

Teoria do discurso e conceito de campo: categorias para análise das políticas educacionais

Kátia Silva Cunha
Universidade Federal de Pernambuco
kscunha@gmail.com

Resumo: Este artigo tece uma trajetória sobre o discurso e a categoria campo (Bourdieu). Apresentamos alguns elementos da trajetória do discurso, focalizando-o primeiramente como categoria metodológica no âmbito das ciências sociais até a sua compreensão como teoria, não desconsiderando a questão metodológica que lhe é constituinte. A Teoria do Discurso propõe-se então a explicar como, sob que condições e porque razões o discurso foi construído, mudado ou conservado, assim como evidenciar conflitos, revelar sua incompletude, fazer emergir o que foi separado em um determinado campo discursivo, o que nos remete à categoria de campo, como espaço de luta e de articulação. Na última parte do artigo apresenta um exemplo de análise tomando como objeto empírico a política de avaliação para educação superior.

Palavras-chave: Discurso. Teoria do Discurso. Campo.

Teoría del discurso y concepto de campo: categorías de análisis de políticas educativas

Resumen: En este artículo se presenta una trayectoria sobre el discurso y la categoría de campo (Bourdieu). Presentamos algunos elementos de la trayectoria del discurso, centrándose en primer lugar como una categoría metodológica dentro de las ciencias sociales para luego comprenderla como teoría, sin ignorar la cuestión metodológica que la constituye. La Teoría del Discurso se propone cómo, bajo qué condiciones y por qué razones el discurso fue construido, cambiado o

Cunha, K. S. (2016). Teoria do discurso e conceito de campo: categorias para análise das políticas educacionais, v. 1, n. 2, pp. 265-293.

Artigo recebido em: 15-05-2015
Artigo aceito em: 23-08-2015

conservado, como así también evidenciar los conflictos, revelar su incompletud, hacer surgir lo que se separó en un determinado campo discursivo, lo que nos remite a la categoría de campo como un espacio de lucha y articulaciones. En la última parte del artículo se presenta un ejemplo de análisis tomando como objeto empírico la política de evaluación de la educación superior.

Palabras clave: Discurso. Teoría del Discurso. Campo.

Discourse theory and the concept of field: methodological approaches to the analysis of education policies

Abstract: This paper weaves a trajectory comprising discourse and the ‘field’ category (Bourdieu). We present a few elements of the discourse trajectory, focusing it firstly as a methodological category within the realm of Social Sciences up to its comprehension as a theory, considering the methodological issue that constitutes it. The Discourse Theory sets out to explain how, under which conditions and why the discourse was built, changed or preserved, as well as to show evidence of conflicts, reveal its incompleteness, and surface what was split in a determined discursive field, which brings us back to the field category, as a locus of conflict and articulation. In the last section, we present an example of analysis, taking the evaluation policy for Higher Education as the object of study.

Keywords: Discourse. Discourse Theory. Field.

Introdução

A avaliação da educação superior, no Brasil, a partir da década de 1990, apresentou mudanças significativas principalmente em relação aos seus instrumentos e concepções. Intensos debates quanto aos processos avaliativos tem sido travados, principalmente diante dos instrumentos adotados pela política de avaliação, e sua ênfase na avaliação dos alunos e dos cursos.

Essas mudanças significativas se justificam no bojo das reformas da educação superior configurando a avaliação como campo político, assim se apresenta enquanto “um lugar em que se geram, na concorrência entre agentes (...) produtos políticos, problemas, programas, análises, comentários, conceitos, acontecimentos, entre os quais os cidadãos comuns, reduzidos ao estatuto de consumidores devem escolher” (Bourdieu, 1989, p. 164).

Acrescenta-se a este contexto de mudanças a acentuação, nas últimas décadas, no pensamento social e político, o debate sobre o lugar dos sujeitos na ação política e social, destacando-se o limite das interpretações baseadas nas ideias de totalidade, determinação e fixação última de sentido.

Destaca-se nesse debate uma visão que põe em relevo a contingência, o caráter relacional, a diferença, os antagonismos, enfatizando o político como constitutivo do social. Trata-se de um campo que vêm suscitando polêmicas por sua crítica aos modelos racionalistas e positivistas nas ciências humanas e prática política.

Nesse artigo, buscamos explicitar a importância, evidenciar a relevância e a contribuição desta teoria - a teoria do discurso-, e seu diálogo com a categoria campo, para análise das políticas educacionais, em particular a política de avaliação na educação superior. Para tanto faremos uma breve apresentação da trajetória do discurso, a partir da análise do discurso, em seguida trazemos a teoria do discurso e o conceito de campo, Bourdieu. Como exemplo, apresentaremos na sequência, uma possibilidade de análise a partir da teoria do discurso e as considerações finais.

O discurso: aspectos do debate nas ciências sociais

A análise do discurso (doravante AD) começa a ser utilizada como alternativa metodológica, nas ciências sociais, a partir da influência da análise do discurso francesa, na área da linguagem, tendo como um dos seus teóricos Pêcheux. Os estudos de Pêcheux (2002) se concentravam nas questões relativas ao aspecto funcional da linguagem, apresentando como eixo o lugar da produção e os mecanismos que geram “a evidência” do sentido¹. Tal abordagem exige do analista um trabalho de “descrição” e de “interpretação”. A descrição, segundo o autor, é a primeira exigência, mas nela não se encerra o trabalho do analista, tendo em vista que esta é um processo de investigação muito característico do paradigma positivista e naturalista que “desengaja o expectador”, como afirma Howarth (2000). Tal paradigma é criticado pelas Ciências Interpretativas, entre elas a hermenêutica, a fenomenologia e a análise do discurso (Schwandt, 1994).

A apreensão do sentido é o objetivo dos que estudam os fenômenos sociais a partir das Ciências Interpretativas. Para estas, o fenômeno social precisa ser compreendido, o que significa ir além da descrição, sendo assim definido como estudar, interpretar e entender a realidade, o que implica compreender e interpretar os significados e as práticas construídas.

A crítica ao positivismo em relação à explicação objetiva da realidade se ancora nas restrições ao modelo de pesquisa que esta abordagem defende possível a aplicabilidade às

¹ Afirmam Spink e Medrado (2004) que o sentido é uma construção realizada “na dinâmica das relações sociais historicamente datadas e culturalmente localizadas” (p. 41).

práticas sociais. Nesse sentido, as ciências interpretativas salientam que a ação de entender a realidade não pode ser metodologicamente entendida como descrever a realidade, cabendo ao pesquisador entender e interpretar essa realidade não como um dado objetivo, nem como um fenômeno natural, cujas leis observadas em relação ao fragmento do fenômeno podem ser generalizadas ao universo do mesmo. Antes, a realidade social é um “mundo de significados e práticas construídas”, como salientou Howarth (2000).

Para Orlandi (1988), entretanto, haveria uma terceira exigência, pois não é a análise do discurso que atribui o sentido, este foi produzido num contexto imediato e histórico, dessa forma “o que ela [AD] faz é problematizar a relação com o texto, procurando apenas explicitar os processos de significação que nele estão configurados, os mecanismos de produção de sentidos que estão funcionando” (Ibidem, p. 117). A AD compreende que o significado do discurso não é arbitrário, antes constitutivo das relações realizadas com a cultura, a história, o social, através da linguagem, o que implica uma ação de “explicitar” os processos de produção de sentido.

Descrição, interpretação e explicitação dos mecanismos de produção de sentidos, tornam-se dispositivos metodológicos para a AD, que no fazer das ciências sociais oferece aos pesquisadores uma alternativa metodológica distante daquela, própria das ciências naturais, baseada na observação e descrição.

Vale salientar que em relação à AD há aqueles que não a consideram como um método, preferindo denominá-la “Estudos do Discurso”, como Van Dijk (2008)².

Divergindo de Dijk em relação ao aspecto metodológico, autores como Fairclough (2008) e Silva (2002) apresentam duas abordagens: uma “Análise do Discurso Crítica”, (doravante ADC), e a “não-crítica”. O que diferencia as duas abordagens, segundo Silva (2002), é que a “ADC não só descreve, mas também mostra como o discurso é moldado pelas relações de poder e ideologia” (p.9-10), enquanto as não-críticas trabalham com a descrição e interpretação das práticas discursivas.

² Salienta o autor que a AD é transdisciplinar, pois dependendo dos objetivos em relação ao tema que se deseja investigar, ou diante da natureza dos dados ou dos interesses e habilidades do pesquisador, este dispõe da AD no domínio das práticas acadêmicas, não se constituindo em um método. Continua Dijk (2008): “os métodos (...) são escolhidos de modo que a pesquisa possa contribuir para a apoderação social de grupos dominados, especialmente no domínio do discurso e da comunicação” (p. 13). Nesse sentido, a AD pode se utilizar de uma diversidade de métodos, que o autor prefere denominar de abordagens analíticas em estudos do discurso, podendo o pesquisador dispor dentre os já existentes nas ciências sociais como da observação participante e o método etnográfico, os quais podem ser inclusive combinados.

Silva (2002) acrescenta como características de uma abordagem crítica os estudos que buscam mostrar os efeitos das relações de poder presentes no discurso, a luta pelo/no poder, as formas que asseguram sua reprodução, os sistemas de conhecimento e crença legitimadores de relações de poder e os efeitos ideológicos em sociedades e instituições.

Sobre a divisão do campo da AD, Fairclough (2008) compreende o campo de estudo da AD não através de uma divisão absoluta entre as abordagens críticas e não críticas. Estabelece como críticas aquelas que, no estudo das práticas discursivas não apenas as descrevem, mas revelam que o discurso é moldado por relações de poder e ideologias, acentuando os efeitos produzidos na ação dos sujeitos sobre o mundo e sobre os outros, enfatizando a existência de um sistema de conhecimento e crenças construído, que contribui para reproduzir ou transformar a sociedade.

Salienta ainda, que nem sempre os efeitos construtivos do discurso são evidentes para os sujeitos. Segundo Fairclough (2008), o discurso contribui para a constituição das estruturas sociais, que se reproduzem ideologicamente no discurso, ao mesmo tempo em que moldam e o restringem. Dessa forma, o discurso, construído nas relações estabelecidas na prática social, não é a construção de um sujeito; antes, encontra-se enraizado nas estruturas ideológicas, políticas, econômicas e culturais, estabelecendo uma relação de interdependência com o poder e a ideologia.

Na AD, segundo o autor, o texto como discurso precisa ser compreendido na perspectiva da intertextualidade, levando-se em conta as formas de produção, distribuição e consumo, o que exige uma análise histórica de tratamento dos textos, e remete às condições de produção enunciadas por Foucault (2006), na Ordem do Discurso.

No tocante a uma possível divisão na AD, entre abordagens críticas e não críticas, Maingueneau (2010) afirma que esta é, por sua própria natureza, portadora de uma dimensão crítica, o que se materializa pela seleção de seus objetos, pelo caráter “dessacralizante” de sua natureza, por não “autonomizar” os textos relacionando-os a “práticas sociais e a interesses situados” (Ibidem, p. 65), colocando em questão a categoria sujeito, “que se encontra dispersa numa pluralidade de práticas discursivas reguladas e dominadas por um interdiscurso” (Ibidem). Para o autor, a análise crítica do discurso está estabelecida no trabalho que é próprio, constitutivo da análise do discurso. Assim não haveria uma análise de discurso que não fosse crítica.

Ao assumir a dimensão crítica como constituinte da AD, Maingueneau (2010) se opõe a Fairclough (2008) e Silva (2002), salientando uma “finalidade crítica” assumida pela AD que impossibilitaria uma AD não-crítica, desde a seleção do objeto de investigação, caracterizado por uma desconfiança em relação à linguagem, o questionamento da autoridade dos textos e a desconfiança sobre a transparência da linguagem.

Compreendemos que a centralidade na linguagem, que encaminha o analista para além da descrição, chegando ao campo das ciências interpretativas, é o ponto de partida dos que trabalham com a AD. Entretanto, o lugar de centralidade da linguagem foi sendo deslocado e esse trabalho de deslocamento, de ir além da análise do discurso como ferramenta de análise, implicou na constituição do debate sobre uma teoria do discurso, como salientam Burity (2007) e Howarth (2000).

Na seção seguinte tratamos de apresentar a trajetória do Discurso indo além das questões metodológicas e aproximando-se de uma Teoria do Discurso.

Discurso: da análise à teoria

A Teoria do Discurso, (doravante TD) está preocupada com a compreensão e interpretação dos significados socialmente produzidos, em vez de procurar pelas explicações causais objetivas e isso significa que um dos principais objetivos da pesquisa social é “delinear as regras e as convenções historicamente específicas que estruturam a produção de significados em contextos históricos específicos” (Howarth, 2000, p. 128).

A produção dos significados é a “preocupação” da TD, mas analisada a partir das regras e convenções de sua produção em um contexto sócio-histórico. Na TD, o social é a centralidade abrangendo: os atores, a transformação e a explicação do social, as relações, as práticas e a constituição do social. Dessa forma, procura fornecer novas formas de interpretação e elucidação dos significados, não através da recuperação e reconstrução pelos atores sociais, mas “através do exame das estruturas particulares em que os agentes sociais articulam projetos hegemônicos e formações discursivas” (Ibidem, p. 129). Nesse sentido, cabe aos teóricos do discurso responder: “como, sob que condições, e por que razões, os discursos são construídos, contestados e mudados” (Ibidem, p. 131).

Burity (2007) afirma que entre a TD e a AD “não se trata de estabelecer uma demarcação categórica” pois esta “Compartilha uma noção de textualidade que vai além do escrito e do

falado. Interroga-se, ao lidar com a linguagem, sobre a sua opacidade enquanto *medium* do ideológico e do político (através do conceito de discurso)” (p. 74).

Parece-nos, entretanto, que a posição de Burity (2007) apresenta-se divergente em relação ao afirmado por Howarth (2000), tendo em vista sua consideração quanto à “opacidade” do discurso enquanto condição ou estado médio do “ideológico e do político”. Segundo Howarth (op. cit.), sendo o objeto teórico construído dentro de um sistema histórico, relacional e específico da produção do conhecimento, a tarefa do pesquisador não seria tornar os “significados inteligíveis”, o que encaminharia para uma “hermenêutica da recuperação”, onde o inacessível não era o próprio texto, mas o seu significado original, escondido por práticas ou discursos. A TD trabalha com a compreensão e a explicação da articulação dos sujeitos por “projetos hegemônicos” e “formações discursivas” (Howarth, 2000).

Apesar de entender que não há uma demarcação categórica entre TD e AD, segundo Burity (2007), a diferença reside na rejeição que a TD faz da distinção entre o discursivo e o extra-discursivo³.

Nesse sentido, a linguagem é tomada não como o centro da análise, mas como uma das dimensões da prática social, o que implica a inclusão dos sujeitos e sua relação com o social que é constituído e transformado discursivamente e nesse processo os sujeitos e a “realidade” são também construídos no âmbito do discursivo. Segundo Marchart (2009),

(...) o âmbito do ‘ser’ coincide inteiramente com o âmbito do discursivo, e a mera existência física de um objeto sempre terá que ser mediada pelo discurso. Na medida em que todo ‘ser’ se constrói discursivamente, e, o inverso, o discursivo constitui o horizonte de todo ‘ser’, a teoria do discurso, implícita ou explicitamente, constitui uma ontologia (p. 197)

A ontologia é uma dimensão fundamental da TD, tendo em vista que o “ser” só pode ser compreendido dentro do campo discursivo. Nesse sentido, a TD seria compreendida como a Teoria da Significação, Marchart (2009). A TD implica um paradigma que advoga que a realidade é formada e construída nas relações sociais, históricas e culturais que estabelecem os sujeitos no campo da discursividade. Afirma Marchart (2009) que a TD tem *status* de uma ontologia, pois compreende que os sujeitos constroem o mundo e através dessa ação

³ Também considerado não-discursivo. Compreendemos o extradiscursivo a partir da explicação introduzida por Žižek (2007): “O espaço intersubjetivo concreto da comunicação simbólica é sempre estruturado por vários dispositivos textuais (inconscientes) que não podem ser reduzidos a uma retórica secundária” (p. 16).

significadas dão sentido às coisas. Advoga o autor uma ontologia, uma teoria da significação do “ser”.

A Teoria do Discurso, na perspectiva que trabalham Laclau e Mouffe (1990, 2006), compreende o discurso como prática social, e nesse sentido as palavras não têm valor em si mesmas. Mas o que seria o discurso?

O discurso

Por “discurso” entende-se um sistema específico de significados e práticas sociais, construído historicamente, que constitui as identidades dos sujeitos e dos objetos. Segundo Laclau (2005), o discurso é o campo de constituição da objetividade. Ele não se restringe à fala ou a escrita, nem à busca de uma verdade subjacente e escondida, muito menos reconstruir sentidos ocultos, antes se insere em um sistema relacional, no engajamento de sujeitos na ação significada de construção/produção histórica e social. É um complexo de elementos que se relacionam como se estivessem em um jogo. Estas relações de jogo são constitutivas do campo discursivo. O campo discursivo é dinâmico, é um terreno cruzado por forças concorrentes e caracterizado por práticas hegemônicas.

Conforme Barrett (2007), “o discurso não é um texto ou uma fala, ou coisa similar. O termo diz respeito, sobretudo ao *sentido*” (p. 257). Assim o sentido não está dado, nem é absoluto, nunca está pronto e acabado, imprimindo para o analista a necessidade de desconstrução dos discursos, em busca da construção dos sentidos que foram sendo articulados em práticas sociais, que pertencem a um determinado contexto histórico, o que implica a existência de um processo articulatório e interativo.

Procura-se, dessa forma, analisar a “maneira pela qual as forças políticas e atores sociais constroem sentidos no interior de uma estrutura social incompleta e *indecidível*” (Howarth, 2000, p. 129), cabendo ao analista reconstruir “a sequência de sentido básico através do qual o social se vai configurando” (Southwell, 2013, p. 351). Isto significa dizer que toda configuração social é uma configuração significativa (Laclau; Mouffe, 1990) e todo “ser” é constituído no discurso.

Vale salientar, entretanto, que a TD não descarta, entretanto, que o objeto/coisa existe, tem uma materialidade referencial, e isto independe do sujeito, mas “o sentido dos objetos físicos deve ser entendido pela apreensão de seu lugar num sistema (discurso) de normas

socialmente construídas” (Barrett, 2007, p. 258). O sentido só pode ser compreendido através das relações, dos “sistemas classificatórios”, das “condições de produção” do conhecimento, que são construídas pelos sujeitos em relação, e que se constituem como contingentes e históricas, dentro do campo discursivo.

Nesse processo de significar as coisas, os fatos naturais e sociais, o discurso constitui o critério “de verdade”, ou “vontade de verdade” como afirmou Foucault (2006, p. 17): O “sistema classificatório” não é espontâneo, ou inerente aos seres, antes construído sobre um “suporte institucional”, a partir de um “conjunto de práticas” e regras, as quais validam, distribuem e consentem o conhecimento produzido, e este lugar discursivo é um espaço de luta, o que significa dizer que o sentido não está na coisa, objeto, ação e processo e o “sentido pode ser outro”, tendo em vista que é construído dentro de uma determinada formação discursiva.

Um objeto “só é”, porque é parte de um sistema de relações com outros objetos, sendo essas relações socialmente construídas, não dadas nem “auto contidas”. Tomando o exemplo de uma “pedra”, citado por Laclau e Mouffe (1990): uma pedra poderia ser definida como um objeto de contemplação estética ou um projétil, essa definição não coloca em dúvida a sua existência, mas define o sentido: ser um projétil ou objeto de contemplação só é possível em um sistema de relações.

Dessa forma é que a identidade dos elementos é relacional, não possibilitando uma “essência fixa”, tendo em vista os elementos estarem sempre expostos à interferência de estruturas externas, o que Laclau e Mouffe (Ibidem) definiram como “sistema de diferenças⁴”. Salienta-se, entretanto, como esclarece Barrett (2007), que não há nessa assertiva um questionamento da materialidade referencial – a existência - dos elementos, e complementa: “Laclau e Mouffe não *derrubam* nem *dissolvem* tudo no discurso: eles insistem em que não podemos apreender o não-discursivo ou pensar nele senão em categorias discursivas contextualizantes” (p.258). Dessa forma, a questão diz respeito ao sentido, em relação à compreensão de sua construção que resulta do sistema de regras constituintes de uma prática articulatória, ou seja, o “ser” e sua existência são mediados pelo discurso.

⁴ Segundo Barrett (2007), “Derrida elaborou uma teoria da linguagem como o infundável “jogo dos significantes”, e uma teoria do sentido linguístico como sendo construído através de relações de diferença numa cadeia. A diferença passou a figurar, numa ampla faixa da teoria social moderna como o exemplo dessa abordagem da linguagem, e como a marca de uma rejeição do sentido absoluto, ou como dizem Laclau e Mouffe, da ‘fixidez última’ do sentido” (p. 249).

Quanto ao “sistema de diferenças” ou “o discursivo”, espaço de luta e de articulação, ou como afirmou Marchart (2009), “o jogo infinito das diferenças” (p.182), o que se estabelece como princípio é a impossibilidade de um fundamento último e não a impossibilidade de qualquer fundamento. Diferença não é distinção. “A lógica da diferença é uma lógica de expansão e complexidade cada vez maior [do espaço político]” (Laclau; Mouffe, 2006, p. 174), o que corresponderia à articulação de elementos diversificados sob um mesmo termo.

Como exemplo, Barrett (2007) apresenta a análise que Laclau e Mouffe fazem do termo “Movimentos Sociais”, que desloca do lugar privilegiado o sentido de “luta”. O lugar ocupado pelo termo “luta de classes” é deslocado de sentido, dando lugar a lutas diversificadas feministas, éticas, ecológicas, das minorias sexuais e antirracistas, entre outras, que sob o termo “Movimentos Sociais” são agrupadas. Esse “sistema de diferenças” promove uma “lógica de equivalência”. Segundo Laclau e Mouffe (2006), “a lógica da equivalência é uma lógica de simplificação do espaço político” (p. 174). Ou seja, os discursos que antes ocupavam uma posição diferencial no espaço social foram agrupados e articulados em um novo discurso que agora os representa.

A lógica da equivalência explica a dificuldade de “fixação última do sentido”, assim como a absoluta não fixação do sentido. “A impossibilidade de fixação última do sentido implica que haja fixações parciais. Porque, caso contrário, o fluxo mesmo das diferenças seria impossível. Para subverter o sentido, deve haver *um* sentido” (Laclau; Mouffe, 2006, p. 152). Assim, afirmam que o discurso busca dominar o campo da discursividade, deter o fluxo das diferenças e fixar parcialmente os sentidos, mas não há nada que garanta que determinadas explicações, ou conceitos, ou projetos políticos, sejam capazes de serem universalizados, sempre há uma disputa, “jogo de significados” no campo da discursividade.

Acrescenta Marchart (2009) que compreender toda configuração social como um discurso no “jogo infinito de diferenças” é compreendê-la como incompleta, precária, numa luta para a fixação de sentidos, numa busca em direção a um fechamento, mesmo que seja sempre parcial e provisório, isto porque, as estruturas discursivas externas interpelam sempre. A busca pelo fechamento é o momento do político, da luta hegemônica, da fixação do sentido, do antagonismo.

Segundo Marchart (2009), “na teoria de Laclau, ‘antagonismo’, originalmente nomeia a divisão equivalencial de um campo discursivo (...) em dois campos” (p. 186), o que implicaria dizer que o antagonismo separa o que é do que não é. Essa divisão diferencia “o não-ser”, do que foi hegemonicamente articulado como “o que é”, e esse “resto” – “não-ser”, aquilo que não foi articulado impossibilita o fechamento do social, tendo em vista que não foi excluído ou destruído, apenas separado, e é esse “resto” a possibilidade da emergência de novos sentidos. “É também nesse sentido que toda tentativa de fixar, de estabelecer uma ordem está sujeita a sua subversão” (Mutzenberg, 2008, p. 210). As relações sociais no campo da discursividade⁵ são constituídas de relações de poder, nessa busca/tentativa de dominar o campo, de fixar o sentido, logo são relações construídas no âmbito do político.

No discursivo, as práticas sociais, mesmo aquelas que não se apresentam, pelo menos não aparentemente, construídas no campo de disputas, ou melhor, no âmbito do político, como por exemplo, “comprar uma entrada para um concerto”, na realidade se constituem como práticas sociais cujas origens políticas podem ter sido esquecidas. Entretanto, o fato de suas origens terem sido esquecidas não deixa de serem políticas e podem, a qualquer momento, serem reativadas, como por exemplo, o fato de ir a um concerto “se converta em uma manifestação política” (Marchart, 2009, p. 198). Dessa forma, “onde quer que olhemos, descobriremos o político na raiz mesma das relações sociais” (Ibidem). Em outras palavras, “as relações sociais são sempre relações de poder” (Ibidem). Isso não significa que tudo seja político, antes que o sentido é político. E se o sentido é construído num campo discursivo, o discurso é, em essência, político.

O discurso se constrói através das práticas sociais em um campo de discursividade. Essas práticas são significadas e ressignificadas pelos sujeitos nas relações que estabelecem em um determinado contexto social e histórico, imprimindo significados, os quais estão presentes e referendados em uma memória, a qual de alguma forma torna a ser falada (Foucault, 2006). O discurso é a prática articulatória, que joga com a *interdição*, e nesse processo deixa um “resto” não articulado, que luta dentro do campo discursivo pela subversão do que já existe ao mesmo tempo em que busca a hegemonia dos sentidos.

⁵Compreendemos o campo da discursividade como “o terreno necessário da constituição de toda prática social” (Laclau; Mouffe, 2006, p. 151); o lugar das relações sociais, da constituição dos significados, das lutas, das ações e reações, das articulações.

Dessa forma, o trabalho do analista procura responder “(...) como determinados discursos são (re) produzidos, evidenciando conflitos, revelando a incompletude de tais discursos e fazendo emergir possibilidades que foram excluídas, explicitando antagonismos” (Mutzenberg, 2008, p. 212). Nesse sentido, os sentidos são criados nas relações sociais e históricas, quando os sujeitos buscam dar significado às coisas, ao seu fazer e seu viver. Este processo de significação é contingente, social, político e histórico.

Desta forma, compreendemos que os sujeitos dão sentido ao mundo, o qual se constitui de forma contingente. Ao construir o mundo em sentido, os sujeitos fazem-no, imbricados nas práticas sociais, na linguagem e na própria ação exercida. Os sentidos são construídos nas relações que se estabelecem dentro de um campo discursivo. E não há um sentido único, fixo ou estável, mas sentidos que disputam o domínio do campo da discursividade. Nesse processo, a articulação é uma estratégia vivida na luta com outros sentidos, isto porque a hegemonia em um campo não é resultado de uma “harmonia”, consenso ou mesmo uma convergência sobre o objeto em questão. Antes a ação hegemônica dentro de uma configuração ou contexto permite que um sentido se fixe provisoriamente, pela ampliação dos sentidos particulares, no “jogo de diferenças” a ponto de fazer sentido a outros discursos dispersos no campo da discursividade. Partindo desse princípio, o mundo é uma construção política.

Assim estamos diante de uma teoria cujo pressuposto principal consiste em que, na ação de compreender e explicar o social, constrói a realidade e longe de ver a realidade como forma objetiva, como “algo dado”, busca analisar a produção de sentidos, sua construção, ressignificação, conflito e antagonismos. Assim, o discurso é ação, representação, significação, relação dos sujeitos sobre o mundo e no mundo, com os outros sujeitos e sobre estes. O discurso permeia todas as práticas sociais, expressa e institui a realidade, contribui para a construção de conhecimentos e crenças. Os sentidos são relacionais, estão articulados a redes de poder e os sujeitos são forçados a negociarem continuamente suas identidades no contexto do jogo de posições em que vivem (Laclau, 1993).

A TD propõe-se então a explicar como, sob que condições e porque razões o discurso foi construído, mudado ou conservado (Howarth, 2000), assim como evidenciar conflitos, revelar sua incompletude, fazer emergir o que foi separado (Mutzenberg, 2008) em um determinado campo discursivo, o que nos remete à categoria de campo, na perspectiva de Bourdieu, como espaço de luta e de articulação.

O campo: luta e articulação

O conceito de campo é um dos conceitos centrais na obra de Pierre Bourdieu e é definido como um espaço estruturado de posições onde se luta pela manutenção e pela obtenção de determinados postos. Um campo apesar de ser um espaço estruturado é um campo de forças e de lutas para transformar as relações existentes, nele se joga um tipo de jogo, com regras próprias, hierarquias e princípios. Saliente-se, entretanto, que este espaço, é um espaço social e histórico, onde as regras são criadas e transformadas através de uma rede de relações e oposições.

Nesse sentido um campo deve ser entendido relacionalmente, a partir de suas hierarquias e lutas internas, colocando em relevo os aspectos conflituosos do campo e deste com outros campos e suas relações de poder. A seguir, buscamos apresentar as características de um campo, com base na teoria de campo de Bourdieu (1989,2010).

Os campos são resultados de uma diferenciação entre as práticas sociais e constituem-se como um espaço de relação que obedece a lógicas próprias, diferentes de outras lógicas em outros campos. Em cada campo há uma luta interna em busca da dominação do mesmo.

Este é o conceito de Bourdieu, que tomaremos na busca de compreender os discursos que se estabelecem em disputa pelo campo da educação superior e seu subcampo a política de avaliação, e as relações que esse campo estabelece com outros campos.

O conceito de campo permite compreender o “jogo de linguagem que nele se joga, das coisas materiais e simbólicas em jogo que nele se geram” (Bourdieu, 2010, p. 69). A ideia de jogo pressupõe a existência de regras que orientam os sujeitos em relação ao jogo garantindo que este aconteça. Nesse jogo, aqui tratado como “jogo de linguagem”, a linguagem apresenta-se como instrumento necessário à ação exercida pelos sujeitos, constituindo-se como instrumento de poder. Pois compreender o “jogo de linguagem” permite utilizar as regras para dominar o jogo e assim tomar posse do produto que está em jogo.

De acordo com Lahire (2002), “cada campo possui regras do jogo e desafios específicos, irreduzíveis às regras do jogo ou aos desafios dos outros campos” (p. 47). Entretanto, Lahire (Ibidem) salienta que o jogo é uma luta, na qual “em luta uns contra os outros, os agentes de um campo têm pelo menos interesse em que o campo exista e, portanto, mantêm uma ‘cumplicidade objetiva’ para além das lutas que os opõem” (p. 48), pois,

cientes das regras estabelecidas, os agentes participam, disputando posições e lucros específicos dentro de seu campo. Constituindo o campo como um jogo, nesse jogo há diversidade de objetivos, há sempre um esforço de manutenção e exclusão. Um jogo de forças e de poder no qual os agentes lutam para fixar um sentido.

Nesse sentido, a luta presente no campo não é para destruir o campo, antes diz respeito às ‘coisas materiais e simbólicas’ que são produzidas. Dessa forma, a luta se constitui como domínio sobre a produção do e no campo. Assim, todo campo se define a partir das tensões e dos conflitos, das regras criadas e transformadas através de uma rede de relações e oposições, onde se “luta pela conservação ou pela transformação do mundo social” (Bourdieu, 1989, p. 174).

Faz-se necessário dessa forma compreender o “jogo de linguagem”, pois a linguagem é um instrumento de poder na ação de dominar a produção “gerada” em um campo. Há nesse sentido um “jogo” ou “movimento” no campo relacionando poder e ação através da linguagem. O “jogo de linguagem” é o discurso e este, como já nos referimos antes, a constituição de sentidos.

Nessa busca de fixação de um sentido, o campo apresenta-se enquanto espaço de produção cujo “trabalho de produção e de imposição do sentido faz-se tanto no seio das lutas do campo de produção cultural como por meio delas mesmas” (Bourdieu, 2010, p. 143). Nesse sentido, o campo pode ser definido como o espaço discursivo do “jogo de linguagem”, na ação de produção e imposição do sentido que se materializa na criação das ‘coisas materiais e simbólicas’. A luta, ou melhor, “as lutas dão-se em torno da apropriação de um capital específico do campo (o monopólio do capital específico legítimo) e/ou da redefinição daquele capital” (Lahire, 2002, p. 47); assim, as ‘coisas materiais e simbólicas’ são componentes do capital específico produzido no campo, de que se quer apropriar e/ou redefinir.

“O jogo de linguagem” para Bourdieu é o discurso que se materializa em ações, gera coisas, produz sentido e luta-se por esse; um jogo que expressa relações de poder na apropriação/redefinição de um capital, cuja legitimidade autoriza os agentes no interior de um campo específico. Esta ação de produção de sentidos necessita de mecanismos que contribuam para sua produção, os quais podem ser definidos como “regras” segundo Foucault (2006) e Lahire (2002) ou enquanto leis na compreensão de Martins (2004).

Dotados de mecanismos próprios, dentro do espaço social, os campos possuem propriedades que lhes são particulares, existindo os mais variados tipos: religião, política, artes e ciência, por exemplo. Todos eles se tornam microcosmos autônomos no interior do mundo social. Cada campo é compreendido como espaço relacional de disputa, no qual os sujeitos, inter-relacionalmente, através de atividades, produzem “coisas” específicas. A produção, entretanto, segue exigências de mecanismos de produção: leis/regras/critérios que operam não só sobre a produção, mas também sobre a conservação e monopólio de um capital específico.

Eagleton (1997), analisando a história do conceito de ideologia a partir da trama conceitual de vários autores, emprega o conceito de campo de Bourdieu afirmando que o domínio do campo é o que define o jogo dentro do campo. A luta presente nesse jogo se caracterizaria pela posse e monopólio do capital. Um determinado capital legitima seu possuidor, o que justificaria o jogo, mas o jogo é estruturado por regras: “qualquer campo social é necessariamente estruturado por um conjunto de regras não enunciadas para o que pode ser dito ou percebido validamente dentro dele” (Eagleton, 1997, p. 142).

Esta concepção de “regras” se assemelha ao que Foucault (2006) denominou de procedimentos de controle externos do discurso: interdição, separação/rejeição, verdadeiro/falso. Esse conjunto de regras faz uma separação entre o que é legítimo ou não dentro do campo, caracterizando o campo, possibilitando a diferenciação em relação a outros campos e legitimando um determinado discurso no interior do campo.

Um campo ao mesmo tempo identifica e reconhece, distingue e diferencia. O “jogo” ao mesmo tempo em que faz significar, significa. Na afirmação de Bourdieu (2010), dá vida aos agentes. A relação dos “agentes” em relação ao jogo em um determinado campo é de luta pela posse, competição e domínio de um determinado capital que é produzido no campo, e esse domínio depende da posição que os “agentes” ocupam no interior do campo. Nesse sentido, afirma Lahire (2002) que “um campo é um ‘sistema’ ou um ‘espaço’ estruturado de posições” (p. 47), o que nos faz compreender que no interior do campo os agentes possuem posições diferentes e estas são definidas em relação à posse do capital, tendo em vista que a apropriação do capital legitima os agentes no interior no campo.

Fazemos uma relação da compreensão de Bourdieu de “jogo de linguagem” com o que Foucault (2006) denominou discurso: “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as

lutas, ou sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (p. 10). Para Bourdieu (2010), o campo é o espaço de luta do discurso, o que implicaria um espaço de relações de poder em relação ao que se quer “apoderar”. Em relação à compreensão da luta e do apoderamento ambos convergem. Entretanto, Bourdieu situa “luta” como a conquista e acumulação do capital produzido no campo, tendo em vista que a posse desse capital define as posições dos agentes, logo não há uma distribuição igual desse capital e nem faria sentido a luta se a distribuição não fosse desigual. Como afirma Eagleton (2007): “Em geral, o que está em jogo nesses campos é a obtenção da máxima predominância dentro deles – uma predominância que permite, aos que a obtêm, conferir ou retirar legitimidade aos outros participantes” (p. 224).

Um campo goza de autonomia, na definição das regras e hierarquias, entretanto, como salienta Lahire (2002): “uma autonomia relativa: [pois] as lutas que nele ocorrem têm uma lógica interna, mas o seu resultado nas lutas (econômicas, sociais, políticas...) externas ao campo pesa fortemente sobre a questão das relações de força internas” (p.48). Enfatiza a relativa autonomia do campo e a inter-relação entre as dimensões externa e interna ao campo no espaço do social.

Estudando o campo jurídico, Bourdieu (2010) afirma que “as mudanças externas nele se retraduzem mais diretamente e que os conflitos internos nele são mais diretamente resolvidos pelas forças externas” (p. 251), ou seja, embora possuindo um conjunto de regras e uma lógica que lhe é própria, a dimensão da luta interna em cada campo é atravessada por discursos, influenciada por forças externas e pelas lutas internas cujo jogo depende do lugar ocupado pelos grupos, indivíduos ou instituições. Nesse campo, segundo Bourdieu e Eagleton (2007) há um “jogo”, onde a luta, a competição pelo domínio e apropriação de um determinado capital é “quase inevitável”.

O campo como espaço social e espaço de poder, logo competitivo, se estrutura como resultado de um processo de especialização, produção de um capital específico, o que garante a diferenciação com outros campos. A lógica interna de funcionamento e estruturação é definida por regras que permitem uma identificação/reconhecimento entre os sujeitos que fazem parte de um determinado campo e mesmo estabelecendo relações de luta, os agentes não objetivam a destruição do campo. As relações estabelecidas no seu interior são construídas através de alianças e conflitos, concorrência e cooperação, configurando um jogo em disputa, expressão das relações de poder, em decorrência da

distribuição desigual do capital específico que é produzido e gera as hierarquias, as “posições diferenciadas” (Lahire, 2002) no interior do mesmo.

Dessa forma, compreender o campo como espaço social da luta pelo domínio de um determinado capital ou pela hegemonia, aponta para um movimento de necessidade de negociação. Tal prática de negociação se realiza na competição pelo domínio de um capital específico e que busca a hegemonia em relação a um campo. Entretanto, nessa prática não é possível articular todos os discursos na luta pela hegemonia do campo, ficando sempre algo não articulado que aparece como contraposição ao domínio do campo e que garante o prosseguimento da luta e a possibilidade de mudança de posições, buscando “subverter” o sentido, o que nos fez aproximar da categoria “articulação” defendida por Laclau e Mouffe (2006).

Teoria do discurso e conceito de campo: uma articulação possível

Para Bourdieu e Eagleton (2007, p. 268), “O mundo social não funciona em termos de consciência: ele funciona em termos de práticas, mecanismos e assim por diante” (Ibidem, p. 268). Os autores salientam que na relação presente no espaço social, as “coisas criadas” são aceitas como “naturais”, “inatas”, “algo pelo qual o sujeito não se sente pressionado, está em toda parte e em lugar nenhum” (Ibidem, p. 270); isto porque “esses mecanismos são inconscientes” (Ibidem, p. 267), logo o trabalho do “intelectual” está em compreender “como é que se cria isso – e, ao mesmo tempo, o que foi perdido na aquisição delas” (Ibidem, p. 272).

Compreendemos dessa forma que o processo de luta/jogo também se constitui como articulação. Isto porque há sempre presente a busca pelo domínio do campo, ou seja, não há um domínio completo, pleno, absoluto e inquestionável, dessa forma que não há uma “fixação última do sentido”, na perspectiva que defendem Laclau e Mouffe (2006), pois pode ser posto “em jogo” o que antes foi hegemonizado no campo. Assim, o processo de busca pelo domínio do campo é um movimento constante dentro do discurso, pois o que ainda não “venceu” ou “triunfou”, e mesmo o que foi vencido, continua existindo e lutando para que as posições definidas possam ser mudadas.

Como pontuou Žižek (2007), o “sentido é fixado por seu modo de articulação hegemônica” (p.17), mas como não é possível articular tudo, nem realizar qualquer “fixação

última do sentido”, sempre fica um “resto” que põe em jogo o que foi articulado, que busca “subverter” o sentido no jogo entre “o que fica” e o “lugar que não pode ser ocupado”, “o que foi separado”, mas não destruído, continuando presente no campo, em silêncio, mas em busca de retornar a partir da luta.

Compreender o campo na ação articulatória permite também compreender que as práticas sociais na construção de sentido são constituídas no momento político da luta, no campo discursivo, as quais passando a dominar o campo, são incorporadas de tal forma que se tornam rotineiras aos sujeitos. Esse movimento constitui-se como “tradição” de uma sociedade, grupo ou instituição traduzido como uma marca.

Nesse processo de naturalização e sedimentação “esquecem-se” das lutas travadas para se consolidarem como tais, assim como dos jogos de disputa enfrentados no campo específico, apresentando-se como naturalizadas pelos sujeitos, grupos e instituição no interior do campo. Nesse sentido, compreendendo as práticas sociais como discurso, “este movimento descreve a fixação exitosa de sentido nas sólidas topografias que necessitam serem conceituadas como sedimentações do poder” (Marchart, 2009, p. 185), tendentes ao “esquecimento” de suas origens, das lutas que as tornaram possíveis.

Dessa forma é que a TD, na perspectiva defendida por Laclau e Mouffe (1990, 2006), compreende a contingência das práticas sociais. Entretanto, não podemos confundir contingência com práticas acidentais ou ainda resultantes de sorte ou azar. A explicação sobre a contingência é formulada por Marchart (2009) nos seguintes termos: “essas condições [de existência] são contingentes porquanto não podem ser derivadas da lógica interna ou da racionalidade do sistema como tal” (p. 188).

Isto implica em dizer que a disputa é parte da lógica própria do campo, mas seu resultado não, tendo em vista que o “jogo de diferenças” é o que determinará uma fixação do sentido. Vencer a luta pelo domínio e acumulação não está determinado, pronto e acabado. Como afirmou Marchart (2008): “porque não existe um fundamento último, é necessário articular estrategicamente – ou seja, politicamente, os elementos divergentes e forjar novas identidades” (p.79). As práticas sociais são prenes de formas estratégicas de negociação, articulação e construção tendo em vista a busca da hegemonia.

Nesse sentido, compreender a prática social como contingente não fragiliza sua existência, antes a potencializa, afinal “certo grau de antagonismo é a precondição necessária para que

apareça o sentido. Sem antagonismo, não há sentido” (Marchart, 2009, p. 196). Isto porque o antagonismo nomeia, estabelecendo a diferença entre “o que é” e “o que não é”, e por não ser se diferencia do hegemonicamente sedimentado. Esse processo de diferenciação entre “o que é” e “o que não é” dentro de um campo é o momento da luta - um momento político, onde a busca pelo domínio torna visíveis as relações de poder que constituem o campo em disputa. Assim, “se o antagonismo é necessário para a construção ou a estabilização transitória de todo sentido, então *todo* sentido é, radicalmente, político” (idem). Apresentamos a seguir uma possibilidade de análise da política de avaliação da educação superior – SINAES⁶, como um exemplo, a partir do uso da teoria do discurso e da categoria campo, em relação ao deslocamento efetuado diante da compreensão do sentido da avaliação.

Exemplo metodológico

Assim como afirma Pini (2013), sobre a inexistência de um método no âmbito na AD, não há também um método no âmbito da TD, entretanto, autores da AD apontam algumas etapas como Fairclough e Orlandi que envolvem descrição, interpretação e explicitação. As quais podem ser também usadas na TD.

Outros apontam que a primeira tarefa de uma pesquisa fundamentada na teoria do discurso, é construir de forma teórica e metodológica o problema a ser investigado (Oliveira, et al, 2013). Como afirmam os autores: “numa elaboração em que a linha condutora do trabalho seja o enfrentamento do problema proposto, em que a teoria e a metodologia providenciem recursos para enriquecer e aprofundar a compreensão do problema e dos processos analisados”. (Oliveira, et al, 2013, p. 1331). Nessa perspectiva analítica encontramos os trabalhos de Alice Lopes (2012; 2006). Nesse sentido esclarecem que:

Lopes não se limita a buscar compreender como se caracteriza o contexto atual das políticas de currículo no país e quais os principais problemas e alternativas que se apresentam nesse contexto. Em uma perspectiva mais radical, busca investigar quais as condições discursivas que possibilitaram a emergência – e que permitem a sustentação – dessa concepção hegemônica de currículo e, ainda, como essas condições atuaram e atuam na construção e consolidação dessa hegemonia. (Oliveira et al., 2013, p. 1334).

⁶ Lei nº 10.861/2004. O SINAES tem como objetivo assegurar o processo nacional de avaliação da educação superior, sendo desenvolvido em cooperação com os sistemas de ensino dos estados e do Distrito Federal.

Os autores ainda apontam outras possibilidades metodológicas como a lógica retrodutiva, na qual o analista busca enunciar as condições que seriam necessárias para, ou que tornariam possível a ocorrência de determinado fenômeno. Como exemplo dessa análise, o trabalho de Macedo (2006) o qual propõe uma discussão sobre como a questão da diferença ou da diversidade cultural é articulada nos textos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do ensino fundamental.

Outros buscam a análise do contexto, a saber: o poder, a ideologia e a articulação, o que buscamos realizar abaixo, diante do objeto política de avaliação na educação superior.

A centralidade da avaliação, na perspectiva de regulação e de controle do Estado sobre as instituições da educação superior, entra nas agendas das políticas de educação superior no contexto de recessão vivido a partir da década de 1970, diante do baixo crescimento econômico e alta inflação, colocando em cheque o Estado de bem-estar social nos países capitalistas. A solução para a crise do Estado levou à implementação de reformas⁷, que priorizam: a privatização do patrimônio público, redução do funcionalismo público, privatização de empresas estatais lucrativas, “redução” da ação do Estado de “promotor” assumindo a função de “regulador” (Zainko e Coelho, 2007).

No Brasil, a abertura a um processo de reforma do Estado começa enquanto debate/possibilidade no campo político na década de 1980, “em meio a uma grande crise econômica, que chega ao auge no início de 1990, quando o país passa por um episódio hiperinflacionário. A partir de então, a reforma tornou-se imperiosa” (Bresser Pereira, 1998, p. 43). Nesse sentido, a reforma é justificada no contexto da crise econômica. Segundo Brito (1999), “é neste período que se estrutura um novo modelo conceitual sobre a inserção do Brasil na economia mundial, sobre a política comercial e industrial e sobre o papel do Estado com relação à economia e às instituições” (p. 36). O “novo” papel do Estado é apresentado a partir do paradigma da “governabilidade⁸”, redução do papel do Estado em termos de financiamento e aumento de instâncias de controle e avaliação. A nova concepção de Estado ampara-se em processos de desresponsabilização de sua função

⁷ Salienta Ball, tomando como base Bernstein (2005): “A reforma não muda apenas o que fazemos. Ela também procura mudar aquilo que somos, aquilo que poderíamos vir a ser” (p. 546).

⁸ Bresser Pereira (1998): “governabilidade é uma capacidade política de governar derivada da relação de legitimidade do Estado e do seu Governo com a sociedade” (p. 33).

de fornecedor dos serviços sociais, ampliando suas funções de regulador, avaliador e controlador destes serviços (Sguissard, 2003).

“A reforma da educação, nesta direção, é concebida como uma das fundamentais reformas para a modernização produtiva da economia brasileira” (Zainko e Coelho, 2007, p. 110). Os pressupostos da reforma para a educação estabeleceram as seguintes prioridades: diferenciação, diversificação institucional, performatividade: discursos da qualidade, responsabilidade, eficiência e competitividade (Ball, 2004).

A ênfase na centralidade dos resultados modifica a razão do Estado que passa a desenvolver o papel de regulador e avaliador e, no estabelecimento desse novo papel, a avaliação torna-se uma de suas funções centrais. De Sordi (2002) defende que a avaliação se apresenta como “braço visível e invisível das reformas educativas necessárias em face dos ajustes econômicos que caracterizam a sociedade globalizada” (p. 65). Nesse sentido, problematizar e compreender o papel exercido pela avaliação na ação de avaliar e regular, acreditar e desacreditar programas e políticas públicas torna-se uma tarefa relevante e inadiável.

Os discursos sobre a avaliação na educação superior reforçam a necessidade da prestação de contas à sociedade, aperfeiçoamento das funções, controle da qualidade dos cursos e instituição através da mensuração das aprendizagens dos alunos, controle da produção acadêmica e monitoramento da instituição em relação à atualização e inovação. Como salienta Peixoto (2004), nesse discurso a avaliação estaria voltada a garantir “as formas de existência das universidades, do seu espaço público e criativo, permitindo-lhes responder, com qualidade e competência, às atribuições que lhes são destinadas na sociedade contemporânea” (p. 175).

Para Dias Sobrinho (2002), “A avaliação como tecnologia de controle e fiscalização adquire grande importância e vigor desde que as idéias neoliberais em geral começaram a se impor” (p.129). Este discurso da avaliação rivaliza com outro discurso presente no campo da educação superior da avaliação como “democrática”, “participativa” e “formadora” (Esteban, 2008; Afonso, 2008; Dias Sobrinho, 2003b; Silva, 2004). Esse entendimento é encontrado em Dias Sobrinho (2003a) que afirma que a avaliação deve pôr em questão, “radicalmente, a formação humana em seu significado mais forte e os compromissos e relações da instituição educativa com a sociedade, numa perspectiva muito mais abrangente

que a mera preparação para o trabalho” (p. 146). Nesse sentido, a formação humana seria o eixo da prática da avaliação, tese também defendida por Afonso (2008) em relação à avaliação formativa como “a única modalidade de avaliação fundamentada no diálogo e congruente com um reajustamento contínuo do processo de ensino, para que todos cheguem a alcançar com sucesso os objetivos definidos e a revelar as suas potencialidades criativas” (p. 74).

A presença de discursos em disputa no campo das políticas de avaliação da educação superior “evidenciam que estamos lidando com um campo político” (Peixoto, 2004, p. 176).

O campo da avaliação na educação superior, no Brasil, é um campo de disputa. Nele podemos visualizar a emergência de projetos que disputam interesses. Seguindo a análise apresentada por Dias Sobrinho (2003a), temos concepções de mundo que ora se articulam em torno dos resultados, da eficiência e eficácia, ênfase nas técnicas de mensuração. Ora se articulam para a ênfase nos aspectos qualitativos, valorizando as experiências dos indivíduos e instituições, sem aferição preponderante de resultados quantificáveis. Estas concepções, que não esgotam a disputa presente no campo, aqui compreendidas como práticas discursivas,⁹ se materializam em propostas para o campo da educação superior.

A política de avaliação, como política de Estado, é um discurso que define critérios que imprimem sentidos às instituições, os quais se materializam em hierarquias, em resultados, diferenciando as instituições, classificando-as e categorizando-as. Isto porque avaliar inscreve-se no âmbito do sentido, articulado em práticas sociais, pertencente a um contexto, integrado ao sistema de regras o qual é socialmente construído (Laclau e Mouffe, 1990), assim o sentido da avaliação é político.

Nesse sentido, a política de avaliação materializada no SINAES assume como necessário o desenvolvimento de uma avaliação que leve em conta o contexto das transformações emergentes desde o início da década de 1980; propondo um sistema que combine regulação e formação, duas concepções que até então, disputavam o campo e que nesse sentido, implicavam projetos distintos.

⁹ “maneiras a partir das quais as pessoas produzem sentidos e se posicionam em relações sociais cotidianas” (Spink e Medrado, 2004, p. 45).

Podemos compreender que na articulação das categorias regulação e formação, a regulação sofreu uma mudança. No documento¹⁰, regulação assume uma função, no âmbito da responsabilidade social, ou seja, no cumprimento que o sistema educativo precisa exercer de atendimento aos anseios e às necessidades da sociedade em relação ao avanço do conhecimento e à formação profissional do cidadão. Como afirmaram Laclau e Mouffé (2006), o processo de articulação das diferenças constitui a lógica da equivalência, dessa forma avaliação da educação superior passa a ser significada como regulação e formação.

A regulação estaria no âmbito da prestação de contas e a avaliação educativa na formação de duplo papel: formar cidadãos e “bons profissionais”. O discurso da avaliação institucional presente na política de avaliação do SINAES faz significar que diante das novas configurações sociais as instituições precisam atender as demandas e as exigências do mercado e da formação profissional, e para traduzir sua eficácia de ação necessita de um diagnóstico institucional que aponte fragilidades e possibilidades para que a Instituição promova as mudanças consideradas necessárias.

A avaliação como discurso político, materializado em mecanismos reguladores, busca definir o sentido da universidade como instituição, fortalecendo o Estado fortemente presente no que se refere ao controle e à avaliação do desempenho institucional em detrimento do financiamento estatal (refere-se à política do Estado de Pernambuco, por exemplo). O foco do controle por parte do Estado Avaliador (Neave, 1988) não centra nos processos pedagógicos, mas nos resultados dos processos avaliativos. A universidade vem sofrendo influência do campo político. Há uma evidente disputa sobre o que é universidade, sobre seus projetos e o que se pretende como resultado de sua ação e formação.

O campo da educação superior vem sofrendo tensões provocadas pelo enfrentamento/disputa dos discursos da avaliação¹¹ que visam dominar o campo. Nesse jogo/disputa, são construídos instrumentos de avaliação que materializam os discursos. Como afirma Bourdieu (Ibidem), “a intenção política só se constitui na relação com um estado do jogo político e, mais precisamente, do universo das técnicas de acção e de

¹⁰ Lei nº 10.861/2004 – SINAES.

¹¹ Peixoto (2004) destaca que “a perspectiva de uma avaliação como instrumento de controle da qualidade, no ensino superior brasileiro, já se encontrava presente na produção científica no final da década de 60. (...) necessidade de haver empenho do governo para com o aumento da produtividade das universidades (...). Os cursos, por sua vez, deveriam ser avaliados em termos de quantidade e qualidade” (p.172-173).

expressão que ele oferece em dado momento” (p.165). Os instrumentos “explicitam” o discurso, representando “uma forma de oficialização, de legitimação” (Ibidem) do discurso.

A guisa de uma conclusão

Diante das considerações acima apresentadas podemos afirmar que o uso da teoria do discurso como ferramenta teórica-metodológica, para o estudo da política de avaliação na educação superior, exige compreender que o discurso não se encerra na linguagem, enquanto fala e escrita. Nesse sentido, a análise que se busca é aquela que apreende os sentidos construídos sobre a prática social partindo do princípio de que “não há realidade social fora da significação ou além do sentido” (Marchart, 2009, p. 196-197).

Como afirmam Laclau e Mouffe (1990): “(...) não há nenhum fato cujo sentido possa ser lido transparentemente” (p. 117). Dessa forma, a construção do sentido, como ação humana, está integrada a um sistema relacional que é social, mas essa ação não cria os objetos, antes dá o sentido aos mesmos, o que só é possível dentro de uma configuração discursiva, integrado “a um sistema de regras socialmente construído” (Laclau e Mouffe, 1990, p. 115). O sentido também não é inerente a um processo, ação ou objeto; antes, foi atribuído nas relações que são estabelecidas na prática social.

Não há um único sentido ou um que seja absoluto, permanente; antes, o sentido é provisório, incompleto, precário mesmo dentro de condições históricas e sociais. Isto porque fixar um sentido é uma busca constante na luta presente no campo da discursividade; tendo em vista que não existe uma garantia de que determinadas explicações ou efeitos de sentido sejam capazes de serem universalizados, sempre há uma disputa, na tentativa de dominar o campo de discursividade, em relação aos sentidos construídos acerca da sociedade, instituição, sujeitos, coisa ou conceito.

Nesse sentido, analisar os discursos construídos sobre a política educacional, nesse caso a política de avaliação, como prática social no interior do campo da educação nos remete à necessidade de compreender como esse campo vem se construindo. Um campo de luta e de articulação de discursos cabendo ao analista/teórico analisar a disputa neste campo da discursividade como resultado das lutas constitutivas em busca da fixação de um sentido e anulação dos demais sentidos que disputam o campo, sendo este um espaço de luta cujas relações sociais presentes são constituídas de relações de poder.

Referências

- Afonso, A. J. (2008). “Escola pública, comunidade e avaliação: resgatando a avaliação formativa como instrumento de emancipação”. In: Esteban, M. T. (Org.). *Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos*. 5. ed. Petrópolis, RJ: DP&A.
- Ball, S. J. (2004). “Performatividade, privatização e o pós-Estado do Bem-Estar”. *Educação e Sociedade*. v.25, n.89, pp. 1105-1126.
- Ball, S. J. (2005). “Profissionalismo, gerencialismo e performatividade”. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n.126, pp. 539-564.
- Barrett, M. (2007). “Ideologia, política e hegemonia: de Gramsci a Laclau e Mouffe”. In: Žižek, S. *Um mapa da Ideologia*. Rio de Janeiro: Contraponto.
- Bourdieu, P. (2010). *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Bourdieu, P. e Eagleton, T. (2007). “A doxa e a vida cotidiana: uma entrevista”. In: Žižek, S. *Um mapa da Ideologia*. Rio de Janeiro: Contraponto.
- Bourdieu, P (1989). *O poder simbólico*. Lisboa, Difel.
- Bourdieu, P. (1983). “O Campo Científico”. In: Ortiz, Renato (org.). *Coleção Grandes Cientistas Sociais*, n 39, Editora Ática, São Paulo.
- Brasil. (2004). *Lei nº. 10.861* de 14/04/2004 – Institui o Sistema Nacional da Avaliação da Educação Superior (SINAES) e dá outras providências. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 15 de abr. 2004.
- Bresser P. L. C. (1998). *Reforma do Estado para a Cidadania: A Reforma Gerencial Brasileira na Perspectiva Internacional*. São Paulo: Ed. 34; Brasília: ENAP.
- Brito, V. L. A. de. (1999). “Autonomia Universitária luta Histórica”. In: Dourado, L. F. e Catani, A. M. (orgs.). *Universidade pública: políticas e identidade institucional*. Campinas, SP: Autores Associados; Goiânia, GO: Editora da UFG.
- Burity, J. A. (2007). “Teoria do discurso e Análise do discurso: sobre política e método”. In: Weber, S.e Leithauser, T. *Métodos Qualitativos nas Ciências Sociais e na prática social*. Recife: Ed. Universitária da UFPE.

De Sordi, M. R. L. (2002). “Entendendo as lógicas da avaliação institucional para dar sentido ao contexto interpretativo”. In: Villas Boas, B. M. de F. (Org.). *Avaliação: políticas e práticas*. Campinas, SP: Papirus.

Dias Sobrinho, J. (2003a). “Avaliação Institucional como prática social de articulação”. In: Silva, I. B. Da e Rosa, M. S. C. D. (Orgs.). *Avaliação institucional integrada: os dez anos do PAIUNG*. Ijuí: Ed. Unijuí.

Dias Sobrinho, J. (2003b). *Avaliação: Políticas Educacionais e Reformas da Educação Superior*. São Paulo: Cortez.

Dias Sobrinho, J. (2002). “Desafios da avaliação universitária na América Latina”: In: Trindade, H. e Blanquer, J-M. (Orgs.). *Os desafios da educação na América Latina*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Eagleton, T. (1997). *Ideologia: Uma introdução*. São Paulo: Editora UNESP: Editora Boitempo.

Eagleton, T. (2007). “A ideologia e suas vicissitudes no marxismo ocidental”. In: Žižek, S. *Um mapa da Ideologia*. Rio de Janeiro: Contraponto.

Esteban, M. T. (2008). “A avaliação no cotidiano escolar”. In: Esteban, M. T. (Org.). *Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos*. Petrópolis, RJ: DP&A.

Fairclough, N. (2008). *Discurso e mudança social*. Brasília: Editora Universidade de Brasília.

Foucault, M. (2006). *A ordem do discurso*. 13. ed. São Paulo: Loyola.

Howarth, D. (2000). *Discourse*. Buckingham: Open University Press.

Laclau, E. (2008). “Atisbando el futuro”. In: Critchley S. e Marchart, O. *Laclau: aproximaciones críticas a su obra*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Laclau, E. e Mouffe, C. (2006). *Hegemonia y Estrategia Socialista*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.

Laclau, E. (2005). *La razón populista*, Buenos Aires y México: Fondo de Cultura Económica de Argentina.

Laclau, E. e Mouffe, C. (1990). “Posmarxismo sin pedido de disculpas”. In: Laclau, E. (Org). *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*. Buenos Aires: NuevasVisión.

Laclau, E. e Mouffe, C. (1993) *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1993.

Lahire, B. (2002). “Reprodução ou prolongamentos críticos?”. *Educação & Sociedade*, v. 23, n. 78, pp. 37-55.

Lopes, A. (2012). “Políticas de currículo: questões teórico-metodológicas”. In: Lopes, Alice et al. *Discursos nas Políticas de Currículo*. Rio de Janeiro: Quartet.

Lopes, A. (2006). “Discursos nas políticas de currículo”. *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.2, p.33-52.

Macedo, E. (2006). “A diferença nos PCN do ensino fundamental”. In: Lopes, A.; Macedo, E. *Políticas de Currículo em Múltiplos Contextos*. São Paulo: Cortez.

Mangueneau, D. (2010). *Doze conceitos em análise do discurso*. São Paulo: Parábola editorial.

Marchart, O. (2009). *El pensamiento político posfundacional: La diferencia política en Nancy, Lefort, Badiou y Laclau*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Marchart, O. (2008) “La política y La diferencia ontológica. Acerca de lo “estrictamente filosófico” en la obra de Laclau”. In: Critchley, S. e Marchart, O. *Laclau: aproximaciones críticas a su obra*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Martins, M. V. (2004). “Bourdieu e o fenômeno estético: ganhos e limites de seu conceito de campo literário”. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. v. 19, n. 56, pp. 63-74

Mutzenberg, R.(2008). “A Prática Social como Discurso”. In: Farias, M. da S. B. e Weber, S. (Orgs.). *Pesquisas qualitativas nas ciências sociais e na educação: propostas de análise do discurso*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB.

Neave, G. (1988). “On the cultivation of quality, efficiency and enterprise: An overview of recent trends in higher education in Western Europe, 1986-1988”. *European Journal of Education*, Oxford. v. 23, n. 1/2, pp. 7-23.

Oliveira, G. G.; Oliveira, A. L. e Mesquita, R. G. de. (2013). “A teoria do discurso de Laclau e Mouffe e a pesquisa em educação”. *Educação e Realidade* [online]. v. 38, n.4, pp. 1327-1349.

Orlandi, E. P. (1988). *Interpretação: Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Pêcheux, M.(2002). *O Discurso: estrutura ou acontecimento*. 3. ed. Campinas, SP: Pontes.

Peixoto, M. do C. L.(2004). “O debate sobre avaliação da educação superior: regulação ou democratização”. In: Mancebo, D. e Fávero, M. de L. de A. *Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente*. São Paulo: Cortez.

Pini, M. (2013). “La investigación en políticas educativas desde la perspectiva del análisis crítico del discurso (ACD)”. In: Tello, C. (Org.) *Epistemologías de la política educativa: posicionamientos, perspectivas y enfoques*. São Paulo: Mercado de Letras.

Schwandt, T. A. (1994). “Constructivist, Interpretivist Approaches to Human Inquiry”. In: Norman K, D. e Lincoln, I. S. *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage.

Sguissardi, V. (2003). “Educação Superior no limiar do novo século: traços internacionais e marcas domésticas”. In: Zainko, M. A. S. e Gisi, M. L. (Orgs.). *Políticas e gestão da educação superior*. Curitiba: Champagnat; Florianópolis: Insular.

Southwell, M. (2013). “La perspectiva del Análisis del Discurso de Ernesto Laclau para el análisis de políticas educativas”. In: Tello, C. (Org.) *Epistemologías de la política educativa: posicionamientos, perspectivas y enfoques*. São Paulo: Mercado de Letras.

Silva, D. E. G. da. (2002). “Percursos teóricos e metodológicos em análise do discurso; uma pequena introdução”. In: Silva, D. E. G. da e Vieira, J. A. (Orgs.). *Análise do discurso: percursos teóricos e metodológicos*. Brasília: UnB. Oficina Editorial do Instituto de letras; Editora Plano.

Silva, J. F. da. (2004). *Avaliação na perspectiva formativa-reguladora: pressupostos teóricos e práticos*. Porto Alegre: Mediação.

Spink, M. J. P. e Medrado, B. (2004). “Produção de Sentidos no Cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas”. In: Spink, M. J. (Org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. São Paulo: Cortez.

Van Dijk, T. A. (2008). *Discurso e Poder*. São Paulo: Contexto.

Zainko, M. A. S. e Coelho, R. H. N. (2007). “Avaliação e Reformas da Educação Superior no Brasil”. In: Eyng, A. M. e Gisi, M. L. (Orgs.). *Políticas e gestão da educação superior: desafios e perspectivas*. Ijuí: Ed. Unijuí.

Cunha, K. S. (2016). Teoria do discurso e conceito de campo...

Žižek, S. (2007). “O Espectro da Ideologia”. In: Žižek, S. (Org). *Um mapa da Ideologia*. Rio de Janeiro: Contraponto. pp. 7-38.

Kátia Silva Cunha

Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco. Mestre e Doutora em Educação - Universidade Federal de Pernambuco. Professora da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea (PPGEDUC), do Programa de Pós-Graduação em educação, Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM) e do Núcleo de Formação Docente, no Centro Acadêmico do Agreste.
