensamos, ao *gênero* ideológico, o que é o mesmo que dizer que as formações ideológicas “comportam necessariamente”, como um de seus componentes, uma ou várias *formações discursivas* interligadas que determinam aquilo que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa etc.) a partir de uma posição dada numa conjuntura social [...] (PÉCHEUX; FUCHS, 1997, p. 166, grifos do autor).

É pela interpelação à ideologia que nos posicionamos em determinado lugar do qual enunciamos e do qual moldamos nosso comportamento. Sobre ideologia, Pêcheux (1997, p. 146) explica [...] é a ideologia que, através do “hábito” e do “uso”, está designando, ao mesmo tempo, *o que é* e *o que deve ser* [...]. É a ideologia que fornece as evidências pelas quais “todo mundo sabe” o que é um soldado, um operário, um patrão, uma fábrica, uma greve, etc. [...]. Por essa relação com a ideologia, será formulado o conceito de formações ideológicas.

Falaremos de formação ideológica para caracterizar um elemento (este aspecto da luta nos aparelhos) suscetível de intervir como uma força em confronto com outras forças na conjuntura ideológica característica de uma formação social em dado momento; desse modo cada formação ideológica constitui um conjunto complexo de atitudes e representações que não são nem “individuais” nem “universais” mas se relacionam mais ou menos diretamente a posições de classes em conflito umas com as outras. (PÊCHEUX; FUCHS, 1997, p. 163).

Esse conjunto de atitudes e representações, a que Pêcheux faz referência, configura-se nas formações discursivas; estas, então, representam no discurso as formações ideológicas. Nesse sentido, é pela referência à formação discursiva que podemos compreender, no funcionamento discursivo, os diferentes sentidos. A formação discursiva, como esclarecido acima, aquilo que se pode e se deve dizer numa situação dada, numa conjuntura dada, é o lugar provisório da metáfora, entendida esta como transferência – representa o lugar da constituição do sentido e de identificação do sujeito. “A formação discursiva, lembremos, se constitui na relação com o interdiscurso, representando no dizer as formações ideológicas” (ORLANDI, 2013, p. 6).

Importa dizer que as formações discursivas não são homogêneas e harmoniosas, pelo contrário, uma das principais características de uma dada formação discursiva é justamente a heterogeneidade. De acordo com Pêcheux (1997), uma FD é constitutivamente “invadida” por elementos que vêm de outro lugar, ou seja, de outras FD. Assim, não é possível “cristalizarmos” (INDURSKY, 2007) uma FD, porque pode ocorrer a entrada de novos saberes anteriormente alheios, assim produzindo a reconfiguração da própria FD. Segundo Indursky (2007, p. 84) “isto ocorre porque a FD é dotada de fronteiras bastante porosas que permitem [...] a entrada de certos saberes que lhe eram alheios em um outro momento”. Fato que se dá porque o sujeito enunciator, a qualquer momento, pode identificar-se, contra-identificar-se e desidentificar-se com uma FD.

Cada formação discursiva possui sua “forma-sujeito” (PÊCHEUX, 2009), que é, na verdade, uma construção ideológica. Assim, Pêcheux afirma que o lugar do sujeito não é vazio, sendo preenchido por aquilo que ele designa de forma-sujeito, ou sujeito do saber de uma determinada Formação Discursiva. É, então, pela forma-sujeito que o sujeito do discurso se inscreve em uma determinada FD, com a qual ele se identifica e que o constitui enquanto sujeito.

Ainda, segundo Indursky (2007), é nesta modalidade de tomada de posição do sujeito que podemos perceber ainda mais o caráter heterogêneo de uma FD, bem como da sua forma-

sujeito, “[...] por meio dela que são introduzidas as diferenças e as divergências no âmbito de uma Formação Discursiva e, conseqüentemente, a unicidade e homogeneidade da forma-sujeito ficam fortemente relativizada e, juntamente com ela, a homogeneidade da FD” (p. 85).

Na modalidade da identificação, o sujeito do discurso encontra-se totalmente identificado com a forma-sujeito da FD à qual ele se filia, caracterizando o que Pêcheux (2009) denominou de “bom sujeito”. Não há conflitos, o sujeito é completamente interpelado e o discurso reflete espontaneamente o discurso do Sujeito<sup>1</sup> da forma-sujeito, ou seja, ele assume a representação da posição sujeito. A segunda modalidade é o movimento de contra-identificação; o sujeito do discurso rompe com o discurso predominante, com os discursos que a FD a qual está filiado regula, ocorrendo um recuo, um distanciamento do sujeito em relação à forma-sujeito dessa FD, caracterizando o discurso do “mau sujeito”. À medida que começa a se contra-identificar, caracteriza a terceira modalidade (desidentificação); o sujeito começa a identificar-se com outras formações discursivas, entrando num novo processo de identificação ideológica.

O que está posto nessas reflexões é a comprovação de que o sujeito é sempre assujeitado, o que não significa que ele seja passivo e subserviente. Assujeitado porque é sempre interpelado por uma ideologia; mas livre e ativo, ao estabelecer esta relação de identificação com as formações discursivas. Dessa forma, é preciso levar em consideração que as suas palavras só fazem sentido porque este indivíduo é ideologicamente interpelado.

Assim, para que as palavras tenham sentido é preciso que já tenham sentido. Tem-se outra noção importante que é a de interdiscurso, uma vez que todo discurso mantém relação com “discursos outros” que emergem em seu dizer. O interdiscurso significa, portanto, os saberes constituídos na memória do dizer; são sentidos que foram se construindo historicamente a partir da constelação das relações de poder, que podem ser assumidos ou não pelo sujeito, a depender das posições discursivas que este poderá ou não ocupar em função do funcionamento da ideologia. Apóia-se na noção de pré-construído que, por sua vez, se refere ao *toujours-déjà-là* ou o “sempre-já-aí da interpelação ideológica que fornece-impõe a ‘realidade’ e seu ‘sentido’ sob a forma da universalidade” (PÊCHEUX, 1997, p. 164). Graças ao interdiscurso, o sujeito pode sustentar o seu dizer por meio das filiações de sentido presentes no já-dito.

O interdiscurso é tratado aqui como memória discursiva, assim como considera Orlandi (2012a, p. 31):

---

<sup>1</sup> Pêcheux (2010) chama de Sujeito (com S maiúsculo) o sujeito universal, ou seja, o Sujeito da forma-sujeito de uma dada formação discursiva.

A memória, por sua vez, tem suas características, quando pensada em relação ao discurso. E, nessa perspectiva, ela é tratada como interdiscurso. Este é definido como aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente. Ou seja, é o que chamamos memória discursiva: o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra.

Disso se conclui que há uma relação entre o já-dito (interdiscurso/constituição) e o que se está dizendo (intradiscurso/formulação).

O que estamos chamando de interdiscurso – representa como um eixo vertical onde teríamos todos os dizeres já ditos - e esquecidos – em uma estratificação de enunciados que, em seu conjunto, representa o dizível. E teríamos o eixo horizontal – o intradiscurso – que seria o eixo da formulação, isto é, aquilo que estamos dizendo naquele momento dado, em condições dadas. (ORLANDI, 2012a, p. 33)

Considerar o interdiscurso como determinante dos processos discursivos implica conceber que os sujeitos falam a partir de redes de memória dos dizeres, dos trajetos histórico-sociais dos discursos. Estas redes de memória relacionam-se a filiações históricas nas quais os sujeitos se inscrevem, o que não significa que as redes e FD sejam espaços exclusivamente de repetição.

Para Orlandi (2012a, p. 103), “o sujeito se submete à língua(gem) – mergulhado em sua experiência de mundo e determinado pela injunção a dar sentido, a significar-se – em um gesto, um movimento sócio-historicamente situado em que se reflete sua interpelação pela ideologia”. O sentido, portanto, não se constitui isoladamente, mas sim, a partir das relações entre o interdiscurso e o intradiscurso.

Se o sujeito é interpelado pela ideologia para que se produza o dizer, logo, o sentido tampouco se apresenta como transparente. A AD nega a transparência da linguagem ao apontar a ilusão das evidências do que se vê, diz e ouve. Por isso leva em consideração a posição sócio-histórica dos sujeitos. É nesse jogo que Pêcheux (1997, p. 53) declara “todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente para derivar para um outro”, o que é significativo para a AD, pois o sentido não é compreendido como uma unidade fixa, uma vez que está atrelado a uma determinada FD.

Queremos dizer que para nós, a produção do sentido é estritamente indissociável da relação de paráfrase entre sequências tais que a família

parafrástica destas sequências constitui o que se poderia chamar a "matriz do sentido". Isto equivale a dizer que é a partir da relação no interior desta família que se constitui o efeito de sentido. (PÊCHEUX; FUCHS, 1997, p. 169)

Dessa forma, a análise de qualquer enunciado nunca deve ser feita tomando-o como completo, cujo sentido único e evidente está inscrito nesta completude. O significado de linguagem não pode estar preso apenas ao chamado significado das palavras ou mesmo das orações, consideradas essas unidades totalmente deslocadas e desvinculadas das situações em que se realizam. A linguagem, nessa perspectiva, só produz sentido porque se inscreve em um contexto sócio-histórico-ideológico, e está sujeita a falha e ao equívoco.

Basta retomarmos o enunciado *On a gagné* (ganhamos), analisado por Pêcheux (2008), no livro "O discurso: Estrutura ou acontecimento", a partir do qual ele nos faz crer que os sentidos são opacos e que carecem tanto da estrutura quanto do acontecimento para serem compreendido. Uma é da ordem da língua e o outro, da ordem da história, ambos indissociáveis possibilitando os deslizamentos de sentido e seus distintos efeitos.

Nesse sentido, não há conhecimento neutro, ele sempre expressa uma ideologia, um ponto de vista de determinado grupo que, conseqüentemente, está filiado a uma determinada formação ideológica, cujas ideias são expressas por meio do discurso. Parte-se, então, do princípio de que a língua não é transparente, mas opaca e passível de equívocos, nessa perspectiva não há um único sentido a ser revelado, mas sentidos possíveis. Isso se dá devido ao próprio processo de produção de sentidos do discurso, que se constitui pela repetição, através dos processos parafrásticos, e por deslizamentos de sentidos, que é a polissemia.

Os processos parafrásticos são aqueles pelos quais em todo dizer há sempre algo que se mantém, isto é, o dizível, a memória. A paráfrase representa assim o retorno aos mesmos espaços do dizer. (...) A paráfrase está do lado da estabilização. Ao passo que, na polissemia, o que temos é deslocamento, ruptura de processos de significação. Ela joga com o equívoco. (ORLANDI, 2012a, p. 36).

Conforme a autora, o deslize instaura o dizer no jogo entre diferentes formações discursivas, ou seja, no lugar em que a língua e a história se ligam pelo equívoco, de modo que o deslize dos sentidos é o lugar da interpretação, da ideologia, da historicidade. Com efeito, a partir de uma tensão entre o mesmo e o diferente, ou seja, entre a variação, a

multiplicidade e a contenção dos sentidos da ordem do institucional, destaca-se o movimento do sujeito do discurso que, ao repetir, está sempre tangenciando o possível, o diferente.

Podemos dizer, de acordo com Orlandi (2012a), que todo enunciado é linguisticamente descritível como uma série de pontos de deriva possível oferecendo lugar à interpretação. E é nesse espaço que trabalha a Análise do Discurso. A interpretação põe em jogo o que é dito em um discurso e o que é dito em outro, procurando escutar naquilo que o sujeito diz, aquilo que ele não diz, mas que constitui igualmente os sentidos das palavras.

Quando levamos em consideração a incompletude da linguagem, estamos dizendo que ao enunciarmos, não esgotamos as possibilidades do dizer, o que fazemos são retomadas de gestos de um todo complexo com dominante (PÊCHEUX e FUCHS, 1997), ou seja, gesto do interdiscurso, e este último não é, jamais, apreendido em sua totalidade.

Nesse caminho, emerge a noção de silêncio. As formas do silêncio trabalham com os limites das formações discursivas, determinando, assim, os parâmetros do que se pode dizer, visto que, é preciso não dizer para poder dizer. A partir do conceito de FD, o silêncio irá trabalhar com o jogo das contradições produzidas pelos diversos sentidos e da identificação do sujeito; como também aparece como o lugar do possível, dos deslizes, da deriva, do diferente, tudo pode vir a ser antes que este seja rompido.

Orlandi<sup>2</sup> (2002, p. 68) afirma:

A hipótese de que partimos é que o silêncio é a própria condição da produção de sentido. Assim, ele aparece como o espaço ‘diferencial’ da significação: ‘lugar’ que permite à linguagem significar. O silêncio não é o vazio, ou o sem-sentido; ao contrário, ele é o indício de uma instância significativa. Isso nos leva a compreensão do ‘vazio’ da linguagem como um *horizonte* e não como *falta*. (grifos da autora)

Nessa perspectiva, nas palavras há sempre silêncio, e este não é o nada, mas, matéria significante, aliás, só há palavras porque há silêncio. Levar em consideração o silêncio rompe, mais uma vez, com a ideia de que os sentidos são controlados e que estão postos na materialidade visível. Outro fator importante é que o silêncio não é o implícito; este apresenta um referente na textualidade; aquele, no entanto, não precisa de uma marca na materialidade, no dizer, tendo em vista que o silêncio não fala, ele significa.

Nessa linha de entendimento, Orlandi também distingue duas formas de silêncio:

---

<sup>2 2</sup> O trabalho com o silêncio, na Análise de Discurso, é inaugurado por Eni Orlandi.

a) **silêncio fundador**, aquele que existe nas palavras, que significa o não-dito e que dá espaço de recuo significante, produzindo as condições para significar, pois não é possível dizer tudo. Como esclarece a autora (2002, p. 69), “[...] a busca da completude da linguagem - o que implica na ausência do silêncio – leva a falta de sentido pelo muito cheio”. ). Fundante porque é matéria significante. “Silêncio que atravessa as palavras, que existe entre elas, ou que indica que o sentido pode sempre ser outro, ou ainda que aquilo que é mais importante nunca se diz, todos esses modos de existir dos sentidos e do silêncio nos levam a colocar que o silêncio é ‘fundante’.” (ORLANDI, 2002, p. 14)

b) **a política do silêncio** (silenciamento – pôr em silêncio) que se subdivide em:

b1) **silêncio constitutivo**, o que nos indica que para dizer é preciso não dizer, uma palavra apaga necessariamente as "outras" palavras, que poderiam gerar sentidos em outra direção, fazendo evocar outras significações. Esse silêncio aponta para as filiações feitas pelo sujeito a determinada formação discursiva e ideologia, isto é, demarca a posição discursiva do enunciador. Nas análises das propagandas, notamos o funcionamento do silêncio constitutivo quando nos foi possível identificar as filiações ideológicas e, por sua vez, as formações discursivas estabelecidas por cada instituição de ensino superior ao discursivizar sobre a educação superior.

b2) **o silêncio local**, que se refere à censura propriamente, aquilo que é proibido dizer em uma certa conjuntura. O sujeito não tem consciência desse silenciamento, pois em se tratando de uma sociedade hierarquizada, em que as relações de poder atravessam as relações sociais, esse silenciamento é uma construção histórica. O sujeito é impedido pela censura de dizer o que pode ser dito, produzindo um enfraquecimento de sentidos, proibindo-so de inscrever-se em outros discursos.

Para a autora (2002, p.68), o silêncio é a própria condição de produção de sentido, isto é, ele aparece como o lugar/espaço que permite à linguagem significar. Assim, cabe ao analista de discurso investigar as condições complexas (que são, ao mesmo tempo, da ordem da linguagem e da ordem da história) nas quais se realizou um determinado enunciado, condições que lhe dão uma existência específica. Essa existência faz o discurso emergir em relação com um domínio de memória, como jogo de posições possíveis para um sujeito, como elemento em um campo de coexistência, como materialidade repetível.

## 1.2 O TEXTO IMAGÉTICO NA PERSPECTIVA DISCURSIVA

Os discursos materializam-se em textos diversos, científicos e publicitários, em entrevistas ou debates políticos, em programas de TV sobre o cotidiano e também em reportagens; os discursos deslizam em panfletos distribuídos nos sinais de trânsito e se perpetuam nos sermões de um padre ou pastor. Os discursos podem manifestar-se nos protestos nas ruas e voltar a emergir nas propagandas eleitorais. Na perspectiva da cibercultura<sup>3</sup>, a *internet* e os recursos midiáticos e tecnológicos cada vez mais desenvolvidos – para elaboração, produção e circulação de textos em seus diversos modos de difusão (verbal, imagética e sincrética) - dinamizam as formas de apropriação dos discursos, bem como a constituição dos sentidos desses textos, exigindo uma nova ordem do olhar para essas discursividades.

Nessa perspectiva, lançamos mão da Análise de Discurso como instrumento de análise para trabalhar com esses diversos tipos de discursos (orais, verbais, sincréticos, imagéticos), levando em consideração o que nos afirma Orlandi (2011, p. 11) “não há acúmulo científico fixo, no que diz respeito à teoria, à definição de seu objeto e método(s): a cada passo a AD redimensiona seu objeto, reavalia aspectos teóricos e se relaciona criticamente com seu(s) método(s)”.

Assim, o gesto de leitura/interpretação que empreendemos neste trabalho objetiva analisar propagandas de vestibular, levando em consideração os pressupostos da AD pecheutiana, o que nos possibilita olhar para a discursividade inscrita na história e pertencente a formações ideológicas e discursivas.

De acordo com Orlandi (2013, p. 5):

A interpretação está presente em toda e qualquer manifestação da linguagem. Não há sentido sem interpretação. Mais interessante é pensar ainda os diferentes gestos de interpretação, uma vez que linguagens, ou as diferentes formas de linguagem, com suas diferentes materialidades, significam de modos distintos.

Ponderamos com a autora que, enquanto sujeitos interpelados pela ideologia e considerando também que na língua/linguagem a ideologia se manifesta, quando nos colocamos diante de qualquer linguagem objeto simbólico somos colados a interpretar. E esta interpretação estende-se a qualquer materialidade discursiva, incluindo a imagem.

---

<sup>3</sup> Cibercultura é a cultura contemporânea fortemente marcada pelas tecnologias digitais.

A imagem, ao nosso ver, também obedece a uma ordem discursiva quando concebida como acontecimento, funcionando, assim, como materialização de discursos. Por conta disso, a imagem está inscrita numa rede de formulações e aberta a interpretação. Dizer que o discurso é um acontecimento significa que a irrupção de um enunciado – seu acontecimento – o insere, necessariamente, em uma rede de outros enunciados, com os quais ele estabelece relações de paráfrases e de deslocamentos.

De acordo com Pêcheux (1999, p. 55):

A questão da imagem encontra assim a análise de discurso por um outro viés: não mais a imagem legível na transparência, porque um discurso a atravessa e a constitui, mas a imagem opaca e muda, quer dizer, aquela da qual a memória “perdeu” o trajeto de leitura (ela perdeu assim um trajeto que jamais deteve em suas inscrições).

Na concepção pecheutiana, o que confere a significação da língua não está na imanência dessa língua, mas nas condições históricas de produção a partir das quais tais significações foram produzidas. A proposta de Pêcheux, com a teoria do discurso, para compreender esse funcionamento - não do ponto de vista das categorias internas da língua, já que não é o suficiente para apreender os processos discursivos e as formações ideológicas -, é analisar os efeitos de sentido produzidos nessa língua. Nesse sentido, abrimos também para a interpretação da imagem, já que esta também significa.

Dessa forma, tomaremos as imagens (propagandas das instituições) como discurso. Para tanto, pensar a materialidade desse conjunto de textos como enunciado é permitir que se adote alguma das possibilidades de interpretação, já que a imagem funciona como operador de memória (PÊCHEUX, 1999), cuja materialidade sincrética lhe dá esse *status*, haja vista podermos relacioná-la a outros dizeres já produzidos e postos em circulação na sociedade. Como afirma o filósofo (1999, p. 51)

Essa negociação entre o choque de um acontecimento histórico singular e o dispositivo complexo de uma memória poderia bem, com efeito, colocar em jogo a nível crucial uma passagem do *visível* ao *nomeado*, na qual a imagem seria um operador de memória social, comportando no interior dela mesma um programa de leitura, um percurso escrito discursivamente em outro lugar [...] (PÊCHEUX, 1999, p. 51, grifos do autor)

Pêcheux esclarece que esta memória a que faz referência não se trata de uma memória individual, psicológica, "[...] não no sentido diretamente psicologista da 'memória individual',

mas nos sentidos entrecruzados da memória mítica, da memória social inscrita em práticas, e da memória do historiador. [...] (p. 50)", isto é, uma memória que implica a retomada dos já-ditos. Dessa forma, as imagens produzem sentidos não somente no instante em que foram criadas, mas no instante em que são contempladas, lidas postas em circulação; à medida que constroem novos saberes, trazem de volta um acontecimento até então esquecido e fazem ressignificar um outro acontecimento na ordem das discursividades.

A partir de uma discussão da imagem como operadora de memória, Davalon (1999, p. 28) faz a seguinte observação: "Com efeito, aquele que observa uma imagem desenvolve uma atividade de produção de significação: esta não lhe é transmitida ou entregue pronta". Nessa perspectiva, o autor corrobora Pêcheux, para quem os sentidos não estão postos, ou seja, não estão fincados na materialidade, porque se assim fosse, todos nós identificaríamos os mesmos sentidos sobre uma dada materialidade discursiva. Podemos dizer que não há sentidos literais, prontos, mas há, sim, possibilidades de interpretação, já que os sentidos são da ordem do simbólico e constituem-se em processos discursivos, na relação entre interlocutores.

Dito de outra forma, os discursos só manifestam sentido pelo fato de serem produzidos numa temporalidade histórica, por um sujeito instituído pelo dizer e por estarem relacionados a uma memória discursiva. É como se, para um discurso fazer sentido, já houvesse um sentido antes, noutro lugar, que reaparece para significar o novo.

Ao tomar as propagandas como objeto de análise, deixaremos de lado a ideia de que uma imagem diz por si só, não carece de uma leitura interpretativa, fixando-lhe um único sentido; e a abordaremos como uma materialidade polissêmica (o deslocamento dos sentidos, ruptura de processos de significação), levando em consideração que a produção de sentido independe menos da natureza referencial, imanente do texto, e mais dos processos de constituição.

Dito isso, para pensarmos a significação do texto imagético num contexto discursivo, é preciso antes tomá-lo em sua materialidade discursiva voltando nossa atenção para a construção simbólica das práticas discursivas, cujo enunciado se nos apresenta como subsídio para compreendermos o funcionamento dos sentidos apreendidos numa dada formação discursiva. Trata-se do reconhecimento da história ao lado da imagem tal como "a história ao lado da língua" (PÊCHEUX, 1997, p. 68).

### 1.3 O TEXTO PROPAGANDÍSTICO À LUZ DA TEORIA DO DISCURSO

Dentre os diversos gêneros de texto que circulam socialmente o número de propagandas cresceu de forma incontrolável. Hoje, esses textos estão presentes em todos os lugares: nos *outdoors*, televisão, rádios, *internet*, panfletos, revistas, jornais, cujo objetivo principal seria o de vender um produto.

Os termos publicidade e propaganda, embora sejam usados como sinônimos, têm origem distinta. Etimologicamente, publicidade deriva de público, palavra de origem latina – *publicus* – significando o ato de vulgarizar, de tornar público um fato ou uma ideia. Já a propaganda é definida como a propagação de princípios e teorias relacionadas com a política, com a religião e com a ética. Tem origem no latim – *propagare* – que quer dizer propagar, difundir, estender. De acordo com Sandmann (2012, p. 09), esse termo surgiu do nome *Congregatio de propaganda fide* (Congregação da fé que deve ser propagada), criada em Roma, em 1622. Tinha como finalidade a propagação da fé.

Atualmente, no mercado de trabalho, de modo geral, esses termos se distanciaram de suas definições próprias de origem, isto é, não há mais uma fronteira clara entre “propaganda” e “publicidade”. Segundo Sandmann (2012, p. 10), em “português *publicidade* é usado para venda de produtos ou serviços e *propaganda* tanto para propagação de ideias como no sentido de *publicidade*. *Propaganda* é, portanto, o termo mais abrangente e o que pode ser usado em todos os sentidos [grifos do autor]”. Diante disso, neste trabalho, faremos uso do termo propaganda com esse sentido mais amplo.

Sandmann (2012, p.312) afirma que “a linguagem da propaganda se distingue, por outro lado, como a literária, pela criatividade, pela busca de recursos expressivos que chamem a atenção do interlocutor”. O autor ainda afirma que esta linguagem “utilizada na propaganda, até certo ponto, é reflexo e expressão da ideologia dominante, dos valores em que se acredita, ela manifesta a maneira de ver o mundo de uma sociedade em certo espaço da história”. Nessa perspectiva, o discurso veiculado nas propagandas é do tipo exortativo/persuasivo, pois o tempo todo influencia hábitos e atitudes (p.34).

Dessa forma, é utilizado um conjunto de técnicas e recursos semióticos, tais como jogo de cores e imagens; diferentes tamanhos das fontes; frases curtas, períodos compostos por coordenação; seleção lexical cuidadosa, uso da paráfrase, polissemia e metáfora, ou seja, o discurso das propagandas é geralmente sustentado pela combinação de recursos estilísticos e argumentativos, os quais aparecem como forma de convencer o consumidor a adquirir um

produto ou a mudar de comportamentos e atitudes, bem como veicular valores próprios do imaginário sociocultural da sociedade, isto é, esses discursos propagam também ideias, repassam crenças, valores e transmitem ideologia.

Levando em consideração a base teórica que sustenta o estudo que ora desenvolvemos, a ideologia aqui é compreendida como processo histórico-discursivo, como linguagem passível de equívoco, para além do formulado e na vinculação do sujeito ao simbólico. Quem fala crê ser a origem do sentido, se projeta na literalidade e imagina que apenas alguns sentidos são interpretáveis, quando, na verdade, sempre há interpretação.

Embora haja uma intencionalidade no texto propagandístico, consideraremos com Orlandi (2007) que não há um sentido único a ser revelado, mas sentidos possíveis, pois o sentido é historicizado, assim como a interpretação. Para a pesquisadora (2012a, p. 52) “a condição da linguagem é a incompletude. Nem sujeitos nem sentidos estão completos, já feitos, constituídos definitivamente. [...] Essa incompletude atesta a abertura do simbólico, pois a falta é também o lugar do possível”. Vale ressaltar, como esclarece Orlandi:

nas diferentes direções significativas que um texto pode tomar há, no entanto, um regime de necessidade que ele obedece. Não é verdade que um texto possa se desenvolver em qualquer direção: há uma necessidade que rege um texto e que vem da relação com a exterioridade (ORLANDI, 2007, p.15).

Fica claro que esta abertura para o simbólico mencionada acima não significa que o processo de significação não seja administrado. Por isso, ao nos colocarmos para interpretar qualquer enunciado, devemos levar em consideração as condições de produção em que o mesmo foi gerado. Essa relação com a exterioridade aponta para como o sujeito é afetado pela história e pela ideologia, então os sentidos sempre estarão veiculados dentro de determinada formação discursiva.

Nesse sentido, ao olharmos para as propagandas das instituições de ensino superior, consideraremos, portanto, os efeitos de sentido do texto propagandístico a partir dessa perspectiva, analisando como os sujeitos discursivos, atravessados pela ideologia, filiam-se a determinada formação discursiva a partir da qual enuncia.

Ainda de acordo com a autora (2007, p.12),

os sentidos não são indiferentes à matéria significativa, a relação do homem com os sentidos se exerce em diferentes materialidades, em processos de significação diversos: pintura, imagem, música, escultura, escrita, etc. A

matéria significativa - e/ou a sua percepção - afeta o gesto de interpretação, dá uma forma a ele.

Assim, é na esteira desse gesto de interpretação, dessa compreensão da matéria significativa que nos propomos a analisar - as propagandas de acesso ao ensino superior- cuja materialidade verbo-visual exige uma leitura/interpretação que leve em conta essa materialidade sincrética, na qual se constituem os sentidos e os sujeitos.

Mediante o exposto, investigar as representações que as propagandas sobre Educação acionam e os discursos que veiculam sobre cursar uma faculdade passa pela análise das condições de produção dos discursos que têm existência em um espaço social e ideológico.

## EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: CONSTITUIÇÃO E DISCURSIVIZAÇÃO

Abordaremos, ao longo desta seção 2, um pouco da história da educação superior no Brasil, buscando identificar alguns discursos sobre os quais o ensino superior foi formando-se. Situaremos essa discursividade ao lado de reflexões sobre a expansão dessa modalidade de ensino nos últimos anos.

### 2.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Ao se tomar como material de análise propagandas de vestibular de algumas instituições de ensino superior (IES), buscando identificar os discursos sobre educação nelas veiculadas, faz-se necessário situar uma discursividade sobre a educação superior no Brasil, uma vez que todo discurso, segundo a AD, está relacionado a outros discursos (interdiscurso/memória discursiva), ou seja, todo discurso se inscreve em um contexto sócio-histórico-ideológico.

Assim, quando apresentamos alguns fatos históricos neste trabalho, não se faz para instrumentalizar a análise de dentro para fora, como se o contexto sócio-histórico estivesse fora da língua, mas buscamos considerar que os sentidos produzidos por esses fatos são constitutivos do dizer e o alimentam, por isso fazem parte das condições de produção das propagandas que serão analisadas, interligando os sentidos em uma rede de memória.

Como já discutido na seção anterior, a memória não está associada à recordação de fatos localizados em algum lugar do passado, facilmente recuperáveis. Pêcheux (1999, p. 52) afirma que a memória discursiva é como

estruturação de materialidade discursiva complexa estendida em uma dialética da repetição e da regularização: memória discursiva seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem, restabelecer os "implícitos" (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível.

As propagandas, ao apresentarem seus discursos, o fazem inscritas em uma condição de produção que circunscreve seu dizer em já-ditos ou ainda em possibilidades de dizer

configuradas pela memória dos sentidos historicizados sobre educação no Brasil. Trazer para discussão a questão da memória discursiva possibilita compreender e dar visibilidade aos processos de produção de sentidos, visto que

a constituição determina a formulação, pois só podemos dizer (formular) se nos colocamos na perspectiva da dizível (interdiscurso, memória). Todo dizer, na realidade, se encontra na confluência dos dois eixos: o da memória (constituição) e o da atualidade (formulação). É desse jogo que tiram seus sentidos. (Orlandi, 2012b, p. 33).

Compreendendo que o discurso nunca é inédito, não nasce do nada, do vazio, mas é histórico, faremos um breve resgate histórico sobre o surgimento das instituições de ensino superior, levando em consideração que são elementos que reclamam sentidos e que vão delineando uma discursividade acerca da educação e de sua organização no Brasil.

Nessa perspectiva, busca-se demonstrar que os discursos sobre educação veiculados nas propagandas em análise constituem-se nessas relações e que cada discurso se inscreve numa rede de sentidos com os quais o sujeito enunciador se identifica.

Esse é o lugar desse trabalho em relação à discursividade das propagandas: nem fora da história, nem na evidência dos sentidos já postos, pois consideramos com Pêcheux (1999) que compreender o "papel da memória" é considerá-la estruturação da materialidade discursiva. Nas palavras do autor

uma memória não poderia ser considerada uma esfera plena, cujas bordas seriam transcendentais históricos e cujo conteúdo seria um sentido homogêneo, acumulado ao modo de um reservatório: é necessariamente um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos de regularização [...]. Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contra-discursos. (PÊCHEUX, 1999, p. 56).

## 2.2 SURGIMENTO E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Durante trezentos anos, as únicas iniciativas na área de educação no Brasil vieram dos jesuítas, mais voltados para a catequese religiosa. Os altos funcionários da Igreja e da Coroa e os filhos dos grandes latifundiários tinham que ir à Europa para obter formação universitária, e o destino era principalmente Coimbra. O interesse de Portugal, na colônia, assemelhava-se ao investimento numa empresa, unicamente voltado para a exploração e a esse fim manteve-

se fiel. Para a Coroa Portuguesa não interessava a criação de instituições de ensino, muito menos universidades<sup>4</sup>, pois não era importante dar autonomia para a Colônia.

Dessa forma, ao contrário das Américas Espanhola e Inglesa, que tiveram acesso ao ensino superior já no período colonial, o Brasil teve que esperar o final do século XIX para ver surgirem as primeiras instituições culturais e científicas deste nível, quando da vinda da Família Imperial ao país.

Em 1808, a família real muda-se para o Brasil, fugindo das tropas Napoleônicas que haviam invadido Portugal. Quando chegou à Bahia, Dom João VI, então Príncipe Regente, recebeu a solicitação dos comerciantes locais no sentido de ser criada uma universidade no Brasil. Cria-se, então, na Bahia, o Curso de Cirurgia, Anatomia e Obstetrícia. Com a transferência da Corte para o Rio de Janeiro é criada, nessa cidade, As Academias de Militares e a escola de Belas Artes. Durante o período da Regência, foram criados, em 1827, dois cursos de Direito: um em Olinda, na região nordeste, e outro em São Paulo, no sudeste. Além desses cursos, a Escola de Minas foi criada na cidade de Ouro Preto.

Por esse passado, o ensino superior se firmou sob a ideologia de uma educação profissionalizante, para atender às necessidades governamentais, além de elitista, já que só atendia aos filhos da aristocracia colonial, que não podiam mais estudar na Europa, devido ao bloqueio de Napoleão. O fato de os cursos que surgiram terem se voltado ao ensino prático - engenharia militar e medicina - e serem ministrados em faculdades isoladas, marcou de forma contundente o ensino superior no Brasil e esta ideologia até hoje está assinalada em nosso sistema.

De acordo com Florestan (1975, p.52),

ao constituir-se, a escola superior brasileira organizou-se como uma fração destacada da universidade européia, destinada a servir a interesses profissionais e imediatos de uma elite rarefeita e voltada para a busca de conhecimento procedente do estrangeiro, considerado indispensável à formação de profissionais liberais. Em consequência, a escola superior tornou-se escola de elite, de ensino dogmático e profissional: hierarquizada, rígida e exclusivista.

No Brasil, a própria estrutura colonial, da forma como foi construída, dava margem à exploração de um grupo sobre outros, pode-se dizer que o histórico da exclusão no Brasil surge junto com a estrutura social e política do estado luso-brasileiro. Criaram-se condições

---

<sup>4</sup> SOARES, Maria Susana Arrosa (Coord.). **Educação Superior no Brasil**. Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe IESALC – UNESCO – CARACAS. Porto Alegre. 2002.

para a permissão da exploração e exclusão, inclusive a própria Igreja dava respaldo a esta estrutura. Dessa forma, sempre houve grupos subjugados a uma pequena minoria que possuía o poder, sobretudo, econômico. Nessa perspectiva, índios e negros sempre ficaram a margem da sociedade e, nessa lógica, eram também excluídos do ensino superior. Os negros pela cor da pele e pelas circunstâncias que chegaram ao Brasil - escravos; os índios, por sua vez, pela cultura diferenciada da eurológica, por seres vistos como selvagens e ignorantes. A essas etnias era reservado apenas o trabalho, não podendo gozar de nenhum benefício social.

No século XIX, a partir da Proclamação da Independência, há um crescimento de escolas superiores no país, mas sempre no modelo de unidades desconexas e voltadas para a formação profissional. A República chega ao Brasil, mas a Constituição de 1891 omite-se em relação ao compromisso do governo com a universidade. Em 1912, mais por forças locais, surge a primeira universidade brasileira, no Estado do Paraná, que durou apenas três anos. Somente em 1920, durante a República Velha, surge a Universidade do Rio de Janeiro, hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro. Era mais voltada ao ensino do que à pesquisa, elitista, conservando a orientação profissional dos seus cursos e a autonomia das faculdades. Na República Nova, Getúlio Vargas cria o Ministério de Educação e Saúde; em 1931, com Francisco Campos, seu primeiro titular, foi aprovado o Estatuto das Universidades Brasileiras, que vigorou até 1961: a universidade poderia ser oficial, ou seja, pública (federal, estadual ou municipal) ou livre, isto é, particular; deveria, também, incluir três dos seguintes cursos: Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras. Em 1932, em São Paulo, funda-se a USP - Universidade de São Paulo, em 1934. A USP representou um divisor de águas na história do sistema brasileiro de educação superior. Para concretizar esse plano político, foram reunidas faculdades tradicionais e independentes, dando origem à nova Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que contou com professores pesquisadores estrangeiros, principalmente da Europa. A USP tornou-se o maior centro de pesquisa do Brasil, assim, há uma ideologia diferente sobre a educação, vista agora como produtora de conhecimento, ciência e cultura.

Durante a Nova República, criaram-se universidades federais em todo o Brasil, ao menos uma em cada estado, além de universidades estaduais, municipais e particulares. Em 1961, após um período de 14 anos de tramitação no Congresso Nacional, foi promulgada a Lei nº 4.024, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Essa Lei fortaleceu a centralização do sistema de educação superior ao conceder expressiva autoridade ao Conselho Federal de Educação, para autorizar e fiscalizar novos cursos de graduação e deliberar sobre o currículo mínimo de cada curso superior.

Em 1968, após a ditadura militar, o Congresso Nacional aprovou a Lei da Reforma Universitária (Lei nº 5540/68) que criava os departamentos, o sistema de créditos, o vestibular classificatório, os cursos de curta duração, o ciclo básico dentre outras inovações. Durante esse período, tanto o setor público quanto o setor privado foram beneficiados com os resultados da política econômica do regime militar. A concentração urbana e a exigência de melhor formação para a mão-de-obra industrial e de serviços forçaram o aumento do número de vagas. Os resultados de um grande desenvolvimento econômico produziram o chamado “milagre econômico”<sup>5</sup>. A classe média brasileira foi, então, diretamente beneficiada: enriquecida dentre outros hábitos de consumo, aumentou a demanda pelo ensino superior com o aumento providencial dos recursos federais e o orçamento destinado à educação.

O ensino superior privado tende a ser qualitativamente distinto, em termos de natureza e objetivos. Como resultado da Reforma Universitária ampliou-se de forma notável a rede de ensino superior privada, visando oferecer uma oportunidade de acesso aos cursos superiores para a grande massa de alunos que não obtinham êxito nos vestibulares das instituições públicas, uma vez que estavam submetidos a um ensino básico de baixa qualidade. Trata-se de outro sistema, estruturado nos moldes de empresas educacionais voltadas para a obtenção de lucro econômico e para o rápido atendimento de demandas do mercado educacional. Esse novo padrão, enquanto tendência, subverteu a concepção de ensino superior ancorada na busca da articulação entre ensino e pesquisa, na preservação da autonomia acadêmica do docente, no compromisso com o interesse público, convertendo os sujeitos em consumidores educacionais.

Segundo Rodrigues (2007, p. x) “a reforma universitária de 1968, conduzida pela ditadura militar, inaugurou a privatização da educação superior brasileira”. Esse deslanchar das IES privadas designava-se a atender a o público menos favorecido economicamente, uma vez que os mais favorecidos iam para as IES públicas. Não é diferente nos dias atuais. Quantitativamente, os estudantes oriundos das escolas particulares ocupam a maior parte das vagas das universidades públicas e as particulares, sobretudo na modalidade de ensino a distância, estão cheias de estudantes oriundos das escolas públicas. O sujeito é interpelado pelo discurso que o ensino superior oferece melhores oportunidades de sucesso, de ascensão social, etc.

---

<sup>5</sup> No período entre 1969 e 1973, o crescimento econômico no Brasil alcançou níveis excepcionais, e por isso ficou conhecido como “**Milagre Econômico**”. Disponível em < <http://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia-brasil/governo-medici-1969-1974-milagre-economico-e-a-tortura-oficial.htm>>rivas

Atrelado a um discurso de democratização do ensino, as instituições privadas fundamentam seus discursos com a justificativa de capacitação para o trabalho, mas na verdade a preocupação é o retorno financeiro para os empresários da educação.

Vejamos a figura 1 a seguir que apresenta alguns dados sobre este crescimento da educação superior a partir da década de 80.

**Figura 1:** Evolução do número de Instituições Superior por dependência administrativa 1980-1998

Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
1980	<b>882</b>	56	53	91	682
1981	<b>876</b>	52	78	129	617
1982	<b>873</b>	53	80	126	614
1983	<b>861</b>	53	79	114	615
1984	<b>847</b>	53	74	111	609
1985	<b>859</b>	53	75	105	626
1986	<b>855</b>	53	90	120	592
1987	<b>853</b>	54	83	103	613
1988	<b>871</b>	54	87	92	638
1989	<b>902</b>	54	84	82	682
1990	<b>918</b>	55	83	84	696
1991	<b>893</b>	56	82	84	671
1992	<b>893</b>	57	82	88	666
1993	<b>873</b>	57	77	87	652
1994	<b>851</b>	57	73	88	633
1995	<b>894</b>	57	76	77	684
1996	<b>922</b>	57	74	80	711
1997	<b>900</b>	56	74	81	689
1998	<b>973</b>	57	74	78	764

Fonte: MEC/INEP.

De acordo com os dados da figura 1, identificamos que entre 1980 e 1998, aumenta significativamente o número de instituições privadas. Das 973 instituições superiores existentes em 1998, 78% correspondem a instituições privadas. Essa multiplicação não foi positiva para o ensino como um todo e nem para a clientela que dela fazia uso. Esse aumento expressivo, sem adequado planejamento, resultou em uma insuficiência de fiscalização por parte do poder público, uma queda da qualidade de ensino e a imagem "mercantilista" e negativa da iniciativa privado. As instituições privadas de ensino superior tornaram-se um

grande negócio. Dessa forma, outras ideologias sobre a educação vão se formando, sob a justificativa da “intelectualização do trabalho e, conseqüentemente, pela elevação da educação escolar dos trabalhadores brasileiros” (RODRIGUES, 2007, p. 9).

Com a Constituição Federal de 1988, foi estabelecido um mínimo de 18% da receita anual, resultante de impostos da União, para a manutenção e o desenvolvimento do ensino; assegurou, também, a gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais em todos os níveis. Promulgada a Constituição Federal, iniciou-se o debate sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que veio a ser aprovada durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 - 2003) – Lei nº 9394/96, em dezembro de 1996. Além dos princípios gerais estabelecidos pela Constituição, o sistema educativo brasileiro foi redefinido pela nova Lei. É na LDB de 96 que fica definida a organização do sistema de ensino superior, principalmente quanto à natureza e dependência administrativa.

Art. 19º. As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas:

I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. (BRASIL, 1996).

Esta lei possibilitou a edição de diversos decretos normalizadores, entre eles, destaca-se o Decreto n. 2.306, de 19 de agosto de 1997, revogado pelo Decreto 3860 de 9 de julho de 2001)<sup>6</sup> o qual no Capítulo II, art 3º sobre as Entidades Mantenedoras, afirma

Art. 3º As pessoas jurídicas de direito privado mantenedoras de instituições de ensino superior poderão assumir qualquer das formas admitidas em direito de natureza civil ou comercial, e, quando constituídas como fundação, serão regidas pelo disposto no art. 24 do Código Civil Brasileiro.

Abrindo, dessa forma, precedente para o reconhecimento da educação superior como um bem de serviço comercializável, isto é, como objeto de lucro ou acumulação; uma mercadoria ou a **educação-mercadoria**, de interesse dos empresários da educação, que viria se completar com seu par gêmeo de interesse de todos os empresários dos demais ramos

---

<sup>6</sup> <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/DecN3860.pdf>

industriais ou comerciais, a **mercadoria-educação** – a educação como meio a serviço da produção industrial. Conforme Rodrigues (2007, p. 5)

Se um capital em particular estiver buscando sua valorização a partir da venda de serviços educacionais [...], esse capital comercial tenderá a tratar a prática social educacional como uma **mercadoria cujo fim é ser vendida** [...]. Se, por outro lado a educação e o conhecimento são encarados como insumos necessários à produção de outras mercadorias [...] o capital industrial tenderá a encarar a prática social educacional como uma **mercadoria-educação**. (Grifos nossos).

Como reflexo das políticas públicas neoliberais que incide sobre as políticas públicas educacionais, além do incentivo à privatização, a partir da década de 90, há uma mudança no foco da formação, que passa a ser voltada para as exigências do mercado. Este processo Dias Sobrinho (2005, p.10) define como mercadorização da educação, ou seja, quando a educação, a formação passam a ser situadas "(...) como produto negociável, regido pelas regras do comércio e atravessado pela concorrência". A mercadorização da educação, à luz da ideologia neoliberal, converge para as diretrizes do Banco Mundial e da Organização Mundial do Comércio.

Esses fatores fazem com que as diretrizes políticas estabelecidas pelos órgãos oficiais relacionado à educação apontem uma visão produtivista para a mesma associada tipicamente aos meios de produção e, com isso, a educação passou a ser considerada como mais uma mercadoria.

A adoção dessas políticas educacionais, orientadas a partir de demandas de mercado, geram novos sentidos para educação, vinculados a diferentes ideologias, tais como: educação como fonte para o desenvolvimento econômico do país; educação como instrumento da economia capitalista; educação associada às necessidades do mercado de trabalho, entre outras.

Diante disso, a educação passa a ser vista como vetor de desenvolvimento social ao gerar muito lucro financeiro e se relacionar de modo direto com o desenvolvimento do setor produtivo, bem como ganha papel preponderante na consolidação da economia na sociedade.

Todos esses discursos sobre a educação superior provocaram uma significativa mudança na oferta desse nível de ensino. O ensino superior tornou-se um instrumento de lucro no mercado capitalista. É possível constatar que as matrículas de acesso para o Ensino Superior aumentaram assustadoramente nas últimas décadas e continuam se expandindo, sobretudo nas instituições particulares, bem como o incremento da diversificação de

oportunidades de ingresso em diferentes áreas do conhecimento no sistema de Ensino Superior. Vejamos tabela 2 a seguir.

**Figura 2:** Estatísticas gerais da Educação Superior, por Categoria Administrativa- Brasil- 2013

Estatísticas Básicas	Categoria Administrativa					
	Total Geral	Pública				Privada
		Total	Federal	Estadual	Municipal	
<b>Número de Instituições</b>	<b>2.391</b>	<b>301</b>	<b>106</b>	<b>119</b>	<b>76</b>	<b>2.090</b>
<b>Educação Superior - Graduação</b>						
Cursos	32.049	10.850	5.968	3.656	1.226	21.199
Matrículas	7.305.977	1.932.527	1.137.851	604.517	190.159	5.373.450
Ingresso Total	2.742.950	531.846	325.267	142.842	63.737	2.211.104
Concluintes	991.010	229.278	115.336	82.892	31.050	761.732
<b>Educação Superior - Sequencial de Formação Específica</b>						
Matrículas	16.987	489	100	208	181	16.498
<b>Educação Superior - Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i></b>						
Matrículas	203.717	172.026	115.001	56.094	931	31.691
<b>EDUCAÇÃO SUPERIOR - TOTAL</b>						
Matrícula Total	7.526.681	2.105.042	1.252.952	660.819	191.271	5.421.639
Funções Docentes em Exercício <sup>1,2</sup>	367.282	155.219	95.194	48.275	11.750	212.063
Docentes em Exercício <sup>2,3</sup>	321.700	152.166	94.354	47.823	11.459	181.302

Fonte: MEC/INEP.

Segundo dados de 2013 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira (INEP)<sup>7</sup>, o Brasil conta com 2.391 Instituições de Ensino Superior espalhadas em todo o território nacional. No que se refere à categoria administrativa, 88,0% das IES que participaram do Censo 2013 são privadas e 12,0%, públicas.

Notamos que de 1998 para 2013 o número de IES mais que duplica – 973 para 2391, sendo o crescimento centrado nas IES privadas. A proporção, que em 1998 era de 23% públicas e 77% privadas, em 2013, é de 13% públicas e 7% privadas. A leitura desses dados

<sup>7</sup> MEC/INEP. Disponível em <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/apresentacao/2014/coletiva\\_censo\\_superior\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2014/coletiva_censo_superior_2013.pdf)> (Último censo disponível).

pode apontar para a consolidação de um mercado educacional em total expansão e crescimento.

Faz-se necessário compreender a classificação das instituições superiores quanto à manutenção financeira e administrativa. O Ministério da Educação (MEC) utiliza a classificação público–privado<sup>8</sup> (sendo públicas as federais, estaduais e municipais e privadas as comunitárias, confessionais, filantrópicas e particulares). Basicamente o sistema de Ensino Superior público é mantido pelo poder público, em nível federal, estadual ou municipal. As instituições públicas federais colocadas nessa categoria utilizam recursos públicos para a sua manutenção, ou seja, o governo federal é o seu principal mantenedor.

As instituições estaduais, por sua vez, têm no governo estadual o seu principal financiador, sendo que o ensino também é gratuito. Convém lembrar que as instituições estaduais também utilizam muito o financiamento proveniente das fundações estaduais de apoio à pesquisa como um meio adicional de captação de recursos.

Já as instituições municipais, que são de número bastante inferior se comparado aos outros dois tipos de instituições que recebem recursos do governo, contam com o apoio financeiro do governo municipal.

Em se tratando do sistema de Ensino Superior privado, as fontes de financiamento provêm do pagamento das mensalidades por parte dos próprios alunos, tanto para os cursos de graduação como para os cursos de pós-graduação. Isso significa que, aproximadamente, 95 a 100% dos recursos são captados. Algumas instituições podem contar com o apoio de mantenedores que podem ser membros da comunidade ou ordens religiosas, como as Pontifícias Universidades Católicas, no Brasil denominadas de PUC.

Os registros do Censo da Educação Superior apontam para um grande incremento de instituições juridicamente classificadas como particulares. Muitas delas são fundadas por proprietários ou mantenedores que não são oriundos do meio educacional, mas, ao contrário, têm suas origens e formação no campo empresarial. Dessa afirmação decorrem as conclusões e as preocupações de que a educação está deixando de ser um bem público e se tornando um negócio lucrativo num mercado em dinâmica expansão.

Nessa perspectiva, tem aumentado também as parcerias do Governo com essas instituições por meio das políticas assistencialistas as quais contribuem para a diversificação das formas de ingresso ao ensino superior. Um exemplo disso é o FIES - Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (em vigor desde 1999). Esse fundo é

---

<sup>8</sup> Disponível em [http://www.dce.mre.gov.br/nomenclatura\\_cursos.html](http://www.dce.mre.gov.br/nomenclatura_cursos.html)

destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em instituições privadas. Dessa forma, o estudante fica com uma dívida com o governo. Após o término do curso, o saldo devedor do estudante será parcelado em até três vezes o período financiado dos estudos. O FIES tem alcançado tão grande extensão e adesão que se pode afirmar que está muito acima do que o governo federal investe nas Instituições Federais de ensino superior.

Há também outras parcerias firmadas a partir do ProUni<sup>9</sup>. O Programa Universidade para Todos (ProUni) é uma iniciativa do governo federal para facilitar o acesso de alunos carentes ao ensino superior. Criado em 2004, o ProUni oferece bolsas de estudos de 50% ou 100% da mensalidade em faculdades particulares. O que diferencia um programa do outro, é que o FIES é um crédito e o ProUni é uma bolsa que o estudante concorre com a classificação do ENEM, além disso, aquele pode ser contratado em qualquer tempo, independente do período em que o estudante encontra-se no curso e do seu ingresso via ENEM.

Pelo exposto, foi possível observar que a maioria dos programas/ações do MEC para o ensino superior no período recente procuram responder ao que Mancebo (2004, p. 853) chamou de “necessidade de satisfazer a crescente demanda por estudos superiores, associado ao afã de racionalizar recursos.” Trata-se de políticas públicas na perspectiva da ampliação do acesso ao ensino superior, mas que revelam uma tentativa de o governo desobrigar o Estado das suas responsabilidades para com a educação como um bem público. Como resultado, responsabilidades públicas são repassadas a entidades privadas. Sob o pretexto de racionalização de recursos, estimula-se uma série de ações delegatórias, promovendo iniciativas empresariais destinadas a substituir ou a complementar as responsabilidades que os governos recusam, ou assumem apenas parcialmente.

Por outro lado, sob a justificativa da democratização da educação, essas parcerias do governo com o privado apontam para uma relação de financiamento do privado. A adesão ao ProUni, por exemplo, isenta<sup>10</sup> as instituições de ensino superior do pagamento de quatro tributos: Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas (IRPJ), Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL), Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social (Cofins) e Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS). A isenção vale a partir da assinatura do Termo de Adesão e durante seu período de vigência (dez anos), o que cria sustentação financeira dos estabelecimentos privados, diante dos limites estruturais no poder aquisitivo de sua clientela. Além disso, essas parcerias também contribuem para o aumento da oferta

---

<sup>9</sup> [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=205&Itemid=298&msg=1](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=205&Itemid=298&msg=1)

<sup>10</sup> [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=202:como-funciona&Itemid=411](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=202:como-funciona&Itemid=411)

privada nesse campo, ocorrendo financiamento público indireto para os estabelecimentos de ensino superior privados.

Do ponto de vista discursivo, o contar dessa história aponta alguns sentidos para educação superior, revela os discursos sobre os quais foi organizado o ensino superior no Brasil e as ideologias que fundamentam esses discursos. Conforme Orlandi (2007, p. 22), “os sentidos e os sujeitos poderiam ser sentidos quaisquer, mas não são. Entre o possível e o historicamente determinado é que trabalha a análise de discurso. Nesse entremeio, nesse espaço da interpretação”. Por pensar no discurso sempre como um processo que se constitui em relação à história e a ideologia, esses sentidos podem ser retomados, refutados, ressignificados de acordo com as formações discursivas sobre as quais as propagandas das IES são construídas.

## DA DEFINIÇÃO DO OBJETO À CONSTITUIÇÃO DO CORPUS

Nesta seção, em um primeiro momento, apresentaremos os procedimentos de descrição e análise próprios da Análise de Discurso, apontando o caminho do percurso analítico que faremos. Em seguida, apresentamos como foi definido o *corpus* de nossa pesquisa e como se procederá as análises.

### 3.1 DISPOSITIVOS E PROCEDIMENTOS DA METODOLÓGICOS

Ao especificarmos uma análise enquanto discursiva faz-se necessário pensar as implicações desta escolha para o trabalho e para nosso olhar para a linguagem.

Segundo Orlandi (2011, p. 116), “a análise de discurso, não é um nível diferente de análise, quando pensamos em níveis como o fonético, o sintático, o semântico. É, antes, um *ponto de vista* diferente. Isto é, o problema é antes de tudo metodológico.” Desta forma, a autora propõe que a noção fundamental é a de funcionamento, ou seja, que a Análise de Discurso visa destacar o modo como a linguagem funciona.

Dessa forma, para prática de análise em AD é imprescindível que possamos partir de um dispositivo teórico, que vai mediar o movimento entre a descrição e a interpretação, pois, como bem disse Pêcheux (1990) descrição e interpretação em um só batimento. Por isso, a necessidade de se construir um dispositivo teórico, haja vista que, enquanto analista, também estamos envolvidos no processo de interpretação. Este dispositivo deve permitir a explicação dos jogos simbólicos nos quais a ideologia e o inconsciente encontram-se presentes, os processos identificatórios e os gestos de interpretação, os quais fazem com que os sujeitos (se) signifiquem.

O texto, para a AD, é a materialidade do discurso. É a partir do texto que se chega ao funcionamento do simbólico, isto é, da ideologia. O analista "se propõe" a explicitar o modo como este objeto simbólico produz sentido(s). O trabalho de interpretação do analista coloca em questão a univocidade do sentido e a estabilidade referencial, pois o sentido é produzido, noção que descentraliza o sentido como fonte, origem do sentido. E se o sentido é produzido, a preocupação do analista se centra nas condições de produção, com a discursividade do objeto simbólico.

Percebe-se que a Análise de Discurso se sustenta como área da Ciência da Linguagem responsável por estudar os sentidos dos enunciados no acontecimento e materializados, tanto através da língua, quanto por meio de outros signos. E o papel do analista é compreender, justamente, o funcionamento discursivo dos diversos tipos de linguagem, partindo do pressuposto de que é preciso descrever e interpretar os enunciados para esse fim, como defende Pêcheux (2008).

Segundo Orlandi (2007, p. 64), “[...] interpretar, para o analista de discurso, não é atribuir sentidos, mas expor-se à opacidade do texto; ou, é antes compreender, [...] explicitar o modo como um objeto simbólico produz sentidos, o que resulta em que o sentido sempre poderá ser outro”. A interpretação aqui é entendida enquanto “uma posição na filiação de sentidos, nas relações de sentidos que vão constituindo historicamente e que vão formando redes que constituem a possibilidade de interpretação” ( p. 15).

Assim, a Análise de Discurso trabalha com os processos de produção da linguagem e não apenas com seus produtos. O movimento que se faz na análise é o que vai do texto em direção às condições de produção que incluem o sujeito, a situação, o dito e o já-dito, o que ficou na memória e que ficou no esquecimento. Neste movimento, trabalhamos um objeto simbólico inscrito no sistema da língua em sua relação com a história, com o ideológico, com o inconsciente: que produz sujeitos que se aliam ou confrontam sobre e nos sentidos possíveis a serem dados às palavras e conceitos no discurso.

De acordo com Orlandi (2012b, p. 78),

[...] ao tomar em consideração o texto como forma material, manifestação concreta do discurso, torna possível a análise do seu funcionamento, não pela utilização de uma metalinguagem formal, mas pelo deslocamento do lugar heurístico da interpretação: o analista não interpreta o texto; através de um dispositivo analítico, ele explicita (torna visíveis) os gestos de interpretação que textualizam a discursividade [...]

Diante disso, em nossa análise, distanciando-nos de uma leitura histórica ou sociológica, temos mais interesse no **como se diz** do que no **que é que se diz**. Nosso trabalho não é “pensar em conteúdos ideológicos, mas em funcionamento, em modo de produção de sentidos (e de sujeitos)”, pois quando fazemos intervir a noção de discurso resulta a compreensão de que a língua funciona ideologicamente (ORLANDI, 2011).

Cabe ressaltar que não buscamos trabalhar, como afirma Orlandi (2012b), nem com a exaustividade em extensão, nem a completude do objeto empírico, mas com um processo que pode ser recortado e analisado em diferentes momentos e no qual o linguístico e o histórico se

relacionam, uma vez que todo discurso é parte de um processo discursivo mais amplo. Pois “o discurso é um processo contínuo que não se esgota em uma situação particular. Outras coisas foram ditas antes e outras serão ditas depois. O que temos são sempre “pedaços”, “trajetos”, estados do processo discursivo.” (Orlandi, 2012a, p 14).

Dito isso, os textos (nossa posição teórica toma a imagem como texto) de nossa análise – nove propagandas de instituições de ensino superior, públicas e privadas - estão sendo vistos como discursos, isto é, como produtos do processo discursivo que considera "a linguagem em relação às suas condições de produção". Portanto, o recorte que estamos fazendo não tem caráter "informativo", mas de relevância de uma "situação discursiva".

### 3.2 CORPUS

A constituição do *corpus discursivo* e a análise deste *corpus* não constituem dois momentos distintos. A Análise de Discurso assume a interpretação enquanto constitutiva até mesmo do processo de descrição do funcionamento discursivo do *corpus* (PÊCHEUX, 1997).

Compreendemos, de acordo com Orlandi (2011), que o recorte é uma unidade discursiva, um elemento correlacionado de linguagem e situação. A constituição do *corpus* é parte do gesto de leitura de um pesquisador, que descreve e interpreta o funcionamento de regimes de enunciabilidade.

Dessa forma, adota-se uma concepção dinâmica do *corpus* que o considera em constante construção, conforme o desenvolvimento da análise. De acordo com Orlandi (2012b, p. 64) “a análise é um processo que começa pelo próprio estabelecimento do corpus e que se organiza face à natureza do material e à pergunta (ponto de vista) que o organiza”. Isso significa que os efeitos do gesto do pesquisador também é levado em consideração em sua relação com os materiais em estudo.

Nessa perspectiva, o *corpus* responde aos objetivos da análise e às questões formuladas pelo analista, em um processo em espiral, e seu fechamento se dá de fato ao final das análises. Sendo assim, o analista, ao descrever os dados coletados, também estará “contaminando-os” com sua interpretação. Vemos, então, a implicação mútua nesta relação e disto concluímos que não há nenhum tipo de neutralidade no trabalho do analista.

Por isso, é necessário que, na construção deste dispositivo teórico, seja contemplada a intervenção destes objetos simbólicos, de maneira que a posição do analista seja não só

incluída neste discurso, mas, principalmente, relativizada de acordo com as várias posições que ele vai assumindo diante deste discurso, a saber, a de ouvinte, a de leitor, a de analista. Somente atento a esses movimentos interpretativos, será capaz, então, de contemplar o processo de produção de sentidos em suas condições. E isso só pode ser possível sob uma mediação teórica bem fundamentada e permanente, em todos os passos da análise.

Partindo desta concepção temos, neste trabalho, o *corpus* composto por nove propagandas de vestibular de instituições públicas e privadas da Bahia.

Destas, selecionamos três universidades públicas da Bahia: Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); três universidades privadas presenciais: Faculdade Nobre (FAN), Faculdade Anísio Teixeira (FAT), Faculdade de Tecnologia e Ciência (FTC); e três faculdades privadas a distância: Claretiano Centro Universitário, Universidade Norte Paraná (UNOPAR), UNIASSELVI. Consideramos as propagandas dos vestibulares realizados no ano de 2014. Estas propagandas têm como meio de circulação comerciais televisivos, páginas *web* das instituições, panfletos, *fanpages*, principalmente, nas ruas através de *outdoors*, localizados em pontos estratégicos como avenidas principais, pontos de ônibus de coletivos, em frente a cursinhos preparatórios para o vestibular, colégios de ensino médio, etc. Esta veiculação em *outdoors* é que nos chamou atenção. Então, começamos a observar quais as que mais apareciam, as que mais propagavam as chamadas para o vestibular, assim selecionamos as nove propagandas. Então, formulamos a questão central desta pesquisa: quais os discursos e, por sua vez, ideologias sobre o acesso ao ensino superior são materializados pelas IES através das propagandas de vestibular?

A partir dessa seleção e identificação dos discursos, selecionamos algumas sequências discursivas, a partir das quais pudemos identificar alguns sentidos sobre a educação superior presentes nas materialidades em análise.

Vejamos a seguir as sequências discursivas analisadas que foram retiradas das nove propagandas que compõem nosso *corpus*:

**Figura 3** – Sequências discursivas analisadas

1- <b>Sinal verde para o sucesso.</b> (Propaganda FAN, 2014)
2- <b>O seu melhor caminho.</b> (Propaganda FAN, 2014)
3- <b>Venha para equipe campeã.</b> (Propaganda FAT, 2014)
4- <b>Uma trajetória de sucesso começa com um primeiro passo.</b> (propaganda Claretiano, 2014)
5- <b>“Mais próxima, para você ir mais longe.</b> (Propaganda UNOPAR, 2014)
6- <b>Construa sua própria história.</b> (Propaganda UNIASSELVI, 2014)
7- <b>Direito, Biomedicina, Nutrição, Educação Física, Engenharia Mecânica, Engenharia Elétrica, Serviço Social, Enfermagem, Fisioterapia e Psicologia.</b> (Propaganda FAN, 2014)
8- <b>A nossa evolução é feita de descobertas.</b> (Propaganda FTC, 2014)
9- <b>FIES 100%.</b> (Propaganda FAN, 2014)
10- <b>FIES 100%. Sem fiador.</b> (Propaganda FTC, 2014)
11- <b>% descontos especiais para conveniados</b> (Propaganda FTC, 2014)
12- <b>Faculdade mais lembrada de Feira de Santana, vencedora de 9 de 10 edições do <i>Top of Mind</i>.</b> (Propaganda FTC, 2014)
13- <b>Diploma igual do presencial.</b> (Propaganda UNOPAR, 2014)
14- <b>Explore um mundo de descobertas.</b> (Propaganda FTC, 2014)
15- <b>Quem quer mais faz UEFS.</b> (propaganda UEFS, 2014)
16- <b>Ensino, cultura, inovação.</b> (propaganda UEFS, 2014)
17- <b>Universidade pública, gratuita e de qualidade.</b> (propaganda UNEB, 2014)
18- <b>A UNEB transforma, você também.</b> (propaganda UNEB, 2014)
19- <b>A sua melhor escolha.</b> (propaganda UESB, 2014)

Lançando mão da teoria que serve de base para a identificação desses discursos, esses recortes foram trabalhados a partir dos procedimentos analíticos da Análise de Discurso que se configuram em três momentos, segundo Orlandi (2012a). O primeiro momento consiste em passar de uma superfície linguística para chegar ao segundo momento caracterizado como objeto discursivo, e por fim ao terceiro momento com a chegada ao processo discursivo.

No primeiro momento, inicia-se o trabalho de análise pela configuração do *corpus*, delineando-se seus limites, fazendo recortes, na medida em que se vai incidindo um primeiro trabalho de análise, retomando-se conceitos e noções, pois a análise de discurso tem um procedimento que demanda um ir-e-vir constante entre teoria, consulta ao corpus e análise. Esse procedimento dá-se ao longo de todo o trabalho. O segundo momento busca transformar essa superfície linguística em objeto discursivo, procurando as suas relações com a ou as formações discursivas. Nesta ocasião, vale refletir sobre o que se diz e o que não se diz, o que é dito neste discurso e em outros discursos em outras conjunturas. No terceiro momento, o analista procura relacionar as formações discursivas com a ideologia, buscando uma compreensão mais ampla do processo de geração dos sentidos, para isso, ele busca as formações ideológicas, pois estas são as responsáveis pela constituição dos sentidos e dos sujeitos. Com isso, o analista chega ao processo discursivo caracterizado como o mecanismo que permite compreender o funcionamento da linguagem.

Nessa perspectiva, ao observar as sequências selecionadas, conforme figura 3 apresentada, buscamos analisar os discursos materializadas nas mesmas, observando o jogo entre o dito e o não dito, os deslizamentos de sentidos, assim, atentaremos para os sentidos de educação produzidos nas materialidades discursivas analisadas, a partir de alguns pressupostos que a AD postula, a saber: 1) as condições de produção de um processo discursivo não esgotam o “discurso concreto” (o conjunto das sequências linguísticas que compõe os materiais que pesquisamos; 2) as formações discursivas são heterogêneas e o fechamento da FD é efeito (seja do gesto do pesquisador ou da interpelação ideológica dos sujeitos do discurso). Consequentemente, a delimitação das formações discursivas que identificamos nos discursos de acesso ao ensino superior, conforme propomos neste trabalho, é um resultado das análises que empreendemos dos processos discursivos dominantes em nosso *corpus*; 3) um discurso sempre remete a um discurso anterior e o estudo de um processo discursivo no interior de uma dada FD é indissociável do estudo da determinação desses processos discursivo por seu interdiscurso.

Todas essas considerações teóricas nos permitem compreender a especificidade da AD enquanto disciplina de interpretação e análise. O desafio deste estudo é o de pensar essa

especificidade em relação ao discurso de acesso ao ensino superior, procurando nesses discursos os traços de determinação da memória discursiva, os elementos pré-construídos, as repetições, reformulações e deslocamentos de enunciados já ditos.

## **O DISCURSO DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: ALGUNS GESTOS DE LEITURA**

Nesta última seção, inicialmente, fazemos algumas considerações iniciais, situando o percurso analítico. No segundo momento, apresentamos as principais análises das propagandas de vestibular, levando em consideração, primeiramente, as modalidades de oferta de cursos: privadas presenciais, privadas a distância e presenciais; em seguida, considerando as sequências discursivas que elegemos e apresentamos na metodologia desta pesquisa, identificaremos, a partir dos discursos de cada instituição, as formações ideológicas e discursivas que sustentam os discursos sobre o acesso ao ensino superior.

### **4.1 AS PROPAGANDAS DE VESTIBULAR: CONSTITUIÇÃO E DISCURSIVIZAÇÃO**

Os estudos discursivos sempre visam a pensar o sentido na dimensão espaço-temporal das práticas humanas, isto é, da relação estabelecida por meio da língua entre os sujeitos que a utilizam e as situações em que se produzem os discursos. Dito isso, realizamos uma análise de nove anúncios publicitários de vestibular, de instituições de ensino superior, a saber: três instituições públicas estaduais; três instituições privadas presenciais e três instituições privadas, modalidade de ensino a distância .

Procuramos analisar, com base nas contribuições da Análise de Discurso, como os discursos de acesso ao ensino superior se constituem e como promovem efeitos de sentidos que, num jogo discursivo que se compõe de enunciados verbais e não verbais, circunscreve uma discursividade sobre educação.

Nessa perspectiva, pretende-se observar os três momentos do processo de produção do discurso referidos por Orlandi (2007): constituição, formulação e circulação. A constituição envolve a memória do dizer, fazendo intervir as condições de produção em sentido mais amplo; enquanto a formulação se dá em condições de produção e circunstâncias de enunciação específicas; já a circulação se insere em certa conjuntura e também envolve certas condições.

Importa, ressalta Orlandi (2012a, p. 59),

colocar o dito em relação ao não dito, o que o sujeito diz em um lugar com o que é dito em outro lugar, o que é dito de um modo com o que é dito de outro, “procurando ouvir, naquilo que o sujeito diz, aquilo que ele não diz, mas que constitui igualmente os sentidos de suas palavras.

A prática analítica consiste em um trabalho de descrição da materialidade simbólica do discurso, procurando nas formulações os traços de determinação da memória discursiva, os elementos pré-construídos, as repetições, reformulações e deslocamentos de enunciados já ditos. O analista precisa buscar compreender os gestos de interpretação que os sujeitos realizam quando mobilizam suas redes de significação. Ele parte do texto enquanto objeto empírico para chegar ao discurso, procurando por meio dos ditos, os não ditos ou ditos em outros lugares, de outras maneiras, na busca daquilo que foi silenciado e que, de igual modo, traz significados e revela posturas ideológicas.

Sendo o discurso esse encontro de uma memória (interdiscurso, já-ditos) e um acontecimento, é importante explicitar as condições que permitem a irrupção dos discursos sobre educação superior. Em relação às condições de produção das propagandas, tem-se no sentido estrito (contexto imediato) o período em que antecede à realização do vestibular das instituições de ensino, correspondente ao ano de 2014. Estas propagandas têm como meio de circulação comerciais televisivos, páginas *web* das instituições, panfletos, redes sociais como *facebook* e, principalmente, nas ruas através de *outdoors*, localizados em pontos estratégicos como avenidas principais, pontos de ônibus de coletivos, em frente a cursinhos preparatórios para o vestibular, colégios de ensino médio, etc.

No que diz respeito ao sentido amplo (contexto amplo), isto é, ao contexto sócio-histórico e ideológico enquanto interdiscurso ou memória discursiva, as propagandas remetem à história do ensino superior no Brasil. Os sentidos de educação presentes nas propagandas de vestibular vão se construindo no embate com outros sentidos, recuperando as ideologias sobre as quais foi desenvolvido o discurso sobre o ensino superior.

#### **4.1.1 Discursos das instituições privadas presenciais**

Selecionamos três instituições privadas de ensino presencial de Feira de Santana. A escolha dessas três faculdades foi feita levando em consideração a representação social que elas apresentam para cidade. São instituições que oferecem diversos cursos e já estão na

cidade há um bom tempo. Duas delas são oriundas de colégios que ofertam o ensino básico e ampliaram para a oferta do ensino superior.

Passemos a análise das propagandas das instituições.

**Figura 4:** Propaganda 1



Fonte: Site da instituição<sup>11</sup>

Na figura 5, temos a propaganda da Faculdade Nobre de Feira de Santana. É interessante pensar a instituição anunciante da propaganda neste espaço de discursividade. A FAN, com 12 anos de existência, tem sua origem no colégio privado de Feira de Santana que atende a um público selecionado tendo em vista tratar-se de uma escola que abarca boa parte das famílias mais abastadas da cidade. De acordo com a descrição encontrada no *site*<sup>12</sup> do colégio, com mais de trinta anos de existência, esse grupo de ensino surge como “uma opção para os jovens e adolescentes de Feira de Santana que buscavam boa qualidade de ensino. Não tinha a pretensão de ser o maior colégio da Bahia.” No que diz respeito à faculdade “tem como meta educar pessoas para se desenvolverem como cidadãos e profissionais, com elevado potencial de inserção no mercado de trabalho e flexível às mudanças por que passa a sociedade brasileira.” Na perspectiva discursiva é fundamental observarmos como, no jogo das projeções, já existe, desde o colégio, um público selecionado para a instituição. No saber que configura a formulação discursiva que está determinando esse discurso constitui a educação numa perspectiva elitista e voltada para o mercado de trabalho.

Na discursividade da propaganda, o discurso se constitui num jogo em que há uma interdependência entre materialidades verbais e materialidades não-verbais, cujos sentidos

<sup>11</sup> Disponível em <http://www.fan.com.br>

<sup>12</sup> <http://www.colegionobre.com.br/Colegio#tpp>

estão submetidos às mesmas determinações histórico-ideológicas. Entre as formulações linguísticas que aparecem na propaganda, destacamos três sequências discursivas que indicam a ideologias que sustenta o discurso sobre ensino superior dessa instituição.

**Figura 5** – Sequências discursivas da propaganda 1

1- <b>Sinal verde para o sucesso.</b> (Propaganda FAN, 2014)
2- <b>O seu melhor caminho.</b> (Propaganda FAN, 2014)
3- <b>Direito, Biomedicina, Nutrição, Educação Física, Engenharia Mecânica, Engenharia Elétrica, Serviço Social, Enfermagem, Fisioterapia e Psicologia.</b> (Propaganda FAN, 2014)
4- <b>FIES 100%</b> (Propaganda FAN, 2014)

Vejam os a segunda propaganda:

**Figura 6** : Propaganda 2



Fonte: Site da instituição<sup>13</sup>

A propaganda 2 corresponde ao discurso da Faculdade Anísio Teixeira (FAT). Essa faculdade também é originada a partir de um colégio privado de ensino básico, de Feira de Santana. O colégio Anísio Teixeira foi fundado em 1977. No *site*<sup>14</sup> do colégio encontramos o seu histórico. É informado que o crescimento do colégio se deu de forma muito rápida e é afirmado o destaque do colégio frente a outros: “O Colégio Anísio Teixeira destacou-se logo

<sup>13</sup>Disponível em <http://vestibular.fat.edu.br/>

<sup>14</sup><http://www.colegioanisioteixeira.com.br/historico.php>

como um dos melhores colégios da Bahia. As constantes aprovações nos concursos vestibulares só vieram ratificar o que a mídia em geral já noticiava, pondo-nos em primeiríssimo lugar na preferência do alunado feirense e de cidades circunvizinhas”<sup>15</sup>. Nessas formulações é materializado um discurso de exaltação da instituição, o que aponta para uma perspectiva de educação para o destaque e visibilidade social. Dessa propaganda, selecionamos a seguinte sequência discursiva;

**Figura 7** - Sequência discursiva da propaganda 2

5- Venha para equipe campeã. (Propaganda FAT, 2014)

Passemos a última propaganda das faculdades privadas presenciais.

**Figura 8** – Propaganda 3

**EXPLORE UM MUNDO DE DESCOBERTAS**

A NOSSA EVOLUÇÃO É FEITA DE DESCOBERTAS  
 Descubra que você pode ter muito mais do que um diploma, ao fazer parte da faculdade mais lembrada de Feira de Santana, vencedora de 9 de 10 edições do Top of Mind. Descubra que em nossa sala de aula você pode explorar um mundo de novas possibilidades, aliando teoria e prática com uma infraestrutura diferenciada. Tudo isso com 100% FIES, sem fiador\*.  
 REDE FTC, EXPLORE UM MUNDO DE DESCOBERTAS

**FIES 100% SEM FIADOR\***

**VESTIBULAR 2014.2**

**INSCRIÇÕES ATÉ 16. MAIO**

**CURSOS DA FTC FEIRA DE SANTANA**

**Graduação**

- | Administração |
- | Ciências Contábeis |
- | Direito |
- | Psicologia |
- | Nutrição |
- | Fisioterapia |
- | Medicina Veterinária |
- | Enfermagem |
- | Sistemas de Informação |
- | Eng. Ambiental |
- | Eng. Civil |
- | Eng. de Produção |
- | Educação Física |

**Graduação Tecnológica**

- | Segurança no Trabalho |
- | Logística |

Descontos especiais para conveniados.\*  
 Interdisciplinaridade, onde o aluno pode escolher até 4 disciplinas de outros cursos sem custo adicional.\*

**REDE FTC**  
 FACULDADE DE TECNOLOGIA E CIÊNCIAS

www.FTC.br • 0800 56 6666

\* CONSULTE CONDIÇÕES NO SITE.

**Fonte:** Site da instituição<sup>16</sup>

<sup>15</sup> <http://www.colegioanisio.com.br/historico.php>

<sup>16</sup> [http://portal.ftc.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=4565&Itemid=704](http://portal.ftc.br/index.php?option=com_content&view=article&id=4565&Itemid=704)

A propaganda 3 é da Faculdade de Tecnologia e Ciências de Feira de Santana (FTC). Essa faculdade teve o início de suas atividades no ano 2000. Como objetivo central da instituição aparece “formar profissionais criativos, competitivos e empreendedores para atuar numa sociedade em ritmo acelerado de transformações, pautando-se em princípios científicos, éticos e humanistas”<sup>17</sup>. Tem-se uma filiação com formações discursivas que atrela a educação a uma perspectiva apenas funcional, o foco é o mercado de trabalho.

Selecionamos para discussão a seguir as sequências discursivas:

**Figura 9 - Sequência discursiva da propaganda 3**

<b>6- Explore um mundo de descobertas.</b> (Propaganda FTC, 2014)
<b>7- A nossa evolução é feita de descobertas.</b> (Propaganda FTC, 2014)
<b>8- Faculdade mais lembrada de Feira de Santana, vencedora de 9 de 10 edições do prêmio Top of Mind.</b> (Propaganda FTC, 2014)
<b>9- FIES 100%. Sem fiador.</b> (Propaganda FTC, 2014)
<b>10- % descontos especiais para conveniados, + interdisciplinaridade, onde o aluno pode escolher até 4 disciplinas de outros cursos sem custos adicionais.</b> (Propaganda FTC, 2014)

#### **4.1.2 Discursos das instituições privadas a distância**

Selecionamos três instituições com oferta de cursos a distância. A escolha dessas instituições também foi feita levando em consideração a posição da instituição em Feira de Santana, ou seja, a visibilidade que elas apresentam diante da comunidade feirense, inclusive por meio das propagandas. Vejamos a seguir:

---

<sup>17</sup> [http://portal.ftc.br/index.php?option=com\\_content&view=featured&Itemid=107](http://portal.ftc.br/index.php?option=com_content&view=featured&Itemid=107)

**Figura 10:** Propaganda 4

Fonte: Fanpage da instituição<sup>18</sup>

A propaganda 4 é da Claretiano Centro Universitário, presente em Feira de Santana desde 2008. Esta instituição faz parte do Claretiano Rede de Educação<sup>19</sup>. A origem do nome Claretiano está relacionada à equipe de Missionários Claretianos fundada em 16 de julho de 1849, em Vic, região da Catalunha, Espanha, por Santo Antonio Maria Claret e mais cinco amigos sacerdotes, com o objetivo de anunciar por todos os meios possíveis, através do serviço missionário da palavra, o evangelho de Jesus Cristo a todo o mundo.

No Brasil, os Claretianos chegaram em 1895 e dedicam-se ao ensino em Colégios, Faculdades e na Educação a Distância, presente em todo o território nacional. Devido à sua expansão, todas as suas unidades educativas uniram-se, criando uma nova marca: o Claretiano - Rede de Educação. A constituição do grupo Claretiano estabelece uma relação de identificação com o discurso da educação brasileira quando da sua instituição no Brasil, cujo objetivo era converter os índios ao cristianismo. Podemos, então, afirmar, que o Claretiano e a educação brasileira associam-se a mesma ideologia inicial, educação catequizadora.

Dessa formulação discursiva, elegemos a seguinte sequência discursiva:

**Figura 11** - Sequência discursiva da propaganda 4

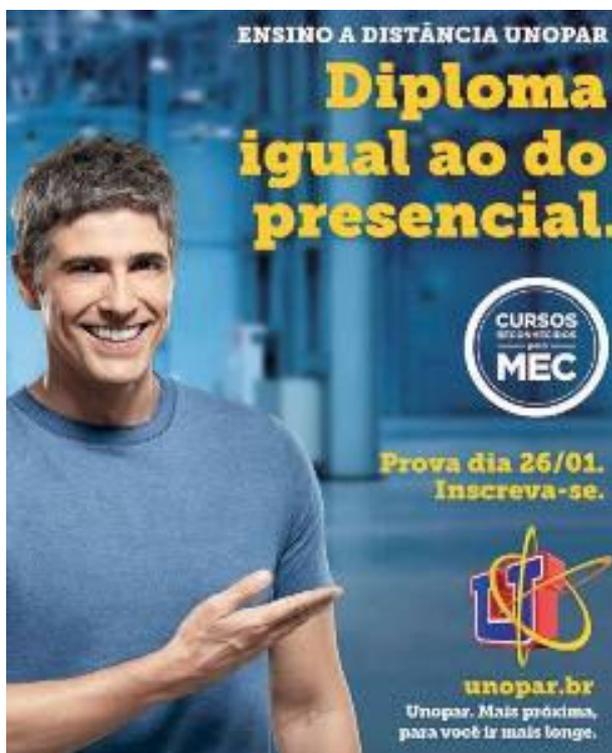
11- **Uma trajetória de sucesso começa com um primeiro passo.** (propaganda Claretiano, 2014).

<sup>18</sup><https://www.facebook.com/photo.php?fbid=571012526291292&set=a.310371502355397.71048.175794212479794&type=1&theater>

<sup>19</sup> <http://www.redeclaretiano.edu.br/>

Passemos a próxima propaganda.

**Figura 12** – Propaganda 5



Fonte: Site da instituição<sup>20</sup>

A propaganda 5 é da UNOPAR – Universidade do Norte do Paraná. Essa instituição faz parte da Rede Kroton Educacional<sup>21</sup> e está presente em Feira de Santana há mais de 15 anos, sendo a primeira instituição EaD a chegar na cidade. A Kroton é oriunda do cursinho pré-vestibular Pitágoras, que se localizava em Belo Horizonte – MG, fundado em 1966. Passado os anos, o cursinho se transformou na Rede Pitágoras de ensino, composto por vários colégios. No ano 2000, surge a primeira faculdade Pitágoras. No ano de 2007 houve a abertura de capital do Pitágoras na BM&FBovespa, com o nome Kroton Educacional (KROT11), possibilitando a consolidação de uma fase de grande expansão e desenvolvimento da Companhia. Em 2010, houve uma expansão maior da Kroton com a aquisição do setor de educação superior do Brasil ao comprar a IUNI Educacional, instituição que oferece programas de graduação e pós-graduação sob as marcas UNIC, UNIME e FAMA. Em 2011, adquire a Faculdade Atenas Maranhense (São Luís e Imperatriz - MA), Faculdade União

<sup>20</sup> <http://vestibular.unoparead.com.br/?gclid=Cly24vOAh78CFZRj7Aod83wARQ>

<sup>21</sup> <http://www.kroton.com.br/>

(Ponta Grossa - PR), a FAIS - Faculdade do Sorriso. Em dezembro realiza a maior aquisição da história da educação, a UNOPAR e torna-se líder no setor de educação a distância do Brasil. Em 2012, adquire o Centro Universário Cândido Rondon (Unirondon) e a Uniasselvi, fortalecendo sua liderança na Educação a Distância. Em 2013, anuncia associação com a Anhaguera, para formar a maior empresa de educação do mundo. Assim, a Kroton constituiu-se como uma grande empresa educacional que oferta ensino superior nos quatro cantos do Brasil, e com parceria no exterior, configurando-se como uma grande empresa educacional.

Atentando para o desenvolvimento desse grupo e para as formulações apresentadas na propaganda da Unopar, poder apontar como efeito de sentido uma perspectiva da educação apenas como mercadoria. Selecionamos as seguintes sequências discursivas:

**Figura 13** - Sequência discursiva da propaganda 5

12- <b>Diploma igual da presencial.</b> (propaganda UNOPAR, 3014)
-------------------------------------------------------------------

13- Unopar. <b>Mais próxima, para você ir mais longe.</b> (propaganda UNOPAR, 2014)
-------------------------------------------------------------------------------------

Vejamos a última instituição dessa categoria:

**Figura 14** – Propaganda 6



Fonte: Site da instituição<sup>22</sup>

A propaganda 6 é da Uniasselvi, presente em Feira de Santana desde 2007. Essa instituição é oriunda do Centro Universitário Leonardo Da Vinci, cujo polo presencial está localizado em Santa Catarina. Como mencionado acima, a Uniasselvi também faz parte do Grupo Kroton. Dessa materialidade discursiva selecionamos:

<sup>22</sup> <http://www.nead.com.br/hp-2.0/home/index.php>

**Figura 15** - Sequência discursiva da propaganda 6

14- **Construa sua própria história.** (Propaganda Uniasselvi, 2014)

#### 4.1.3 Discursos das instituições públicas presenciais

Selecionamos três das quatro universidades públicas estaduais da Bahia. A UESC foi a universidade que ficou de fora da seleção, porque não encontramos propagandas referentes ao vestibular presencial de 2014.

**Figura 16**– Propaganda 7



Fonte: site da instituição<sup>23</sup>

A propaganda 7 é Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). A UEFS<sup>24</sup> é a terceira universidade mais antiga da Bahia (a segunda, se consideradas somente as universidades públicas) e também a primeira das quatro universidades estaduais a ser implementada pelo governo baiano no intuito de expandir e interiorizar a educação superior no estado. Inaugura em 1968, com uma Faculdade de Educação e, em 1970, tem a criação da

<sup>23</sup> <http://www2.uefs.br:8081/csa/index.php/inicial>

<sup>24</sup> <http://www.uefs.br/portal/a-universidade/sua-historia>

Fundação Universidade de Feira de Santana – FUFES – através da Lei Estadual nº 2.784, de 24 de janeiro de 1970. Como Universidade é instalada, solenemente, no dia 31 de maio de 1976. Das formulações linguísticas, selecionamos as seguintes sequências linguísticas:

**Figura 17** - Sequência discursiva da propaganda 7

15- <b>Quem quer mais</b> faz UEFS. (Propaganda UEFS, 2014)
16- <b>Ensino, Cultura e Inovação.</b> (Propaganda UEFS, 2014)

Segue a próxima propaganda da segunda instituição pública.

**Figura 18** – Propaganda 8



Fonte: site da instituição<sup>25</sup>

A propaganda 8 é da Universidade do Estado da Bahia. Fundada em 1983, a UNEB<sup>26</sup> está presente geograficamente em todas as regiões do Estado, estruturada no sistema multicampi. Da materialidade discursiva em análise (propaganda 8), destacamos as formulações linguísticas:

<sup>25</sup> <http://www.vestibular2014.uneb.br/>

<sup>26</sup> <http://www.uneb.br/institucional/a-universidade/>

**Figura 19** - Sequência discursiva da propaganda 8

17- **Universidade pública, gratuita e de qualidade.** (Propaganda UNEB, 2014)

18- **A UNEB transforma. Você também** (Propaganda UNEB, 2014)

Passemos a última propaganda das instituições públicas.

**Figura 20** – Propaganda 9



Fonte: Site da instituição<sup>27</sup>

A propaganda 9 é da Universidade do Sudoeste da Bahia, localizada em Vitória da Conquista. Possui mais dois *Campi*, sendo um na cidade de Jequié e outro na cidade de Itapetinga. Da formulação em análise, selecionamos:

**Figura 21**- Sequência discursiva da propaganda 9

19- **Sua melhor escolha!** (Propaganda UESB, 2014)

<sup>27</sup> <http://www.uesb.br/vestibular/>

As sequências linguísticas que selecionamos de cada materialidade discursiva em análise, apontam para uma discursividade sobre a educação superior. No processo de constituição dos discursos, o funcionamento discursivo das propagandas aciona sentidos atrelados as formações ideológicas que cada instituição filia-se para discursivizar sobre a educação superior, definindo-as como diferentes lugares de dizer.

Considerando que o efeito de uma memória discursiva na atualidade de um acontecimento se dá na relação entre interdiscurso e intradiscurso, como postula Orlandi (2012b), acreditamos que os discursos sobre o ensino superior, materializados nas propagandas que selecionamos, possam ser tomados em trajetos temáticos de reformulações parafrásticas e também polissêmicas, ajudando a delimitar as formações discursivas no seu movimento de reconfiguração constante determinada pelo interdiscurso.

## 4.2 O DISCURSO SOBRE EDUCAÇÃO E A PRODUÇÃO DE SENTIDOS

A partir das considerações feitas no tópico acima, identificamos alguns efeitos de sentido sobre educação superior, levando em consideração as sequências discursivas que selecionamos.

### 4.2.1 Educação e o discurso do sucesso

Nos discursos das instituições analisadas é notória a regularidade do discurso que estabelece a relação educação/sucesso. Gesto fortemente mobilizado pela discursividade das propagandas e explicitamente formulado nas sequências discursivas 1”**Sinal verde para o sucesso**”, 2 “**O seu melhor caminho**”, 5 “**Venha para equipe campeã**”, 11 “**Uma trajetória de sucesso começa com um primeiro passo**”, 13 “**Mais próxima, para você ir mais longe**” e 14 “**Construa sua própria história**” em que estas colocam como princípio da educação superior a garantia do sucesso. Ainda temos nas propagandas 5 e 6 as representações sociais da posição de sucesso ao trazer as imagens de dois atores bem sucedidos.

Fazer sucesso é ser bem sucedido na realização de alguma atividade. Explorando um pouco mais os sentidos de sucesso e, sem dissociar da ideia de ser bem sucedido, é possível apontar uma significação de sucesso, dentro da perspectiva do discurso sobre o ensino

superior, como ter um bom emprego e, por conseguinte, ter uma boa condição financeira, o que está fortemente associado à visibilidade social. O sucesso aparece como ponto de chamamento à identificação, uma vez que o sucesso aparece como anseio de toda pessoa como condição de vida. Galgar posições, realizar desejos, sonhos está atrelado ao sucesso. Mas, dada a especificidade do material em análise nesta pesquisa – propagandas de vestibular –, esse funcionamento adquire contornos peculiares pela relação que se estabelece com a educação superior. Os sentidos de sucesso estão em uma relação direta com o que vem a público, publicizado.

Tomemos inicialmente a sequência discursiva 1 “**Sinal verde para o sucesso**”. Esse recorte é parte do discurso da propaganda 1, dessa forma, ele aparece atrelado a imagem do semáforo, imagem validada na memória dos interlocutores. O semáforo é um instrumento utilizado para controlar o tráfego de veículos e de pedestres nas ruas das cidades em quase todo o mundo. É composto geralmente por três círculos de luzes coloridas vermelho, amarelo e verde. A razão das três cores universalmente aceitas é muito simples, **o vermelho** representa na natureza uma cor de aviso, alarme ou perigo, interdição; **o verde** é a cor que contrasta com o vermelho, representando a permissão, segundo enuncia a teoria das cores<sup>28</sup>, ambos, vermelho e verde, são complementares, pois num disco de cores estão diametralmente dispostos; e **o amarelo**, localizado entre as duas outras cores, representa alerta, atenção, é a cor de transição entre o verde e o vermelho. O objetivo do semáforo no trânsito é alternar o direito de passagem na zona de conflito de uma interseção.

Ao transpor a imagem do semáforo para uma propaganda de vestibular, ou seja, para um discurso sobre educação, ocorre o processo da polissemia (ORLANDI, 2012a) que corresponde à possibilidade de múltiplos sentidos para uma mesma enunciação. Assim, a imagem do semáforo pode romper com o processo de produção dominante de sentidos e, na tensão da relação com o contexto histórico-social, podem gerar outras formas, outros sentidos. Como efeito de sentido temos o vermelho produzindo um sentido de negativo, ruim, interdição, por isso quase não aparece. É como se não houvesse espaço para essa possibilidade dentro desse discurso de educação. O amarelo gera um efeito de sentido de atenção, destaque, note que a data do vestibular também está de amarelo reafirmando esse efeito de atenção. Nesse caso o candidato não pode perder a data do exame. E o verde, efeito de autorização, direito de seguir em frente, remete a uma memória discursiva de algo que é

---

<sup>28</sup>GUIMARÃES, Luciano. **A cor como informação**: construção biofísica, linguística e cultural da simbologia das cores. São Paulo: Annablume, 2000.

aprovado. O verde diferentemente do vermelho não foi cortado foi escolhido para destaque, tanto é assim que o enunciado “sinal verde para o sucesso traz a cor verde”.

Nesse percurso de garantia do sucesso, a instituição coloca-se como a direção a ser tomada ao passar pelo sinal verde. Assim, temos a sequência discursiva 2 “**O seu melhor caminho**” ratificando o efeito de sentido do caminho do sucesso. A marca linguística “o” (artigo) não nos permite dúvida: é esse “o” melhor caminho para o sucesso. Há outros caminhos, mas este é o “melhor” para alcançar o sucesso. Era tudo o que o sujeito-candidato estava procurando e agora encontrou.

Na propaganda 2 temos a sequência “**Venha para equipe campeã**”. A propaganda faz referência ao vestibular do 2º semestre do ano de 2014, momento que antecedia a Copa do Mundo (sediada no Brasil), quando toda a mídia estava em contagem regressiva para o início dos jogos e todos os comentários estavam voltados ao campeonato mundial, daí as cores que mais aparecem na imagem serem representações das cores da bandeira do Brasil: verde, azul e branco. Nesse grande evento esportivo, cresce a expectativa de todas as torcidas que tem seu país representado no mundial, praticamente o mundo deixa de lado tudo o que acontece para assistir esse grandioso evento esportivo. A maior espera é saber quem será o vencedor, o campeão. Aquele que não foi vencido nenhuma vez é declarado campeão e o que é eliminado da competição, vencido.

Estabelecendo uma relação polissêmica, ao transportar o enunciado “campeã” para a perspectiva da educação, temos uma ressignificação do mesmo. Isso acontece devido à opacidade da língua, que produz deslizos de sentidos, ou seja, um mesmo enunciado pode significar diferentemente em acontecimentos diferentes. Assim, essa faculdade se coloca na posição de quem venceu todas as disputas, concorrências, estabelecidas, quem sabe, com outras instituições e afirma possuir as habilidades necessárias para tornar o estudante um campeão, pois se esta é a “equipe campeã”, logo, todos que fazem parte dessa equipe também são campeões. Assim como no evento esportivo – copa do mundo – o time campeão ganha visibilidade mundial e torna-se um time de sucesso mundial, ser uma instituição campeã faz a mesma ter uma grande visibilidade e sucesso entre as outras instituições. Projetar-se nesse lugar se constitui como um argumento forte, pois somente tem condições de gerar campeões, aquele que conhece bem essa posição.

Notamos o funcionamento do silêncio constitutivo nessa sequência discursiva. Ao falar, o sujeito enunciador utiliza-se de determinados termos para construir seu dizer; entretanto, poderia dizê-lo de outra forma, com outras palavras, ou seja, quando uma formulação é materializada, outra é apagada, ou silenciada. É o caso de “campeã”; se a

instituição anunciante assim se denomina, as demais são perdedoras, já que no jogo discursivo da formulação dessa propaganda o sentido de campeão está automaticamente atrelado ao seu oposto, “perdedor”.

Nas sequências discursivas 9 “**Uma trajetória de sucesso começa com um primeiro passo**” e 11 “**Mais próxima, para você ir mais longe**” temos o retorno ao mesmo espaço do dizer que as demais sequências analisadas acima, isso ocorre à medida em que as instituições buscam sempre se afirmar como o “melhor” lugar para alcançar o sucesso. Há assim um discurso de autoafirmação quanto à capacidade da instituição de formar pessoas de sucesso.

A garantia do sucesso depende de “um primeiro passo”, cujo efeito de sentidos está atrelado à escolha da instituição. Existe nesse recorte um tom de provocação. Dizer “começa com um primeiro passo” mobiliza sentidos de escolha. Aqui é como se o sujeito anunciante estivesse dizendo “Você é o único que pode controlar sua carreira. Não espere que os outros definam em qual posição você estará no futuro, decida você”. É isso que atestamos no enunciado “**construa sua própria história**”.

Nesse processo de atestação da educação como sucesso, chamamos a atenção para as propagandas 5 e 6, nas quais aparecem os atores Reinaldo Gianecchine e Max Fercondini. São eles que dão visibilidade material aos sujeitos-candidatos do sucesso e possibilitam o desencadear de sentidos produzidos pela sua imagem. Nesse processo de estereotipização, as imagens dos atores favorecem o processo de identificação que acontece ao levar o interlocutor a se reconhecer na materialidade da propaganda, funcionando como o papel do espelho. Espelho esse que mostra o sucesso, o campeão, o vencedor. Nesse sentido, na interpelação do sujeito, a foto é fundamental enquanto lugar de visibilidade e atestação dos sentidos agenciados pela discursividade das propagandas.

Com semblantes de felicidade representados por um largo sorriso no rosto, um olhar seguro e feliz, os atores representam discursivamente a sensação do sucesso, ou seja, a sensação de felicidade e de realização são alguns dos efeitos de sentidos que podemos perceber pela sua aparência alegre. Não temos aqui a representação discursiva do estudante, mas, em seu lugar aparece uma pessoa pública e bem sucedida.

Outro elemento que colabora para a interpelação do sujeito são as marcas linguísticas “seu”, “venha”, “você” e “sua”. Já discutimos que na AD, discurso é efeito de sentidos e que as posições assumidas nessa interlocução são posições sociais e não sujeitos empíricos, assim, há o que Pêcheux (1997, p. 82) chama de “uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a *si* e ao *outro*, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro”. Nesse sentido, essas marcas linguísticas estabelecem uma

relação de identidade com o interlocutor, sustentada pelo imaginário e produzida a partir de mecanismo de antecipação que seleciona, dentro de um universo de sujeitos, um grupo determinado de sujeitos-candidatos. O mecanismo de antecipação implica que o enunciador experimente, mesmo que parcialmente, o lugar de ouvinte, a partir do seu próprio lugar de enunciador.

Tomando em conjunto os enunciados verbais e os enunciados não verbais podemos notar como há sentidos que se reiteram nessas diferentes formulações, estabelecendo uma regularidade que se sustenta no discurso da conquista, da visibilidade, do destaque, do ser melhor. Essa regularidade apontada acima faz parte do processo de paráfrase, que significam diferentes formulações de um mesmo dizer e é nessa tensão discursiva entre o mesmo e o diferente que os sentidos se movimentam e se ressignificam. Cada discurso reitera e ressignifica o que significa cursar uma faculdade.

Como gesto do interdiscurso temos que a educação é garantia de sucesso, estudar para se destacar, estudar para vencer na vida. Ou seja, os discursos materializados nessas formulações discursivas filiam-se a uma formação discursiva do que é cursar o nível superior, nesse caso é ter sucesso. Notamos que o sentido desse discurso é um sentido dominante e que foi sócio-historicamente construído, passa pelo imaginário social que o sujeito que estuda tem melhores condições de vida, aliás, que só quem estuda consegue o sucesso, e destaca-se. Dessa forma, dar visibilidade aos sentidos de educação superior associada ao sucesso produz deslocamentos na memória do dizer, pois se colocam em movimento sentidos outros sobre a educação que trataremos mais adiante.

#### 4.2.2 Educação e o discurso elitista e segregalista

Outro sentido sobre a formação superior identificado nas propagandas é o acionado pelo interdiscurso de que educação superior é para um público selecionado, apresentando, assim, um discurso elitista sobre a educação.

Tomemos a sequência discursiva 3 apresentada na propaganda 1 “**Direito, Biomedicina, Nutrição, Educação Física, Engenharia Mecânica, Engenharia Elétrica, Serviço Social, Enfermagem, Fisioterapia e Psicologia**”. Essa sequência apresenta os cursos ofertados pela instituição anunciante no ano de 2014. Esses cursos são sócio-historicamente colocados como cursos elitizados. São enunciados que acionam uma memória discursiva sobre o ensino superior no Brasil, quando da sua constituição em que a habilitação

profissional superior era para uma pequena elite, e para a grande maioria era ofertada a educação geral na escola secundária, ou com cursos técnicos de nível médio. Além disso, são cursos que apresentam um valor de mensalidade maior que outros cursos, isto é, requerem um maior investimento financeiro, assim, é também para eles que boa parte da elite direciona seus esforços e recursos. Já nas instituições públicas, são os cursos mais concorridos, e o que se pode constatar, até mesmo estatisticamente, é que a condição sócio-econômica parece representar papel decisivo no ingresso em várias carreiras, principalmente nas universidades públicas mais bem conceituadas, uma vez que o sujeito oriundo das escolas públicas, que foi exposto a um ensino deficiente, tendo em vista os grandes problemas enfrentados pela educação básica no Brasil, na maioria das vezes, não está preparado para a concorrência com um outro sujeito que teve acesso a melhores condições de educação. Não estamos dizendo com isso que a condição sócio-econômica substitui o mérito e a competência, mas que aqueles que estão expostos a melhores condições estão mais aptos a cumprir os requisitos do mérito.

Outro fator é que esses cursos destacam-se no mercado de trabalho por apresentarem uma rentabilidade financeira mais elevada que outras áreas de formação superior, por conseguinte, oferecem mais possibilidade de sucesso e destaque social. Não é difícil identificar discursos que atrelam à escolha da carreira profissional a demanda do mercado de trabalho e ao salário potencial: melhores cursos, melhores salários, melhores posições sociais, destaque. Percebemos, assim, o entrecruzamento de formações discursivas que veem a discursivizam uma educação elitista e segregalista.

Outra sequência discursiva (7) que atesta o sentido elitista da educação superior é o enunciado “**A nossa evolução é feita de descobertas**”. Esse enunciado, juntamente com todas as formulações discursivas da propaganda 3, constroem o discurso sobre educação da faculdade FTC. Temos, na propaganda, a imagem de um livro com uma bandeira hasteada, entre a bandeira e o livro aparece a sequência acima destacada. Pode-se recuperar por meio dos gestos do interdiscurso a imagem de uma embarcação, uma caravela a qual era utilizada pelos portugueses como transporte nas suas viagens de exploração territorial. Há aqui um resgate da posição de colonizador, aquele que está no barco e não fora dele, colonizados.

Acionando o sentido de colonizador temos aquele que é superior, que conquista, que impõe sua cultura aos colonizados, aquele que está numa posição de poder. Os portugueses ao chegarem ao Brasil, subordinaram os habitantes da terra à sua cultura e se consideraram superior aos nativos. Metaforicamente, a formulação “**a nossa evolução é feita de descobertas**” aponta para uma discursivização da educação como poder, as “descobertas” traz como efeito de sentido posse, demarcação de territórios, superioridade. Nesse caso, o

sujeito-candidato é interpelado pela ideologia da dominação. Como gestos do interdiscurso temos o discurso da subordinação de uma classe a outra; exploração dos mais favorecidos – elite – sobre os menos favorecidos.

Tomemos ainda a propaganda 2 da faculdade FAT e a propaganda 4, cujas materialidades discursivas apresentam as imagens de uma jovem e um jovem, respectivamente. A jovem, apresentada na propaganda 2, tem a pele clara, aparece sorridente, tem cabelos longos e lisos e está vestindo um jaleco branco. Primeiramente, esse discurso aciona redes de memória sobre o uso do jaleco. Não é qualquer profissão representada na imagem. Existem profissões que exigem uma vestimenta própria - no caso, o jaleco branco -, por questões de segurança, higiene ou até mesmo tradição. Os mais conhecidos são os profissionais da área de saúde: médicos, dentistas, enfermeiros, psicólogos, etc. O jaleco constitui-se, portanto, como um importante traço da representação da profissão. Como discutido na propaganda 1, essas profissões são, na sua grande maioria, escolhidas por pessoas de classe econômica mais elevada, o que aciona o interdiscurso (já-dito) de que quem consegue as “melhores” posições são as pessoas da “elite”. Um outro detalhe diz respeito a cor da pele. Por que o estereótipo apresentado apresenta um padrão europeu?

No que diz respeito à imagem do jovem na propaganda 4, essa formulação, diferentemente da figura da jovem na propaganda 2 que representa a formação discursiva de um profissional campeão, é a representação social do que é ser estudante. O que funciona no processo discurso é uma série de formações imaginárias, ou seja, a imagem que cada um faz de si e do lugar do outro. Assim, temos no nosso imaginário o lugar do: médico, da mãe, do amigo, do filho, do estudante dentre outros e por meio do processo de antecipação é possível experimentar essa posição social e se filiar a determinadas formações discursivas a partir desses lugares. A mochila nas costas, a postura e a configuração do movimento atestam essa significação.

Sendo a FD o que determina o que pode e não pode ser dito, temos aí uma discursivização do perfil dos que podem cursar os “melhores cursos”. Ambas as imagens filiam-se a mesma formação discursiva que vê a educação como privilégio de poucos. Assim, identificamos o funcionamento, mais uma vez, do silêncio constitutivo. Há assim o silenciamento do negro e do índio nesses discursos. Esse silenciamento é o que Orlandi (2002) afirma ser a necessidade de dizer algo para evitar outros dizeres e, assim, ofuscar a constituição de outros sentidos advindos de outras formações discursivas e não desejados.

Um dos discursos dominantes sobre o índio firma-se na carta de Pero Vaz de Caminha a qual ele escreve ao rei de Portugal. Nessa carta cria-se um estereótipo para o índio como o

selvagem, sem cultura, criatura estranha, tola etc. Nesse cenário é que se lançaram as bases da memória discursiva sobre os índios. Esse discurso dominante de que o índio é para viver isolado, nas matas e excluído das outras culturas é sustentado e reforçado até os dias atuais. De igual forma os discursos dominantes sobre os negros os colocam em posição subalterna em relação ao branco.

Um ponto sempre muito reiterado quando se fala do negro é o passado de escravidão. Todas as consequências advindas desse passado colocam o negro numa posição de inferioridade em relação ao branco. É nessa perspectiva que circulam socialmente os sentidos repetidos e consensualmente aceitos do negro associado à pobreza, ao insucesso, à incapacidade, à falta de inteligência. Por isso não é aleatória a escolha desses jovens, essa escolha aciona o interdiscurso, ou seja, estabelece relações com outros dizeres que nos reportam ao imaginário profissional do negro em nossa sociedade, que sofrem o estigma da cor, restando-lhe maiores espaços somente nos setores mais humildes de trabalho a troco de menores exigências de qualificação. Esse discurso determina que o negro só pode alcançar profissões tidas como inferiores e de baixo prestígio, como no caso de empregada doméstica. Assim, a imagem vem estabilizar o imaginário de restrição a algumas posições como característica do negro, legitimando as relações de dominação e de sujeição do negro ao branco.

Nessa perspectiva, o estereótipo construído nessas propagandas – jovens brancos, padrões europeus - aponta para um pré-construído sobre os índios e os negros no Brasil. Embora seja longa a história dos movimentos sociais contra o racismo e discriminação e a favor do reconhecimento e respeito dessas etnias no Brasil, como também as políticas de democratização da educação, o discurso de inferiorização dos mesmos em relação ao branco ainda é fortemente reafirmado. Essa representação produz um efeito de limitação para o negro e para o índio a determinados espaços e posições.

Nesse processo parafrástico, não há espaço para o negro, para o índio, para o pobre. Tem-se, assim, a materialização de uma ideologia dominante que aciona o interdiscurso sobre a educação, que desde a sua constituição, é discriminatória, segregalista e elitista, o que reforça o discurso socialmente construído que impregnou na sociedade a idéia de oprimido, geralmente pobres, índios e negros subalterno, e opressor, ricos influentes que escamoteiam a democracia.

### 4.2.3 Educação e o discurso mercadológico

Agrupamos nesta categoria os discursos que apresentaram uma certa regularidade discursiva no que concerne a perspectiva mercadológica e financeira, ou seja, ao trabalhar o *corpus* notamos uma ênfase das propagandas ao relacionar à educação com um retorno financeiro tanto para instituições quanto para o sujeito-candidato e um silenciamento do sentido que atrela a educação aos aspectos culturais, ao crescimento pessoal, a um processo de transformação do sujeito enquanto sujeito que participa ativamente da sociedade em que vive, ao fato de que estudar contribui para que o sujeito tenha uma visão mais crítica e participativa na vida em sociedade.

Como discutimos na seção II desta pesquisa, tem ocorrido uma expansão muito grande da educação superior no Brasil, fato que tem sido fortemente relacionado ao tratamento da educação como mercadoria. Sob o discurso da democratização da educação, muitas instituições privadas, que ofereciam educação básica, expandiram a oferta de educação para o nível superior, dessa forma temos um grande arsenal de instituições de ensino superior privadas, que têm tornado-se grandes empresas educacionais, acrescente-se ainda as grandes parcerias e associações, como é o caso do Grupo Kroton Educacional, ou seja, uma tendência à formação de número menor de grandes empresas que atuam num nicho mercadológico, no caso o educacional, e que passam a ter um controle de parte cada vez maior do mercado da educação superior.

Diante disso, tem crescido a concorrência nesse setor, o que tem levado as instituições a buscarem alternativas para captação dos alunos, isso vai desde a forma de ingresso, facilitação do ingresso nessas instituições (sem necessidade de fazer o vestibular) até os recursos de persuasão, como oferta de descontos e parceria com o governo a partir dos programas de crédito educativo.

Ao analisarmos as sequências discursivas 4 “**FIES 100%**” e 9 “**FIES 100%. Sem fiador**” identificamos esse caráter mercadológico da educação superior. O FIES é um dos programas do governo que oferece crédito educativo, embora por um lado esse programa permita o acesso de vastas camadas da classe menos favorecida ao ensino universitário, atendendo assim a uma expectativa de democratização do ensino superior. Por outro, os parâmetros de eficiência e lucratividade excluem qualquer ideário pedagógico mais consistente, o que foi substituído pelo senso de oportunidade comercial na organização e venda de serviços segundo o critério da demanda.

O discurso oficial do governo proclamava que tais ações promoveriam ampliação de vagas na educação superior à população, mas, na verdade, como o caso do PROUNI (Programa universidade para todos), foi mais um mecanismo do governo voltado para garantia dos interesses do setor privado, visto que as IES privadas que tinham experimentado uma expansão recorde nos últimos anos, deparavam-se agora com uma crise frente à inadimplência generalizada do alunado, a ociosidade de vagas e uma crescente desconfiança em relação aos seus diplomas. Junte-se a isso o fato de que as instituições de ensino superior que aderem ao Programa ficam isentas do recolhimento de impostos e tributos incidentes sobre as receitas provenientes das atividades desenvolvidas na educação superior.

Nessa perspectiva, as propagandas das IES trazem para o discurso esses elementos produzindo um efeito de sentido de mercadorização do ensino superior, tendo em vista esses créditos educativos (FIES e PROUNI) aparecem como um ótimo negócio para as instituições de ensino privado, porque há a garantia de que as mensalidades serão pagas pelo governo, que assume os riscos de inadimplência. Com isso, muitos abusos estão sendo cometidos pelas escolas que têm no Fies uma de suas principais bases de crescimento, com reajustes exagerados das mensalidades.

Outro fator que reforça esse discurso mercadológico da educação é a presença de elementos próprios do campo empresarial, valores e critérios que passam a determinar os movimentos das instituições educacionais, como se elas como empresas se constituíssem, tanto é assim que temos a sequência discursiva 10 “% **descontos especiais para conveniados**” veiculada na propaganda 3. No ramo comercial, os descontos aparecem como atrativos para os sujeitos-clientes e como estratégia de aumento de vendas, assim temos como efeito de sentido o fato de que nessa instituição os preços são melhores que na concorrente. Nessa busca pelo sujeito-cliente, muitas instituições apresentam um discurso de autoafirmação e destaque.

Nessa direção, temos a sequência discursiva 8 “**faculdade mais lembrada de Feira de Santana, vencedora de 9 de 10 edições do *Top of Mind*<sup>29</sup>**”. É notório que há uma busca pela liderança, pela superioridade em relação às outras faculdades, o que gera um efeito de sentido de que as melhores estruturas, o melhor espaço físico você só encontra nesta instituição, ganhadora de tantos prêmios. Os enunciados “% descontos especiais para conveniados” e “+ interdisciplinaridade, onde o aluno pode escolher até 4 disciplinas de

---

<sup>29</sup>Prêmio criado pelo UOL para premiar os profissionais e marcas que valorizam a mídia *online*. As empresas ganhadoras são eleitas por quem consome os produtos e serviços. Ver sites <http://publicidade.uol.com.br/top-of-mind/>; [http://portal.ftc.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=4525:ftc-feira-e-duplamente-premiada-no-top-of-mind&catid=11:noticias-ftcfsa&Itemid=237](http://portal.ftc.br/index.php?option=com_content&view=article&id=4525:ftc-feira-e-duplamente-premiada-no-top-of-mind&catid=11:noticias-ftcfsa&Itemid=237)

outros cursos sem custos adicionais” permite-nos entrever que na escolha desta instituição, tão bem conceituada socialmente, é possível encontrar menor preço. Na sequência discursiva 12 **“Diploma igual do presencial”** identificamos esse mesmo efeito de autoafirmação e credibilidade. Publicizar seus méritos, apresentar melhores oportunidades para adquirir o nível superior aciona sentidos todo um discurso comercial que visa a captação de clientes.

Como afirma Orlandi (2012a), a atividade discursiva entrelaça o dito e o não-dito, assim ao dizer “Diploma igual do presencial” contrapõe-se a outro, que não está aí, está silenciado (para dizer é preciso não dizer). O silêncio remete-se ao caráter de incompletude da linguagem, assim todo dizer é uma relação fundamental com o não-dizer. Orlandi (2002, p. 13) define o silêncio como a “respiração” (o fôlego) da significação, um lugar de recuo necessário para que se possa significar, para que o sentido faça sentido. Ao silenciar o discurso que afirma “Universidade boa é a presencial”, “Diploma válido é o da faculdade presencial”, busca-se romper com o discurso que ensino a distância é inferior ao presencial e isso funciona como argumento de credibilidade para escolha da instituição.

As sequências discursivas analisadas, nas suas condições de produção, apresentam um mesmo contexto geral que as aproximam, na medida em que são interpeladas pela mesma ideologia, a capitalista. Nessas formulações, o discurso sobre a “qualidade” na educação, a formação do cidadão é frequentemente confundida com a satisfação do cliente, ou o projeto educacional, com seu amplo espectro de valores encontra-se reduzido ao estatuto de mero projeto empresarial, sobrelevando-se o valor econômico, o que evidencia um discurso transversal do capitalismo. Para Pêcheux (2009, p. 154),

[...] o interdiscurso enquanto discurso transversal atravessa e põe em conexão entre si os elementos discursivos constituídos pelo *interdiscurso enquanto pré-construído*, que fornece, por assim dizer, a matéria-prima na qual o sujeito se constitui como “sujeito-falante”, com a formação discursiva que o assujeita. (grifos do autor).

O discurso transversal é aquele que atravessa o enunciado, mesmo que esse atravessamento não se dê explicitamente, mas seja recuperado pelas marcas discursivas, pelo interdiscurso, identificamos esse atravessamento na exaltação da instituição como a melhor, na sequência discursiva “equipe campeã” da propaganda 2, na facilidade ofertada ao sujeito-aluno para o pagamento das mensalidades que apontam para o discurso transversal do campo empresarial, o qual estabelece valores e critérios que passam a determinar os movimentos das instituições educacionais, sendo estas transformadas em empresas, cujo principal objetivo é

obter lucro. O conhecimento virou algo que pode ser comprado. Assim, o ensino superior constitui-se como um veio extremamente lucrativo para o capital e, ao mesmo tempo, destaca-se pelo seu papel na disseminação ideológica de formar para atender a demanda de mão de obra.

Esse discurso sobre a educação, dia a dia, torna-se mais naturalizado e lugar comum. A educação superior, considerada como mercadoria, produz serviços educacionais a serem vendidos no mercado econômico, por meio da formação profissional. Este seria o objetivo das instituições de ensino superior em países como o Brasil, segundo o modelo do Banco Mundial. Como consequência deste modelo empresarial foram criadas grandes oportunidades de negócios, de “big business”, sendo o ensino superior uma das áreas de maior expansão do setor serviços na economia brasileira, durante os últimos anos.

Essa perversa perspectiva tem empurrado para o lado a ideia de políticas educacionais que tenham como objetivo a formação de seres humanos com base em princípios muito antigos como é o caso da cidadania e da ética. Nessa perspectiva temos uma filiação a uma ideologia da educação como mercadoria.

#### 4.2.4 Educação e o discurso cultural e intelectual

Outro sentido de educação que podemos identificar nas propagandas está atrelado à formação discursiva de que estudar traz conhecimento e crescimento intelectual. Recuperando discursos que apontam a educação superior como um dos principais meios que possui condições de promover o desenvolvimento científico, a transformação, a justiça social, a sustentabilidade e a inovação, temos as seguintes sequências linguísticas: 6 “**explore um mundo de descobertas**”; 15 “**Quem quer mais faz UEFS**”, 16 “**Ensino, cultura e inovação**”, 17 “**Universidade pública, gratuita e de qualidade**”, 18 “**A UNEB transforma, você também**” e 19 “**A sua melhor escolha**”.

Tomando a sequência discursiva 15 “Quem quer mais faz UEFS”, propaganda 7, temos como efeito de sentido, primeiro a ideia de insatisfação, pois só quem está insatisfeito deseja “mais”; segundo, esse “mais” gera um efeito de sentido de diferencial. É como se a instituição estivesse se colocando além das demais, destacando-se, silenciando que as outras universidades pouco têm a oferecer. Aprofundando um pouco mais a discussão, temos a disposição das letras, que aparecem projetadas para cima e o “mais” em destaque, com letras maiores, o que juntamente com a sequência 16 “Ensino, cultura e inovação” reforça a ideia do

diferencial desta universidade. Essas formulações discursivas ressaltam a posição de ascendência dessa unidade de ensino, daí temos, “quem quer mais ensino, cultura e inovação **faz UEMS**”, sugerindo uma escolha.

A escolha está relacionada à opção de uma universidade que oferece mais ensino, cultura e inovação. Desse discurso retomamos já-ditos sobre o papel da educação como fonte de conhecimento, o que para Saviani (1991, p. 86) constitui o fundamento da educação. Para o autor,

a importância política da educação reside na sua função de socialização do conhecimento. É, pois, realizando-se na especificidade que lhe é própria que a educação cumpre sua função política. Daí ter eu afirmado que ao se dissolver a especificidade da contribuição pedagógica anula-se, em consequência, a sua importância política.

Esse conhecimento vem reforçado pelos enunciados “cultura e inovação”. O ambiente universitário é conhecido como um espaço de diversidade, como o próprio nome expressa, um universo de ideias e crenças, desse modo, o enunciado “cultura” produz um sentido de valorização, reconhecimento, promoção e preservação da diversidade cultural dentro dessa instituição. Ainda podemos retomar o termo inovação. A inovação, na sociedade contemporânea, é um dos fatores associados ao desenvolvimento social e econômico das nações. Mota (2011, p. 82) destaca que o conceito de inovação, de modo geral, “é correlacionado com pesquisa e desenvolvimento (P&D), mas distinto e mais amplo, estando necessariamente associado à aplicação do conhecimento [...]”. Por isso, os estudos sobre inovação vinculam-se diretamente aos estudos sobre a produção e disseminação do conhecimento. Neste contexto, é inegável o estreito vínculo entre a Educação Superior, mais especificamente entre a universidade, a produção do conhecimento e a inovação. Quando os enunciados “Ensino, cultura e inovação” são trazidos, podemos retomar o sentido de atualização/renovação dessa instituição, rompimento com o tradicionalismo, ensino arcaico e sem novidades.

O sentido de educação como crescimento e desenvolvimento intelectual também é acionado na sequência “A UNEB transforma. Você também”. O enunciado “A UNEB transforma” também gera um efeito de inconformidade com o estado atual, com a mesmice, com o comum e propõe uma evolução de estágio, assim, “transforma” aponta para mudança do sujeito. Esse discurso aciona redes de sentidos que associa a educação à formação cidadãos críticos, reflexivos, autônomos, conscientes de seus direitos e deveres, capazes de compreender a realidade em que vivem, preparados para participar da vida econômica, social

e política do país e aptos a contribuir para a construção da sociedade, dessa forma surge o enunciado “Você também”. Identificamos a interpelação do sujeito pela ideologia da educação como transformadora da sociedade.

O efeito de transformação também é acionado na figura da borboleta que aparece como marca d’água na propaganda 8. A borboleta é um inseto que passa por um processo denominado metamorfose, trata-se de um processo através do qual um organismo conhecido como lagarta (ou larva), nascida de um ovo, surge como uma criatura completamente diferente quando adulto. O efeito de sentido que a imagem da borboleta passa mais uma vez é o de mudança, evolução. Relacionando esse efeito de sentido com o brasão da instituição cujo lema “HOMINEM AUGERE”, significa “para o aperfeiçoamento do homem”, temos a retomada do sentido de progresso e progresso. Nesses discursos, a educação é um instrumento que molda o sujeito, lapida, até alcançar o estágio de desenvolvimento total.

Nessa perspectiva, Sobrinho (2005, p.62) afirma que

não basta ser universidade [...]. É fundamental que tenha qualidade, não segundo os critérios de eficientistas e utilitaristas que constituem o valor central do mercado, coração do capitalismo neoliberal, mas qualidade carregada de sentido e valor fortemente sociais. Não basta formar bons profissionais, por mais importante que isto seja. É imprescindível formar no sentido da cidadania e da consciência da nacionalidade. A universidade pública estará certamente comprometida com a produção de conhecimentos e artefatos úteis, do ponto de vista econômico, mas deverá, sobretudo, firmar o valor da ciência na formação humana para o desenvolvimento da sociedade como um todo, respeitando e ajudando a consolidar os valores permanentes da humanidade, como democracia e justiça.

Segundo Sobrinho, a universidade tem como função a formação do sujeito em sua completude, refutando os sentidos de educação funcional, com o fim para o mercado de trabalho e, portanto, com foco apenas no sucesso profissional, no retorno financeiro, como também refuta o sentido de educação mercadológica.

Essa valorização do conhecimento e desenvolvimento do intelecto é também acionada pela valorização do espaço público. Diante disso, temos as sequências “Universidade Pública, gratuita e de qualidade” e “a sua melhor escolha” produzindo um efeito de sentido que silencia os discursos que afirmam má qualidade do ensino público, a defasagem e precariedade das instituições públicas, a falta de recursos para suprir as necessidades dos cursos, a falta de professores. Assim, tem-se a necessidade de autoafirmação do ensino público e da instituição e um discurso historicamente construído da universidade pública

como centro de formação, reflexão, criação e crítica, onde se produz conhecimento e se reproduz conhecimento, se qualifica para o trabalho social e para a vida, configurando-se, assim, como a melhor “escolha” para o sujeito-estudante.

É importante ressaltar que uma formação discursiva nunca é homogênea, porém é, ao contrário, sempre marcada pela heterogeneidade, apresentando elementos vindos de outras formações discursivas, que se opõem e que estão em embate ideológico, refletindo posições diferentes dos sujeitos sociais, na propaganda 3 é possível identificar a heterogeneidade das formações discursivas.

Nessa propaganda, temos o enunciado “**explore um mundo de descoberta**” juntamente com a imagem de um livro, o que recupera uma memória discursiva em que o livro aparece como fonte de saber, de conhecimento, nessa direção, sendo um discurso sobre educação, esse sentido é o primeiro a ser acionado pelo interdiscurso. Diante disso, tem-se um efeito de sentido da educação voltado para o crescimento intelectual do sujeito. A imagem do livro juntamente com as formulações discursivas “A nossa evolução é feita de descobertas. Descubra que você pode ter muito mais que um diploma ao fazer parte da faculdade mais lembrada de Feira de Santana, vencedora de 9 de 10 edições do *Top of Mind*.”, aciona um efeito de sentido não mais associado ao conhecimento para o desenvolvimento do intelecto, mas um sentido de conhecimento das qualidades da instituição anunciante, que atrela a sua evolução ao seu *status* social, ou seja, ao seu destaque no mercado competitivo. Essa inconsistência é decorrente da heterogeneidade constitutiva que funciona como efeito do interdiscurso no interior das séries de formulações constituindo o saber das formações discursivas. Como explica Pêcheux e Fuchs (1997, p.167)

[...] 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 àquela formação discursiva (o que explica, de passagem, que ela possa ter vários sentidos). É este o fato de toda sequência pertencer necessariamente a uma formação discursiva para que seja “dotada de sentido.

É nesse sentido que todo discurso, filia-se a uma FD aquela que determina o que pode e deve ser dito, por sua vez, o dizer dos sujeitos é sempre regido por uma ideologia, uma vez que é a ideologia que permite o sujeito pensar desta ou daquela maneira.

Dando prosseguimento as análises, temos as marcas linguísticas “quem”, “explore”, “você”, “sua” determina a interlocução com o sujeito. É fundamental observarmos como, nesse jogo discursivo, o lugar de proximidade - caracterizado pelo uso dessas marcas -

firmado para os interlocutores os faz ocuparem o mesmo lugar no discurso. Essa forma de referir-se explicitamente ao interlocutor produz também um efeito de identificação com o lugar discursivo de onde se está falando.

Nesse processo parafrástico, as sequências discursivas que ora analisamos recuperam nas suas condições de produção todo um dizer sobre a educação que a constitui como princípio para formação intelectual do sujeito. Essa regularidade discursiva ocorre porque para a AD o discurso não é individual, sendo histórico e social, e não pertence somente ao domínio da língua como um sistema abstrato, mas se relaciona com a sua exterioridade. Nesse sentido, encontramos nas formulações analisadas a interpelação dos sujeitos a mesma interpelação ideológica, filiando-se à formação discursiva de educação como bem cultural e para o desenvolvimento do sujeito como um todo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa esteira conclusiva, este momento configura-se como espaço para repensarmos o processo de investigação, levantarmos os pontos que se apresentaram como principais resultados e avaliarmos a coerência de uma teoria diante da compreensão do nosso objeto.

A partir da análise do *corpus* que selecionamos para esta pesquisa, o qual apresenta formulações propícias para análise dos sentidos de educação superior, materializados em propagandas de vestibular, objetivou-se identificar como esses sentidos são acionados, levando-se em consideração as condições de produção, as formações ideológicas e discursivas e o interdiscurso que regulam todo dizer.

A observação dos dados nos permite concluir que os sentidos de educação vão sendo acionados a partir de toda uma construção histórica que vai desde o primeiro momento que se instituiu o ensino superior até os dias atuais, tendo em vista que, nesse estudo, mais do que ver a história da educação superior como simples descrição dos fatos, a tomamos como acontecimento discursivo e, por isso mesmo, fato desencadeador de um processo de produção de sentidos, portanto são sentidos que vão sendo retomados, reatualizados, mas também ressignificados na tensa relação com outros dizeres e seus diferentes modos de significar.

Nessa perspectiva, esses sentidos são interpelados pelas concepções ideológicas de cada momento. Para a Análise de Discurso, é a ideologia que determina porque pensamos de uma forma e não de outra, porque consideramos algo como correto ou errado, porque nos portamos de um jeito e não de outro.

Assim, foi possível identificar diferentes sentidos sobre o mesmo objeto, no caso, a educação superior. Isso se dá porque o discurso dos sujeitos-anunciantes filia-se a determinadas formações discursivas, estabelecendo, portanto, o que pode e deve ser dito, nesse sentido, a partir do olhar analítico que empreendemos sobre o *corpus*, identificamos quatro formações discursivas.

A primeira FD trata da relação da educação com o sucesso. Encontramos muitas formulações que acionam o sentido de que “cursar uma faculdade é garantia de sucesso”. Dessa forma, sequências discursivas como “sinal verde para o sucesso”, “campeã”, juntamente com os enunciados não verbais - imagens de atores famosos – materializam esse sentido e interpelam o sujeito à identificação e a projetar-se nessa FD.

Identificamos também outro discurso cuja filiação discursiva aciona uma memória que recupera o sentido de educação superior elitista, sentido que foi acionado quando da

instituição do nível superior no Brasil. A memória discursiva é o que aciona e retoma esses sentidos já construídos, atualizando-os e os ressignificando. Assim, os enunciados que apresentam os nomes dos cursos de graduação, por exemplo, recuperam já-ditos que apresentam a educação como privilégio de poucos, como também, determinam o público para cursar o nível superior. Esses sentidos são reafirmados também pelas imagens que veiculam, a partir de todo um imaginário sócio-historicamente construído, quem pode ocupar aquela posição na sociedade, assim, evidenciando a classe média e alta e em detrimento da classe baixa. Outro fator que colabora para a elitização da educação superior nesses discursos é o silenciamento do negro e do índio e uma exaltação do branco nos discursos.

O silêncio aqui é pensado como significação, para dizer é preciso não dizer, silêncio necessário para que o sentido de educação seja dito na discursividade da educação elitista e segregalista. O silêncio irrompe sentidos que recuperam toda uma memória a respeito do negro e do índio. Durante muito tempo, essas etnias foram excluídas do processo educação. Os índios sendo discursivizados como um povo à parte, presos ao passado, que vivem nas matas; e o negro, sempre lembrado pelo seu passado de escravidão. Esse silenciamento também se estende às políticas afirmativas, as quais estabelecem cotas para o negro e o índio nas universidades.

Essas repetições a respeito da educação superior tanto podem dar-se por meio da paráfrase (retorno ao mesmo) como por meio da polissemia - o diferente, aquilo que representa o deslocamento da significação por meio da ruptura de sentidos antigos. É porque a língua é sujeita ao equívoco e a ideologia é um ritual com falhas que instauram esses deslizamentos de sentido, fazendo com o sujeito também assuma posições ideológicas diferentes. É assim que outras FD sobre a educação superior vão surgindo e com elas diferentes sentidos sobre educação.

Nas propagandas de vestibular que analisamos a educação superior também é discursivizada a partir de uma FD que aciona a educação como mercadoria. Assim, temos enunciados próprios do campo empresarial, valores e critérios que ressignificados de acordo com as formações discursivas, trazem outros sentidos para a formação superior. Esse discurso mercantilista é materializado no *marketing* das instituições superiores, na competição para ocupar os melhores lugares na sociedade, dessa forma surgem os enunciados “venha para equipe campeã”, “a mais lembrada”, “o seu melhor caminho”, “descontos”, etc.

Esses sentidos produzidos ressaltam posicionamentos, resgatam ideologias e ratificam e constroem concepções num processo contínuo de renovo e de retomada (Orlandi, 2010). Nessa perspectiva, todo discurso insere-se em redes de memória as quais se relacionam a

filiações históricas nas quais os sujeitos se inscrevem. A partir disso é que se pode dizer que “as palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam” (PECHÊUX, 1997, p.160).

Ainda identificamos outra formação discursiva a partir das análises das propagandas. Discursos que se filiam à ideologia de educação como cultura e desenvolvimento intelectual. São sentidos que trazem a educação como meio de produção de conhecimento. Como gestos do interdiscurso temos o espaço universitário como lugar onde se produz conhecimento, reproduz-se, conserva-se, sistematiza-se, organiza-se, transmite-se e se universaliza, disseminando seus resultados no seio da sociedade.

Cabe ressaltar que o fato de elencarmos quatro formações discursivas não estamos afirmando com isso que as formações discursivas são homogêneas e fechadas. De acordo com Pêcheux, a FD é uma unidade dividida, a qual, embora seja passível de descrição por suas regras de formação, por suas regularidades, ela não é una, mas heterogênea, não de forma accidental, mas constitutiva. Assim, no interior de uma mesma FD coabitam vozes dissonantes que se cruzam, entrecruzam, dialogam, opõem-se, aproximam-se, divergem, sendo assim, em um mesmo discurso podemos encontrar diferentes FD. É o caso do nosso *corpus*. Nas propagandas que analisamos, encontramos em um mesmo discurso sobre o acesso ao ensino superior tanto um discurso mercantilista, como elitista, segregalista, que associam a educação superior à ascensão social e destaque. São sentidos que se entrecruzam no processo de discursivização da educação superior.

Observa-se ainda a maneira como o acesso ao ensino superior é discursivizado entre as instituições públicas e as privadas. Desse modo, os discursos que emergem em relação ao acesso ao ensino superior quando relacionados a faculdades privadas, distanciam-se da perspectiva de educação como conhecimento, como desenvolvimento do intelecto, como espaço de desenvolvimento humano em todos os aspectos, atrelando a educação apenas uma mercadoria-educação e educação-mercadoria. Já o ensino superior sendo discursivizado nas instituições públicas materializam discursos com outras filiações discursivas.

Tendo como base teórica a Análise do Discurso de Linha Francesa, esta pesquisa pretendeu demonstrar que o discurso sobre a educação superior materializados nas propagandas de vestibular, assim como em toda e qualquer enunciação, também são marcados ideologicamente, refletindo as posições sócio-discursivas dos sujeitos enunciadore, isso porque, o sujeito da Análise de Discurso de Linha Francesa é assujeitado a uma ideologia e às estruturas da sociedade na qual convive. Não é livre para dizer o que quer, pois está subordinado a formações discursivas e ideológicas.

Considerando o fato de que nenhuma pesquisa pode esgotar completamente a análise do *corpus*, pretendeu-se, através das reflexões colocadas nesta dissertação, abrir espaço para que outros estudos relativos aos discursos sobre a educação superior possam ser realizados.

## REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de estado**. 8 ed. Rio de Janeiro: Graal Ltda, 2001.
- BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 3 ed. Campinas: Ed. da UNICAMP, 2012.
- BRASIL. **Lei n.º 5540**, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior, sua articulação com a escola média e dá outras providências. Disponível em: . Acesso em: 10 jul. 2014.
- \_\_\_\_\_. INEP. **Evolução do ensino superior: 1980-1998**. Brasília: O Instituto, 1999. Disponível em < [http://download.inep.gov.br/download/censo/1998/superior/evolucao\\_1980-1998.pdf](http://download.inep.gov.br/download/censo/1998/superior/evolucao_1980-1998.pdf)> Acesso em 15 de jun. 2014.
- \_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96**. Publicado no Diário Oficial da União, dez. 1996.
- \_\_\_\_\_. **Decreto nº 3860** de 9 de julho de 2001. Publicada no Diário Oficial da União, jul. 2001.
- \_\_\_\_\_. INEP. **Resultado do censo da Educação Superior 2013**. Disponível em < [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/apresentacao/2014/coletiva\\_censo\\_superior\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2014/coletiva_censo_superior_2013.pdf)> Acesso em 15 de jun de 2014.
- DAVALLON, J. A imagem, uma Arte da Memória. In: ACHARD, P. *et al.* **Papel da memória**. Campinas: Pontes, 1999, p. 23-37.
- FERNANDES, Claudemar Alves. **Análise de discurso: reflexões introdutórias**. Goiânia: Bandeirante, 2005.
- FLORESTAN, Fernades. **Universidade Brasileira: Reforma ou Revolução**. São Paulo: Alfa-Omega, 1975.
- FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. 6 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- INDURSKY, Freda. Da interpelação à falha no ritual: a trajetória teórica da noção de formação discursiva. In BARONAS, Roberto Leiser (org.). **Análise do discurso: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2007, p. 75- 87.

MALDIDIER, D. Elementos para uma história da Análise do Discurso no Brasil e na França. In: ORLANDI, E.P. (org.). **Gestos de leitura**: da História no discurso. Campinas: Ed. da Unicamp, 1994.

MANCEBO, D. **Reforma universitária**: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. Educação & Sociedade, Campinas, v. 25, n. 88, p. 845-867, 2004.

MOTA, R. O papel da inovação na sociedade e na educação. In: COLOMBO, S.S. (Org). **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Artmed, 2011. P. 81- 96.

ORLANDI, Eni. **Análise do discurso**: princípios e procedimentos. 4 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012a.

\_\_\_\_\_. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Campinas: Pontes Editores, 2007.

\_\_\_\_\_. A materialidade do gesto de interpretação e o discurso eletrônico. In. DIAS, Cristiane. **Formas de mobilidade no espaço e-urbano: sentido e materialidade digital** [online]. Série e-urbano. Vol. 2, 2013. Disponível em < <http://www.labeurb.unicamp.br/livroEurbano/> > Acesso em 15 de nov. 2014.

\_\_\_\_\_. **As formas do silêncio**: nos movimentos dos sentidos. 5. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2002.

\_\_\_\_\_. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. 6 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011

\_\_\_\_\_. **Discurso e Texto**: Formulação e Circulação dos Sentidos. 10. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012b.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. Tradução de Eni P. Orlandi. 5. ed. Campinas - SP: Pontes Editores, 2008.

\_\_\_\_\_. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. (Org.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Tradução de Eni P. Orlandi. 3. ed. Campinas - SP: Ed. UNICAMP, 1997a. p. 61-161.

\_\_\_\_\_. "A análise de discurso: três épocas". In: **Por uma análise automática do discurso**. Uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Trad. Bethania Mariani et alii. Campinas: Ed. UNICAMP. 1997b. p. 283-310.

PÊCHEUX, Michel; FUCHS, C.A. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectiva. In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Tradução de Péricles Cunha. 3. ed. Campinas - SP: Ed. UNICAMP, 1997. p. 163-252.

\_\_\_\_\_. **Semântica e discurso:** uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni P. Orlandi. 4. ed. Campinas - SP: Ed. UNICAMP, 2009.

\_\_\_\_\_. Papel da memória. In: ACHARD, P. *et al.* **Papel da memória.** Campinas: Pontes, 1999, p. 49 - 57 .

RODRIGUES, José. **Os empresários e a Educação Superior.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. 10 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SANDMANN, Antônio José. **A linguagem da propaganda.** 10 ed. São Paulo: Contexto, 2012.

SOBRINHO, J. D. **Dilemas da Educação superior no mundo globalizado:** sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?. São Paulo: Casa do psicólogo, 2005.