

ARTIGO

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO DISCURSO PUBLICITÁRIO:
LEGALIZAÇÃO DA MODALIDADE NO BRASIL E SUAS REPRESENTAÇÕES EM
COMERCIAIS DA INICIATIVA PRIVADA****CLÉBER DOS SANTOS GONÇALVES¹**

ORCID - 0000-0002-3855-1217

MARIA LUISA FURLAN COSTA²

ORCID - 0000-0002-4286-5892

RESUMO: O objetivo final deste trabalho é a análise de regularidades discursivas presentes em comerciais a respeito da Educação a Distância (EaD), levando-se em conta o processo de formalização legal da modalidade no Brasil. Para tanto, selecionamos a campanha “Histórias Inspiradoras”, composta por cinco vídeos e produzida pela Universidade do Norte do Paraná (Unopar) – Instituição de Ensino Superior (IES) de iniciativa privada que possui mais de 300 mil alunos espalhados pelo país. Antes do processo analítico, feito com contribuições da Análise do Discurso (AD) francesa, exploramos aspectos históricos e políticos ligados à formalização e expansão da modalidade no Brasil, bem como sua relação com a educação superior. Como conclusão, compreendemos que, na busca por um número de alunos cada vez mais volumoso, nem sempre os discursos são fiéis aos ideais iniciais apontados para a regulamentação da EaD, vinculados à democratização do acesso à educação superior, e passam a explorar trajetórias discursivas como a da facilidade de obtenção de um diploma de graduação.

Palavras-chave: Educação a Distância, Educação Superior, Análise do Discurso, publicidade, políticas públicas.

**DISTANCE EDUCATION IN ADVERTISING SPEECH:
LEGALIZATION OF MODALITY IN BRAZIL AND ITS REPRESENTATIONS IN
PRIVATE INITIATIVE COMMERCIALS**

ABSTRACT: The final objective of this work is the analysis of discursive regularities present in commercials regarding Distance Education (DE), considering the legal formalization process of the modality in Brazil. Therefore, we selected the “Inspiring Stories” campaign, composed of five videos and produced by the University of Northern Paraná (Unopar) - Higher Education Institution (HEI) of private initiative that has more than 300 thousand students spread across the country. Before the analytical

¹ Doutorando em Educação/Comunicação (UEM/UFPR). Maringá, PR, Brasil. <binho.clebergoncalves@gmail.com>

² Professora Associada (UEM). Doutora em Educação (Unesp/Araraquara). Maringá, PR, Brasil.
<luisafurlancosta@gmail.com>

process, made with contributions from the French Discourse Analysis (DA), we explored historical and political aspects related to the formalization and expansion of the modality in Brazil, as well its relationship with higher education. As conclusion, we understand that, in the search for an increasingly large number of students, the speeches are not always faithful to the initial ideals aimed at the regulation of distance education, linked to the democratization of access to higher education, and start to explore discursive paths such as the ease of obtaining an undergraduate degree.

Keywords: Distance Education. College Education. Discourse analysis. Publicity. Public Policy.

EDUCACIÓN A DISTANCIA EN EL DISCURSO PUBLICITARIO: LEGALIZACIÓN DE LA MODALIDAD EN BRASIL Y SUS REPRESENTACIONES EN COMERCIALES DE INICIATIVAS PRIVADAS

RESUMEN: El objetivo final de este trabajo es el análisis de las regularidades discursivas presentes en los comerciales sobre la Educación a Distancia (EaD), tomando en cuenta el proceso de formalización legal de la modalidad en Brasil. Para ello, seleccionamos la campaña “Historias inspiradoras”, compuesta por cinco videos y producida por la Universidad del Norte de Paraná (Unopar) - Institución de Educación Superior (IES) de iniciativa privada que cuenta con más de 300 mil estudiantes repartidos por todo el país. Antes del proceso analítico, realizado con aportes del Análisis del Discurso francés (AD), exploramos aspectos históricos y políticos relacionados con la formalización y expansión de la modalidad en Brasil, así como su relación con la educación superior. Como conclusión, entendemos que, en la búsqueda de un número cada vez mayor de estudiantes, los discursos ni siempre son fieles a los ideales iniciales indicados a la reglamentación de la educación a distancia, vinculados a la democratización del acceso a la educación superior, y empiezan a explorar caminos discursivos como la facilidad de obtener un diploma de pregrado.

Palabras clave: Educación a distancia. Educación universitaria. Análisis del discurso. Publicidad. Políticas públicas.

INTRODUÇÃO

Num certo dia, percorrendo corredores de um *Shopping Center*, deparamo-nos com um fato que, a nós, apresentou-se como inusitado, curioso, engraçado e preocupante: uma loja criada exclusivamente para a venda de cursos da modalidade a distância de uma determinada Instituição de Educação Superior (IES). Lançando mão de ousados recursos publicitários, as investidas de convencimento à formação de nível superior mesclavam-se com aquelas próprias desse espaço comercial, voltadas à produção de produtos e serviços, numa clara dinâmica de uma sociedade capitalista.

Imediatamente, como pesquisadores da área da educação, mais especificamente da Educação a Distância (EaD), pusemo-nos, uma vez mais, a refletir sobre a exploração mercadológica que tem sido feita à modalidade, no seio das transformações legais no país, que impulsionaram o reconhecimento e a expansão dessa forma de ensinar e aprender, na educação superior. Nesse cenário, o papel da publicidade é crucial à captação de novos alunos – vistos também como clientes –, reforçando aspectos que coincidem com o de mercadoria, ao tratar a oferta de cursos como uma negociação de valor constante.

É a partir dessa reflexão que este trabalho foi estruturado. Tendo ligações com a pesquisa de mestrado que desenvolvemos junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM), na linha de pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação, tem o objetivo principal de analisar as regularidades discursivas presentes na publicidade de cursos ofertados por meio da modalidade a distância, levando-se em conta o processo de formalização legal da modalidade no Brasil. Para tanto, selecionamos uma série de cinco vídeos, componentes da campanha “Histórias Inspiradoras” da Universidade do Norte do Paraná (Unopar). Como critério metodológico, a instituição foi escolhida por ser a que apresenta o maior número de alunos no Brasil, com mais de 300 mil matriculados³. A escolha pela série que compõe o corpus de análise se deu a partir de três critérios principais: 1) Produção que represente uma campanha, com pelo menos três materiais de mesmo objetivo e identidade, não sendo uma ação isolada; 2) Produção que considere o perfil do aluno da EaD, para a compreensão das estratégias de convencimento; 3) Produção que tenha sido produzida após a publicação do último decreto de regulamentação da LDB, em relação à EaD, qual seja, 9.057/17.

Como amparo à análise, recorreremos a bases legais e históricas sobre a expansão da EaD no cenário brasileiro, de modo a compreender o processo de inserção da modalidade nas políticas públicas brasileiras, bem como reflexos práticos decorrentes de tal aspecto. No processo analítico específico dos materiais, lançamos mão, também, de contribuições emanadas da corrente teórico-metodológica da Análise do Discurso (AD), mais precisamente a de filiação francesa, para, a partir de alguns temas centrais, encontrarmos embasamentos voltados à análise discursiva. O resultado de nosso trabalho consiste em uma das possibilidades de compreensão dos discursos presentes nos materiais, o que os torna continuamente fontes possíveis de outras leituras e (re)significações.

O termo AD abarca em si muitas interpretações. Há, nas bases teóricas, uma numerosa lista de referências de teóricos e sublinhas ligados a esse campo do conhecimento. De acordo com Gregolin (2003), sob a perspectiva histórica, aspectos dessa corrente teórica têm origem há mais de dois mil anos, quando dos estudos relacionados à Retórica Grega. Dessa maneira, um longo percurso reúne ideias e compreensões em comum acerca do fenômeno da discursivização.

De acordo com Gregolin (2003), essa corrente teórica alcança o Brasil a partir da década de 1970, constituindo-se, na contemporaneidade, como uma área fértil de investigação, com influência dos estudos oriundos da Linguística, em associação com problemáticas sociais da História. Contudo, o campo teórico é marcado por constantes reconfigurações, com base no que ocorreu desde o início.

A AD pode ser compreendida, então, como o conjunto de estudos de pesquisa e investigação que consideram o discurso movido de sentidos e significações ligados a diferentes contextos e momentos históricos e sociais. Nessa ação, mais do que ser concebida como uma interface entre áreas da ciência já consagradas, posiciona-se como um campo fértil de discussões que perpassa os domínios linguísticos, históricos, filosóficos, antropológicos e comunicativos, mas, ao mesmo tempo, oferece a esses campos recursos necessários às suas constantes (re)significações. A escolha da AD, neste caso, deu-se pelo fato

³ Dados recolhidos do site da instituição, acessível pelo endereço <http://unoparead.com.br/>.

de, assim como explicado por Charaudeau (2002), ser a corrente teórico-metodológica que tem como objeto de análise o ato comunicacional que é formado a partir de finalidades específicas. Em peças publicitárias, portanto, esta é uma estratégia eficaz para o procedimento analítico.

Compreendendo que a pura análise não corresponde ao objetivo geral deste trabalho, recorreremos, antes do procedimento analítico, a pesquisas documentais e bibliográficas acerca da EaD no Brasil, procurando entender os movimentos históricos e políticos que levaram à legalização da modalidade. Esse exercício contribuiu para a compreensão geral acerca do processo pelo qual a modalidade passou até a sua regulamentação e do impacto na educação superior (nível mais ressignificado com as legislações). Além disso, foi possível construir, a partir da compreensão dos movimentos políticos, embasamentos teóricos e legais no processo de análise.

Por tais razões, este artigo está dividido em cinco partes: **1. Introdução**, que apresenta as motivações e os caminhos teóricos e metodológicos da pesquisa; **2. EaD no Brasil: Contextualização Histórica e Política**, na qual são tratados aspectos gerais sobre o processo de formalização da modalidade no país; **3. A EaD nos textos legais da área da Educação e os Reflexos na Educação Superior**, em que discorremos sobre o foco de políticas públicas e o impacto delas no último nível de ensino; **4. Análise Discursiva dos Comerciais da Campanha “Histórias Inspiradoras” da Unopar**, parte de procedimento analítico dos comerciais, à luz da AD; e **5. Considerações Finais**, momento de fixação das regularidades discursivas presentes nos materiais em análise.

Com base em Silveira e Córdova (2009), metodologicamente, esta pesquisa pode ser classificada da seguinte forma: quanto à abordagem, é quali-quantitativa, já que, apesar de priorizar os aspectos qualitativos, lança mão de instrumentos quantitativos que auxiliam no percurso de análise; em relação à natureza, é aplicada, por ter o objetivo de gerar conhecimentos para aplicação prática; no que tange aos objetivos, é exploratória, já que tende a criar uma aproximação com o objeto de estudo, tornando-o mais explícito, a partir da elaboração de hipóteses; e quanto aos procedimentos, mistura aspectos bibliográficos, documentais e de estudo de caso.

EAD NO BRASIL: CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E POLÍTICA

Não se pode discutir EaD na atualidade – como no que tange às representações discursivas, que é o que propomos aqui – sem a compreensão dos movimentos políticos, sociais e históricos que levaram à formalização dessa forma de ensinar e aprender. É por esta razão que recorreremos às bases da modalidade, para o entendimento geral do processo de sua inserção nas políticas públicas brasileiras.

Antes mesmo de a EaD ser formalizada no Brasil, enquanto modalidade, já existiam iniciativas isoladas e/ou integradas de ensinamentos a distância em solo brasileiro. A partir das referências bibliográficas que se tem sobre a temática, não é possível precisar o momento exato em que se deu o início de tais experiências, já que, conforme assevera Oliveira e Costa (2018), as informações não estão sistematizadas, não sendo possível “constatar os objetivos, conteúdos e metodologias desses cursos” (p. 53).

Apesar disso, alguns projetos que consideravam as possibilidades de ensino e aprendizagem para além dos aspectos presenciais se destacam com certa regularidade na literatura, o que nos auxilia na compreensão do processo de implementação da EaD em nosso país. De acordo com Alves (2001), há indícios de ensino a distância no Brasil desde o final do século XIX. Exemplificando, o autor destaca:

[...] o Jornal do Brasil, que iniciou suas atividades em 1891, registra na primeira edição da seção de classificados, anúncio oferecendo profissionalização por correspondência (datilógrafo), o que faz com que se afirme que já se buscavam alternativas para a melhoria da educação brasileira, e coloca dúvidas sobre o verdadeiro momento inicial da EAD (ALVES, 2001, p. 2).

Todavia, um dos acontecimentos sinalizados como pilares para a estruturação desse tipo alternativo de ensino-aprendizagem é a criação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, em 1923 (TAVARES, 1997). Por meio dessa experiência, idealizada por Roquette-Pinto, o veículo rádio passou a servir a projetos educacionais, superando o aspecto puramente comercial.

A ideia de uma formação instrucional que alcançasse a todos e que não ficasse restrita aos muros escolares ganhou notoriedade e aprovação popular e, a essa iniciativa, outros veículos passaram a somar forças, como jornais, livros e revistas. Contudo, o veículo rádio continuou a ser a referência, nesse primeiro momento, porque, à época, os recursos dessa tecnologia permitiam um maior alcance de público, na comparação com o dos demais veículos. Apesar disso, a sociedade brasileira presenciou, ao longo do século XX, a intensificação de experiências de ensinamentos a distância com base em diferentes meios, recursos e tecnologias, aspecto que acompanhava o que já ocorria em diferentes partes do mundo.

Em 1939, por exemplo, surgiu, em São Paulo, o Instituto Monitor, possivelmente a primeira instituição brasileira a promover cursos profissionalizantes por correspondência no país. Nessa mesma toada e com os mesmos objetivos, é que surge, em 1941, o Instituto Universal Brasileiro, conhecido por formação de milhares de pessoas, com cursos livres, e que mantém atividades até os momentos atuais (ALVES, 2011).

A Universidade do Ar é uma experiência que merece destaque. Nascida no mesmo ano da criação do Instituto Universal Brasileiro, teve suas atividades finalizadas quando do final da Segunda Guerra Mundial, em 1944, sendo retomada, com o apoio e patrocínio do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), em 1947, com atuação durante mais vinte anos. E por falar em Senac, é válido destacar que essa conhecida organização ainda mantém atividades (ALVES, 2011).

É verdade que muitas das iniciativas de ensinamentos a distância brasileiras aqui verificadas nasceram no Brasil. Porém, há algumas experiências que tiveram origem no exterior, sendo que seus mentores enxergaram em nosso país a possibilidade de implantação de atividades diversas. A *Occidental School*, instalada em São Paulo na década de 1960, mas de origem americana, é um exemplo (ALVES, 2011).

Na década seguinte, 1970, várias iniciativas contemplam a TV, que, aos poucos começava a ser popularizada e que apresentava a possibilidade de exploração de recursos audiovisuais. O Sistema Nacional de Teleducação, que ministrava cursos com base em materiais instrucionais, nasce nessa época (ALVES, 2011).

A educação superior passou, aos poucos, a ser também considerada na expansão de iniciativas de ensino a distância. Dois projetos se destacam, nesse sentido: A criação de cursos veiculados por jornais e revistas, pela Universidade de Brasília, em 1979, e a criação da Universidade Aberta de Brasília, em 1992. Além disso, a classe docente também passa a ser contemplada. Em 1991, por exemplo, o “Jornal da Educação – Edição do Professor” passa a integrar a TV aberta, sob o nome “Um Salto para o Futuro”, sendo referência entre as propostas de formação continuada (ALVES, 2011).

No final do século XX, era observada a expansão do uso de recursos tecnológicos na comunicação com base na internet. Nesse contexto, assumem posição central as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), que alavancaram as possibilidades comunicativas (PEREIRA & SILVA, 2010), sendo consideradas cruciais para a formalização e a efetivação da EaD.

Na última década do século XX, havia o reforço da defesa de formalização de ensino a distância na estrutura educacional brasileira, aliado às experiências já realizadas. Todas essas iniciativas, é importante destacarmos, não compunham a legislação e a estrutura educacionais brasileiras. Portanto, as formações educativas se enquadravam apenas como de cursos livres.

É nesse contexto que começa a criar consistência a discussão a respeito da formalização da EaD. Além das experiências já conhecidas, existiam exemplos internacionais que apontavam para a necessidade de superação do aspecto presencial para se ensinar e aprender. Emergiam, também, recomendações de órgãos e organismos nacionais e internacionais para a melhoria da educação em países emergentes, para as quais a criação da modalidade a distância convergia. Nas recomendações, a educação é apontada como estratégica para a melhoria das condições vitais (BANCO MUNDIAL, 1996, p. 1).

Considerando o cenário de instabilidade econômica e política que o Brasil, ao lado dos demais países em situação de desenvolvimento, enfrentava no final do século XX, as orientações ocorreram no sentido de aumentar, de maneira acelerada, a inserção dos brasileiros no último nível educacional brasileiro. As discussões a esse respeito começaram a emergir desde a década de 1970, mas foi a partir de 1990 que as indicações práticas e reais encontraram respaldo e legitimidade, ao lado das reformas implementadas politicamente.

Dessa forma, a tendência era incentivar a aceleração da oferta e do ingresso na educação superior – que deveria servir aos interesses da iniciativa privada, de forma a promover capacitação profissional de acordo com a realidade existente –, sob o discurso da democratização do acesso, mas com flexibilização quanto às formas de financiamento desse nível de ensino, com menor participação do Estado (aspecto defendido pelo neoliberalismo) e o suporte para o desenvolvimento de instituições particulares. É, portanto, nessas circunstâncias que as discussões e legislações brasileiras acerca do assunto foram construídas, resultando em mudanças significativas na área educacional. A EaD, nesse contexto, apresenta-se como um dos vieses pelos quais tais recomendações passaram a ser cumpridas.

A EAD NOS TEXTOS LEGAIS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO E OS REFLEXOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Considerando que a formalização da EaD no Brasil representou impacto principalmente no último nível de ensino, antes de nos lançarmos à análise, consideramos importante compreender a relação entre legislações que tratam da temática e a educação superior.

A formalização da EaD, seguida de implementação, começa com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996. No início, o trato dispensado à modalidade era tímido, aspecto que foi sendo mudado à medida que novos textos legais específicos passavam a ser editados e publicados. Apesar de aparecer em diversos pontos do documento legal, a modalidade a distância é enfatizada com mais intensidade no Artigo 80, que assegura que as iniciativas de EaD, em todos os níveis e etapas da educação escolar, devem ser promovidas e incentivadas pelo Poder Público. Estabelece, ainda, que caberia à União regulamentar a oferta de cursos da educação superior nessa modalidade, no tocante a credenciamento de instituições; realização de exames; registro e emissão de diplomas; produção; controle; e avaliação. O texto da referida Lei expõe, também, que a modalidade deveria receber tratamento diferenciado, incluindo espaços especiais, com condições e preços diferentes, nas produções midiáticas em território nacional (BRASIL, 1996). Todas as regulamentações deveriam ser elaboradas posteriormente; ou seja, a partir daí, a LDBEN assegura as condições que faltavam para a formalização da modalidade no Brasil.

Desde então, uma variedade grande de instrumentos legais a respeito da EaD pode ser observada. Porém, merecem destaque os três Decretos elaborados para regulamentar o Artigo 80 da LDBEN: os de números 2.494/98, 5.622/05 e 9.057/17. Esses decretos foram, cronologicamente, substituindo-se e favoreceram a rápida expansão da modalidade.

O mais recente, de 2017, por exemplo, trouxe várias prerrogativas à oferta de cursos da modalidade. A primeira diferenciação que se faz entre este instrumento legal e os anteriores é em relação à definição de educação a distância. O Artigo 1º do que se encontra atualmente vigente, além das considerações sobre a modalidade já existentes, aponta que ela se desenvolve “[...] com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros [...]” aspectos (BRASIL, 2017, Art.1º).

Outro destaque oriundo do último documento está na vedação da oferta de cursos presenciais em instalações próprias e específicas para o desenvolvimento da educação a distância, quando assim não estiver previsto em lei (BRASIL, 2017, Art. 5º, § 2º). Merece atenção, ainda, a permissão para credenciamento de instituição destinada a oferta exclusiva de cursos da modalidade a distância, desde que sejam oferecidos cursos de graduação e não somente de pós-graduação *lato sensu* (BRASIL, 2017, Art. 11).

Importa lançar o olhar ao Artigo 12 do referido decreto, o qual torna, automaticamente, credenciadas as instituições de ensino superior públicas para a oferta de cursos a distância. Passa a ser estipulada a visita *in loco* apenas às sedes das instituições candidatas a credenciamento, e não em cada polo destas (BRASIL, 2017, Art. 13).

Em seu Artigo 15, o documento aponta, ainda, para a possibilidade de realização de atividades consideradas essencialmente presenciais em locais diferentes da sede ou dos polos, condição que contribui para o estabelecimento de parcerias com instituições de diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino devidamente equipadas.

O processo de formalização e implementação da EaD no Brasil, como pode ser verificado a partir da leitura atenta aos instrumentos legais, é marcado por dois aspectos principais: o foco na educação superior, para aumentar a quantidade de matrículas neste nível de ensino, e, sucessivamente, uma série de facilidades para a expansão de cursos, com flexibilização para o acesso à formação superior.

Mais de 20 anos após o início da formalização e regulamentação da modalidade, é possível verificar impactos marcantes no contexto da educação superior. Os números sobre oferta e matrícula em cursos da EaD mostram que a modalidade foi um dos principais aspectos responsáveis por ampliar consideravelmente o acesso ao último nível de ensino nos últimos anos.

De acordo com o Censo da Educação Superior (2018), no cenário nacional, a modalidade a distância foi a principal responsável pelo aumento no número de matrículas na educação superior em 2017, no comparativo com 2016. Isso porque, na modalidade presencial, houve um aumento insignificante, de 0,5%, na quantidade de ingressantes, indo de 2.142.463 para 2.152.752. Já nos cursos ofertados por meio da EaD, houve um aumento expressivo de um ano para o outro, passando de 843.181 para 1.073.497, uma alta de 27,3%.

Além disso, comparando o espaço temporal de 2007 a 2017, percebe-se uma tendência de expansão da EaD muito mais expressiva que aquela observada na modalidade presencial, em relação à quantidade de ingressantes em cada ano e, como consequente, ao número de matriculados nesse nível de ensino. No início do período analisado, haviam ingressado em cursos da modalidade 329.271 alunos e esse número só cresceu a cada ano, sendo que em 2017 foi de 1.073.497, mais de três vezes mais.

Se forem considerados os números relativos às matrículas no geral (e não só dos ingressantes), os dados chamam ainda mais atenção. Considerando os cursos de graduação, de 2016 para 2017, houve uma redução de 0,4% no número de matrículas na modalidade presencial, enquanto na EaD foi registrado aumento de 17,6%, o maior aumento já registrado desde 2008.

Daqui, depreendem-se duas informações que precisam ser levadas em consideração: a primeira é a de que, apesar de a modalidade presencial responder pelo maior número de matrículas na educação superior, o crescimento da EaD é muito mais acelerado, afinal, em dez anos (de 2007 a 2017), enquanto a presencial teve um aumento de 33,8% no número de matrículas, a modalidade a distância praticamente quintuplicou esse número (um aumento de 375,2%); em segundo lugar, é importante destacar que, por conta desse saldo positivo da modalidade, considerando todos os matriculados atualmente na educação superior, a participação da EaD passou de 7% para 21,2% em apenas uma década.

Há um outro dado que merece destaque: a educação superior, no Brasil, é predominantemente, mantida pela iniciativa privada. O Censo aponta que cerca de 88% das Instituições de Educação Superior (IES) são mantidas por esta iniciativa, contra 12% vinculadas à pública. Assim, percebemos que a criação de prerrogativas para a expansão de cursos a distância favorece, principalmente, as organizações não mantidas pelo Poder Público, o que abre as possibilidades para que a educação seja tratada cada vez mais como um produto/serviço precificável. Ao afirmar isso, concordamos com Corbucci, Kubota & Meira (2016), que apontam que as transformações da década de 1990 no último nível de ensino contribuíram de forma significativa para que a educação superior fosse explorada pela iniciativa privada. A esse fato, junta-se o de que, no mesmo período, foram realizados cortes de ajuste fiscal, que impactaram negativamente nos investimentos feitos na área educacional pública por parte da União. Na mesma época, apontam os autores, foram feitas grandes flexibilizações, que se seguiram nos próximos anos, com mais facilidades às instituições particulares nos processos de autorização, credenciamento e reconhecimento. Todo esse processo contribuiu para alargar a diferença entre a oferta de cursos públicos e gratuitos e a daqueles pagos, o que intensificou a exploração mercadológica na área educacional.

Tudo isso, conforme esclarece Carvalho (2013), ocorreu em consonância com o vivenciado em diversas partes do mundo, culminando em diferentes resultados, como a criação do que passaram a ser chamadas de empresas educacionais, concorrentes entre si.

As empresas educacionais passaram a adotar novas estratégias em face da concorrência acirrada promovida pelo recente surto expansivo nos anos de 1990. Na busca por “clientes”, a diversificação de cursos possibilitou a oferta de modalidades de ensino com

menor prestígio acadêmico, focadas na diferenciação em virtude da demanda ou do contexto local. São exemplos os cursos sequenciais, a distância e de extensão e de pós-graduação lato sensu (CARVALHO, 2013, p. 767).

Como assevera Sguissardi (2008), o campo educacional passou a servir de forma cada vez mais marcante ao sistema capitalista, tornando-se elemento mercadológico. Esse espaço mercantilizado – em outras razões pelo crescimento exponencial da iniciativa privada o condicionante de pagamento para a formação – passou a exigir diferentes estratégias, como as da publicidade (CARVALHO, 2013).

É levando em conta todo esse contexto, que consideramos importante refletir sobre como tem sido propagado o discurso a respeito da EaD. Será que as mensagens vinculadas à modalidade fazem jus aos ideais democráticos aos quais ela esteve vinculada para a formalização?

ANÁLISE DISCURSIVA DOS COMERCIAIS DA CAMPANHA “HISTÓRIAS INSPIRADORAS” DA UNOPAR

Exploramos, aqui, materiais publicitários produzidos pela Unopar. Partimos do conceito de recorte explorado por Orlandi (1984). Segundo ela, recorte pode ser concebido como “uma unidade discursiva”, guiando-se pela ideia de “fragmentos correlacionados de linguagem-e-situação”. O recorte é, então, “um fragmento da situação discursiva” (ORLANDI, 1984, p. 14). Por outro lado, segmentação também traz em si a ideia de fragmentação, porém, a partir de aspectos semânticos e sintáticos, próprios da organização de uma frase, e, portanto, abarca em si práticas mecânicas e automáticas de separação. O recorte, este sim, para além das características estruturais, está ligado ao todo no qual é constituído; em outras palavras, está relacionado a todas as condições de produção de um discurso.

O *corpus* de análise é composto por cinco comerciais, de cerca de 1min39s de duração cada um, publicados no canal oficial da instituição no *youtube*⁴. A Unopar foi escolhida por ser a IES brasileira que apresentava, no momento desta pesquisa, o maior número de alunos matriculados, de acordo com dados do MEC, divulgados, também, no site oficial da instituição. Ainda como prática de recorte, ressaltamos que os vídeos aqui analisados compõem a campanha “Histórias Inspiradoras”, veiculada a partir do ano de 2016. A seguir, listamos os materiais explorados na pesquisa:

Quadro 1: Caracterização dos materiais objetos da pesquisa

SEQUÊNCIA	TÍTULO DO VÍDEO	DURAÇÃO
1	Histórias Inspiradoras – João	1min39s
2	Histórias Inspiradoras – Carla	1min38s
3	Histórias Inspiradoras – Juliana	1min39s
4	Histórias Inspiradoras – Cleiton	1min32s
5	Histórias Inspiradoras – Ricardo	1min3s

Fonte: Elaborado pelos autores.

Realizamos o recorte dos materiais, então, apresentando-os em duas categorias principais: conjunto de *frames*, ou seja, quadros de fixação de cenas e/ou sequências de cenas e Transcrições Verbais (TVs), retiradas dos materiais. Essa forma de organização se faz necessária, uma vez que *frames* e os recursos verbais se relacionam mutuamente, conferindo entre si sentidos possíveis. Ao material analítico em questão, por se tratar de uma produção audiovisual, as imagens aparecem como uma representação simbólica das cenas; fazem parte, portanto, em nossa compreensão, do discurso materializado. Todos os materiais contam com o *CR Code*⁵, para o caso de o leitor considerar necessário assisti-los na íntegra. Destacamos que a análise não leva em consideração os elementos item por item, *frame a frame*, mas o contexto e a representação integral e geral de cada vídeo.

⁴ Endereço: <https://www.youtube.com/user/unoparuniversidade>.

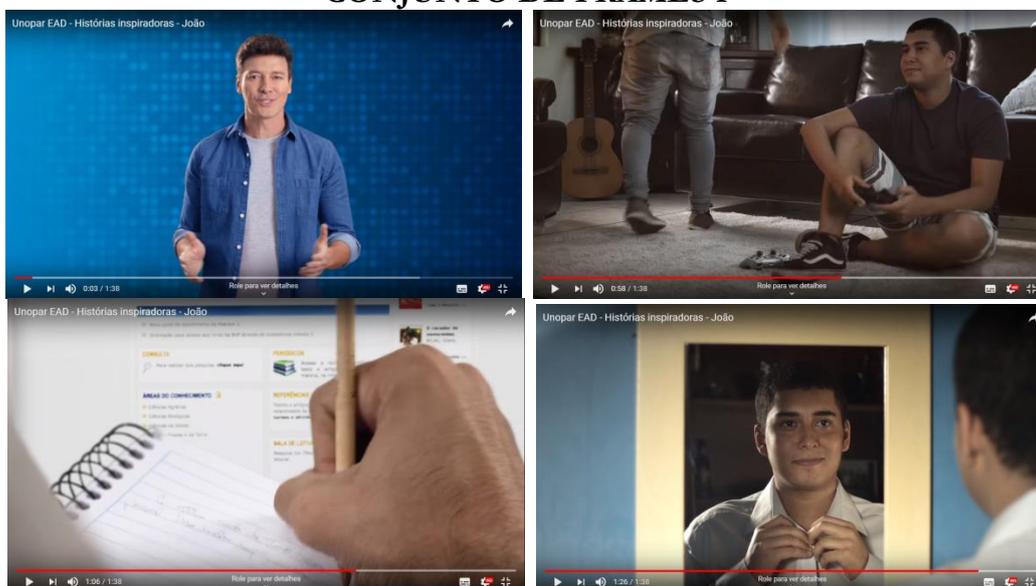
⁵ O código é a abreviação de *Quick Response*, que em português pode ser entendido como Resposta Rápida. Para acessar o conteúdo correspondente ao código, basta abrir a função câmera do *smartphone* e enquadrar o código. Uma mensagem aparecerá para que o usuário seja direcionado à página específica.

A instituição que assina pelos materiais, Unopar, cuja sede fica em Londrina, é considerada a IES brasileira com o maior número de alunos matriculados. Acessando o sítio eletrônico da instituição, encontramos ainda outras informações como a de que há na instituição mais de 300 mil alunos; que a sua *tradição* é de mais 40 anos; e que se faz presente em mais de 450 municípios brasileiros. Considerando isso, é que a campanha foi escolhida. A seguir, expomos os códigos de acesso aos cinco vídeos analisados, bem como os conjuntos de *frames* e as TVs.

VÍDEO 1 – HISTÓRIAS INSPIRADORAS – JOÃO



CONJUNTO DE *FRAMES* 1



TV 1

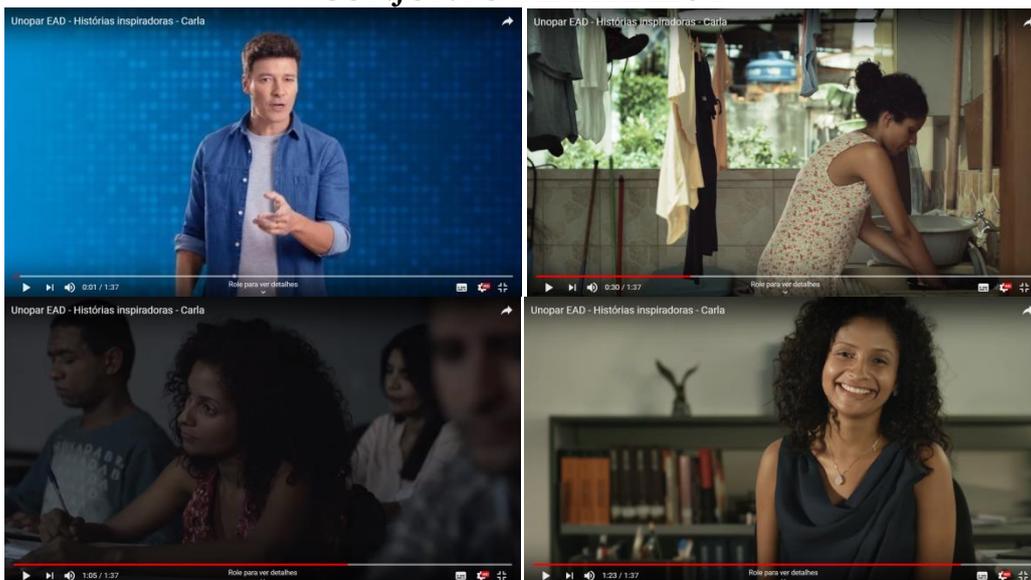
Rodrigo Faro: *Vale a pena lutar pelo que você quer. Veja essa história de sucesso. Ela pode ser a sua.*

João: *Tem hora que a gente fica meio desanimado, né? Não sei se é a idade, se a gente é meio perdido quando é novo. Só sei que quando eu terminei o ensino médio, eu tava com 18 anos. E eu não conseguia trabalho de jeito nenhum. Eles pediam formação, mas minha única formação era jogar videogame. Minha mãe ficava falando, NE, no meu ouvido: “Filho, você tem que estudar. Você é um cara inteligente, um cara bacana”. Coisa de mãe, né? Meu amigo Pedro, ele veio outro dia aqui em casa jogar videogame e comentou que tava estudando na Unopar, a distância. Aí sabe quando dá aquele clique? Você fala: “Eu tenbo que mudar, tenbo que fazer alguma coisa pra sair daqui”. Só que o polo de ensino era muito longe e eu tinha que ir uma vez por semana fazer aula presencial. Aí eu descobri que o pessoal da cidade conseguin uma van na prefeitura pra levar a gente até lá. Daí não tinha desculpa, né? Eu tinha que estudar. Eu comecei a estudar e achei demais os professores, o conteúdo e a mensalidade, né, que eu conseguia pagar de boa. No meio do curso surgiu uma vaga de estágio, aqui no banco da cidade, um dos maiores do mundo. Fiz três avaliações e um processo seletivo. Fui escolhido. Minha mãe ficou muito feliz, ela nem acreditou. Imagine como ela ficou. E hoje eu sou caixa executivo. Quando a gente vai atrás, acreditando que pode dar certo, a gente vai e consegue.*

VÍDEO 2 – HISTÓRIAS INSPIRADORAS – CARLA



CONJUNTO DE *FRAMES 2*



TV 2

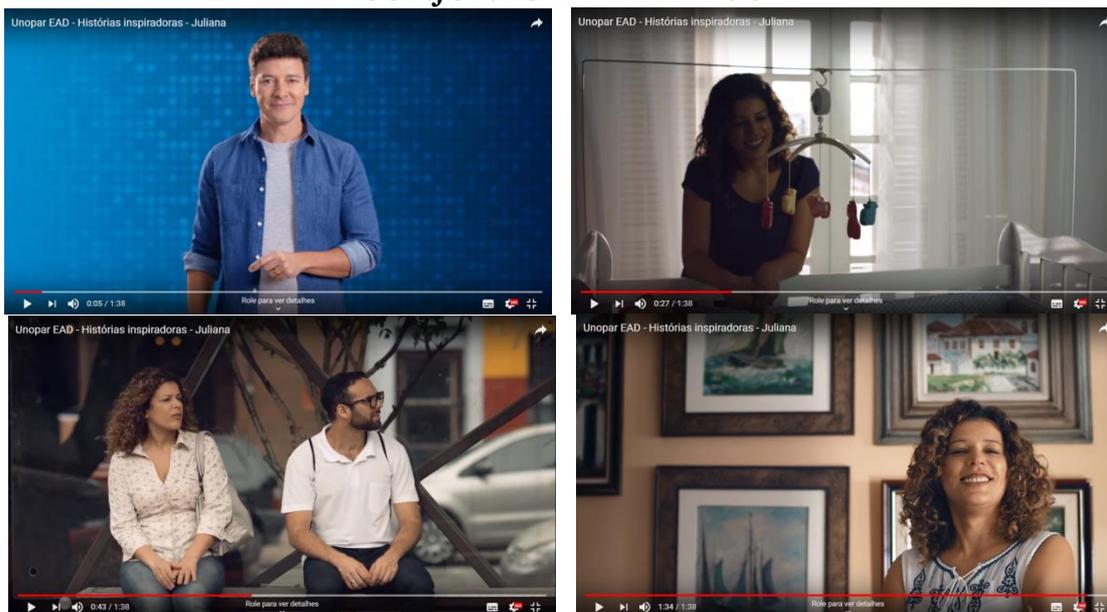
Rodrigo Faro: *Quer ver como a educação pode transformar a sua vida? Veja essa história inspiradora.*

Carla: *No começo foi muito complicado. Tem coisa que marca, sabe, a vida da gente... A minha mãe sempre me falava: “Filha, estudo é pra quem tem dinheiro. Não é pra gente, não”. Só que eu não acreditei nisso. Minha família era pobre, eu comecei a fazer faxina desde os meus 15 anos de idade. Foi duro, né? Na minha cidadezinha, a gente não tinha faculdade e eu não tinha dinheiro. Daí, vem a vida e mostra que não é bem assim. Foi quando eu encontrei uma amiga. Ela me falou sobre a Unipar, me explicou sobre o ensino a distância. Nem passava pela minha cabeça isso, nem sabia o que era. E aí eu estudei, estudei bastante e passei no vestibular. Uma felicidade, assim, que não dá nem pra contar, sabe? Eu vi que aquela ali era a minha chance. As pessoas tinham um certo preconceito com esse tipo de estudo, porque acham que o estudo é mais fraco, só que não é não. Eu consegui um estágio no primeiro ano de estudo, só que, infelizmente, eu não pude largar a faxina, né? Porque o salário era baixo. Só que, como eu sempre fui muito dedicada, e o pessoal via isso em mim, eu fui crescendo, daí eu não precisei mais fazer faxina. Ah, hoje, tudo mudou. Eu sou formada em administração faz sete anos. Eu comprei essa casa, consegui viajar, que era um sonho que eu tinha, comprei meu carro. E o melhor de tudo isso é que eu pude dar uma vida melhor pra minha mãe. Eu venci na vida.*

VÍDEO 3 – HISTÓRIAS INSPIRADORAS – JULIANA



CONJUNTO DE *FRAMES* 3



TV 3

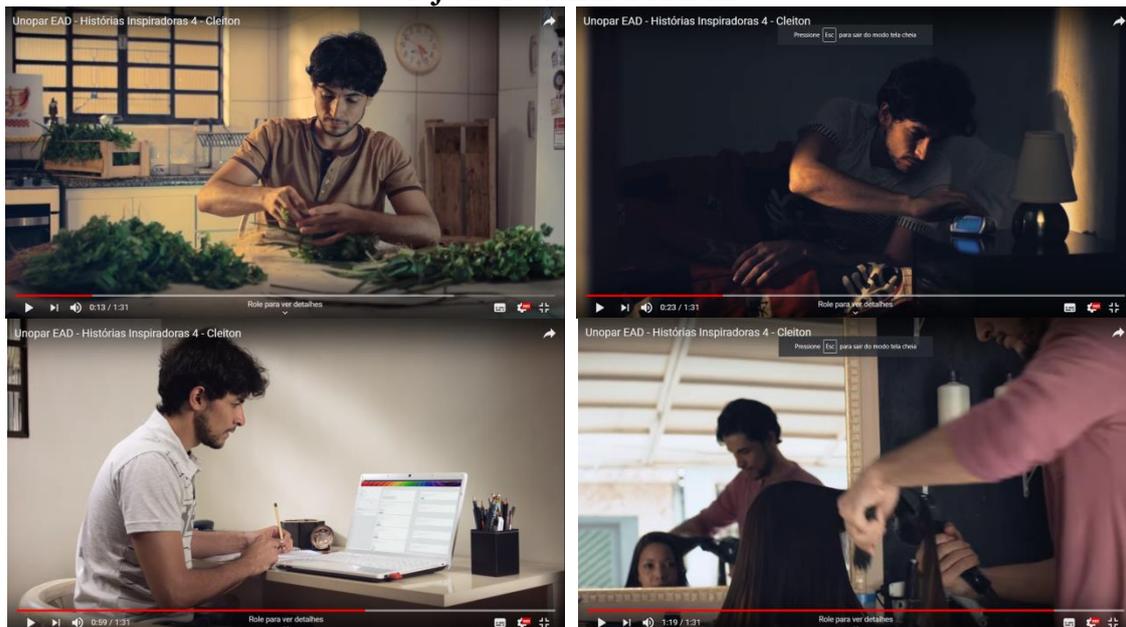
Rodrigo Faro: *Nem sempre é fácil, mas se a gente luta, tudo pode mudar.*

Juliana: *Quando eu era criança eu gostava de brincar de escolinha, sabe? Porque eu queria muito estudar, eu queria me formar, mas esse sonho demorou um pouco pra acontecer. Porque eu casei muito cedo e logo tive o meu primeiro filho, e aí o tempo passou, mas, assim, o sonho de se formar nunca passava. Quando o meu filho já tava grandinho, eu resolvi prestar o vestibular. E na minha cidade não tinha faculdade. Então, eu tinha que me esforçar. Eu pegava ônibus, eu dava o meu jeito, mas eu ia pra faculdade. Só que, nessa época, eu descobri que eu tava grávida de novo. E aí, mais uma vez, o meu sonho teve que esperar um pouco. O Marcos, meu marido, ele sempre me incentivando, pra não desistir. Eu já tinha conhecido a Unopar, já tinha ouvido falar, só que eu não sabia como era estudar a distância, eu não sabia se era bom mesmo. Eu via que esse era o único jeito que eu tinha de me formar e cuidar da minha família, né? Logo no primeiro dia de aula, eu descobri que eu tinha feito a escolha certa, porque as aulas eram maravilhosas. Eu fazia os meus horários, então eu estudava em casa, e aí eu cuidava da minha família. Era maravilhoso. Eu me formei e hoje eu sou assistente social no maior hospital da minha cidade.*

VÍDEO 4 – HISTÓRIAS INSPIRADORAS – CLEITON



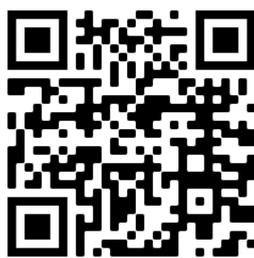
CONJUNTOS DE *FRAMES* 4



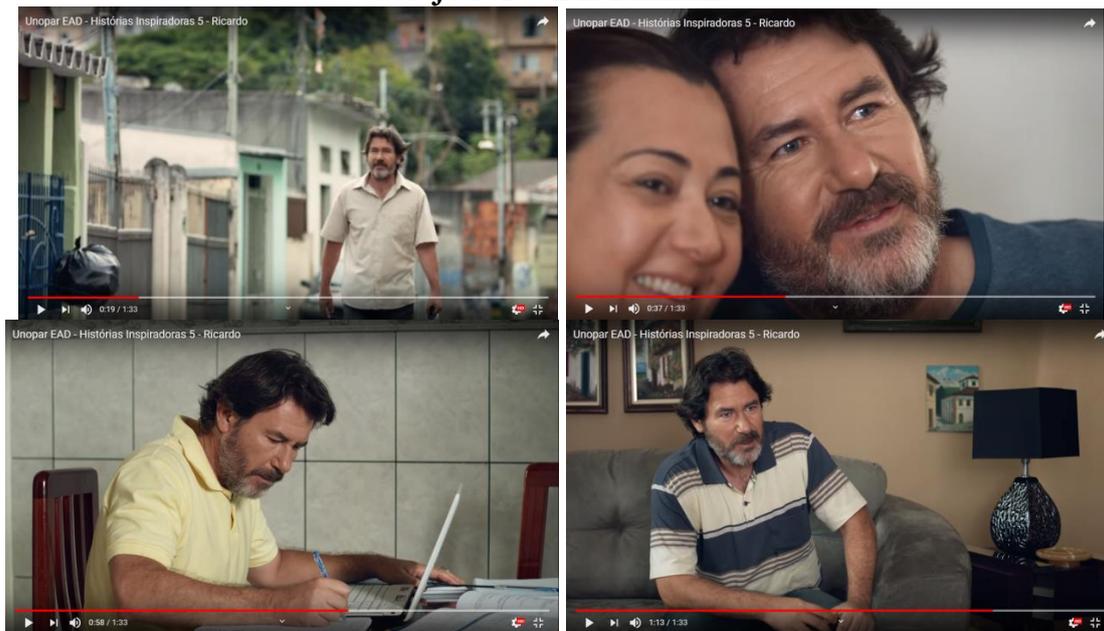
TV

Cleiton: Desde cedo, eu sempre tive que trabalhar duro. Em família diferente, não tem essa. Todo mundo tem que ajudar. Era eu quem fazia os maços de cheiro verde, sabe? E trabalhar na feira é muito pesado. Eu tinha que acordar de madrugada, pra sair pra trabalhar. E eu não conseguia conciliar estudo e trabalho. Por isso eu só terminei o ensino fundamental com 15 anos e aí eu parei um pouco de estudar. Só depois de, mais ou menos, três anos, é que eu consegui um emprego num salão de cabeleireiro e descobri que era isso que eu queria fazer. E com 20 anos, mais ou menos, eu terminei o ensino médio. Só que, com o ensino médio só, eu só conseguia empregos mais ou menos, sabe? Com salários muito baixos. Foi quando eu percebi que não tinha jeito: eu tinha que estudar mais. Foi quando eu conheci a Unopar. E eles tinham o curso que eu queria, que é “embelezamento e imagem pessoal”. Aí eu não pensei duas vezes e me inscrevi. E logo no início do curso, deu pra perceber que eles tinham um curso ótimo. E com a ajuda dos tutores pela internet, facilitava muito o ensino em casa. E hoje eu tenho muito orgulho de trabalhar como terapeuta capilar e poder colocar em prática tudo o que eu aprendi na universidade, não só estudando online, mas, também, com as aulas práticas. Eu costumo voltar pra vila onde eu cresci e aproveito pra cuidar do cabelo do pessoal de lá. E, claro, eu aproveito pra dizer, também, que eles podem ter uma vida melhor, só que tem que estudar.

VÍDEO 5 – HISTÓRIA INSPIRADORAS – RICARDO



CONJUNTO DE *FRAMES* 5



TV

Ricardo: *Casado há trinta anos, uma família de três filhos, um emprego bacana na área comercial. O que mais eu poderia querer da vida? Mas eu queria mais. Eu queria ter um diploma, mas esse sonho sempre ia ficando pra depois. Uma hora era falta de dinheiro, outra hora era falta de tempo. Os anos iam passando e eu falava pra minha esposa sobre isso e ela sempre me dizia o seguinte: “A sua hora já passou, esquece, sossega. A hora agora é pros nossos filhos”. Mas um dia eu vi uma propaganda da Unopar e senti o momento, eu senti que a mensagem era pra mim. Eu resolvi que ia prestar o vestibular. Mas eu resolvi também que eu não ia falar mais nada pra ninguém. Eu passei no vestibular. No primeiro dia de aula no polo, eu pensei assim: “Eu to aqui, um cinquentão, eu to fazendo o meu curso superior”. Isso foi maravilhoso. Laro que, também, eu tive que ter muita disciplina, porque tem as horas difíceis, mas a equipe tá sempre lá pra dar apoio pra gente. Eu me lembro bem que eles diziam assim: “Olha, o segredo é não prestar atenção nas dificuldades e seguir em frente”. Durante o curso, eu fiz muitos amigos, eu rejuvenesci na faculdade. Foi muito importante, pra mim, voltar a estudar, pra mim e pro meu trabalho. Hoje, eu gosto de me apresentar assim: “Eu sou o Ricardo Soares, um cinquentão, casado, pai de família, um vendedor, e sou formado em marketing, meu chapa”.*

Neste percurso analítico, ao qual nos propomos lançar, a concepção de Condições de Produção (CPs) é considerada indispensável, pois (in)determina pré-condições de legitimidade não só aos discursos, mas às representações sociais que conceitos como formação superior/não formação superior, universidade, superioridade/inferioridade e mercado de trabalho, entre outros, encontram e estabelecem. Nesse caminho, recorreremos a Orlandi (2005) para a definição de dois momentos que precisam ser levados em consideração, no tocante à enunciação discursiva. Tais momentos, apesar de diversos, estão interligados, em constantes e mútuas influências entre si. O primeiro deles pode ser considerado em sentido estrito, isto é, representa a ligeira circunstância de uma determinada enunciação. Em outras palavras, está representado por características como o recorte/contexto histórico em que o enunciado se deu; quem assina e (des)origina o discurso; o local/meio por onde o material discursivo circulou, entre outras. Já o sentido amplo consiste na relação de um determinado enunciado com condições e/ou contextos históricos e sociais que perpassam gerações e anos, conferindo, a uma determinada

comunidade/sociedade, concepções específicas acerca de determinados assuntos; ou seja, que traz à “consideração dos efeitos de sentidos elementos que derivam da forma de nossa sociedade” (ORLANDI, 2005, p. 29).

No sentido amplo, por se tratarem de iniciativas de defesa e atração para a educação superior – especificamente para a graduação –, os materiais estão (in)diretamente relacionados com a produção e os efeitos de sentidos em nossa sociedade no que tange a temas a eles intrínsecos, tais como o papel da educação formal; a formação em nível superior; e as expectativas, conceitos e pré-conceitos a respeito da EaD.

As bases da educação no Brasil foram/são elitistas e excludentes, não estando vinculadas apenas ao nível de educação superior. A compreensão desse fenômeno só pode dar-se a partir do entendimento das raízes históricas que levaram às condições postas na contemporaneidade. Saviani (2011), ao tratar das ideias e concepções pedagógicas em nosso país, na tentativa de sintetizá-las, ressalta que, em solo brasileiro, é bastante perceptível a dualidade entre a educação ofertada às elites e aquela destinada às camadas populares. Desde a implantação das casas de bê-á-bá, pelos jesuítas, em meados do século XVI, já se percebia a ideologia de que uma determinada concepção – em especial a religiosa, naquele momento – era superior a outras e deveria ser apreendida (BITTAR & FERREIRA JR., 2004). Quando o trabalho para com os indígenas perde a força, por motivos como mortes por doenças e extermínio por parte de “homens civilizados” (FAUSTO, 2009, p. 50), a ação pedagógica ganha novos nuances de privilégio, passando a ser destinada, claramente, à elite, até a expulsão dos jesuítas do país.

Custou ao Brasil tempo e empenho para a implantação das primeiras universidades. Apesar dos desencontros de informação sobre o surgimento do primeiro curso superior no país, recorrendo a Teixeira (1989), compreendemos que somente em 1808, ou seja, após mais de três séculos da chegada dos portugueses, é que o primeiro curso desse nível teria sido criado, o Curso de Cirurgia, Anatomia e Obstetrícia – que depois seria transformado na Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia –, por iniciativa do Príncipe Regente (há que se considerar, porém, que as primeiras universidades surgem apenas no século XX).

Sendo assim, longe da pretensão de explorarmos historicamente as concepções pedagógicas no Brasil e suas sucessões e correlações, parece-nos importante destacar que a visão da instituição educativa como espaço de privilegiados possui profundas raízes, que permeiam a história e a construção da sociedade brasileira, consistindo em erro relativizá-la e relacioná-la a um simples recorte temporal. De acordo com Chauí (2012), essa discrepância entre o público e o privado é visivelmente percebida nossa sociedade. Em suas palavras,

[...] a sociedade brasileira é oligárquica e está polarizada entre a carência absoluta das camadas populares e o privilégio absoluto das camadas dominantes e dirigentes. Ora, como vimos, uma carência é sempre particular e embora pressuponha um direito, não alcança a universalidade deste último. Por outro lado, um privilégio é, por definição, sempre particular e deixaria de ser privilégio se se transformasse num direito universal. A polarização entre a carência e o privilégio, expressão acabada da estrutura oligárquica, autoritária e violenta de nossa sociedade nos permitem avaliar o quanto tem sido difícil e complicado instituir uma sociedade democrática no Brasil e dar pleno sentido à cidadania (CHAUÍ, 2012, p. 13).

Ainda em Chauí (1980), em entrevista à Folha de São Paulo sobre o universo educativo, compreendemos que, além de servir como a reprodutora da ideologia dominante, das estruturas de classe e das relações de poder, a educação formal tem sido relacionada aos aspectos econômicos mais imediatos. A instituição educativa, dessa maneira, passou a incorporar a função de reprodução de força de trabalho. Assim, a educação é vista com objetivos de forma emergencial e repentina, como capital, produção e investimento, e que tem em si a função de gerar lucro social.

A partir de tais apontamentos, percebemos que influências históricas e sociais contribuíram/contribuem para a compreensão da educação, e mais especificamente da educação superior, como condição indispensável para uma carreira profissional desejada e, como conseqüente, à captação de lucros. Nessa esteira, quem pode pagar mais tem acesso aos melhores cursos, que lhe renderão, sob esse pensar, melhores condições de vida, reforçando as diferenças sociais entre as classes.

O sentido amplo, no que diz respeito à educação e à educação superior, portanto, pode ser pensado como o da compreensão social do espaço institucional da educação como lugar de privilégios/privilegiados e, portanto de reforço das hegemonias e diferenças sociais existentes.

Não por acaso, as informações a respeito do acesso à educação superior no Brasil mostram dois aspectos aos quais devemos nos atentar: 1) que há, ainda, um percentual ínfimo de formados em alguma graduação; 2) que predominam, nas salas de aulas de centros universitários, faculdades e universidades, aqueles que tiveram, ao longo da vida, mais recursos à formação e à preparação ao último nível de ensino. De acordo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PnadC) de 2017, com dados de 2016, apenas 15% dos brasileiros têm ensino superior completo. Além disso, o levantamento apontou, ainda, que mais da metade das vagas em universidades públicas são ocupadas por alunos oriundos de escolas particulares. Isso pode representar que, coincidindo com a compreensão do espaço educativo como o de privilégios, o ambiente acadêmico, mesmo com todas as iniciativas populares, políticas e partidárias das últimas décadas, ainda é marcado pela presença de egressos da iniciativa privada – leia-se: aqueles que possuem condições de pagar por uma formação educativa que atenda aos seus anseios e expectativas.

Passemos a pensar, então, no sentido estrito das CPs dos objetos de análise. A partir da redemocratização do país, nos anos finais do século XX, como vimos, as possibilidades de formação em nível superior foram intensificadas por vários motivos, como a necessidade de mão-de-obra especializada, atendimento a pré-requisitos e exigências de órgãos e organismos internacionais, entre outros. A formalização da EaD, ocorrida a partir da LDBEN (1996), aparece como uma consequência de tais ocorrências. No início, de maneira tímida e permeada de incertezas. Todavia, na atualidade, o crescimento da modalidade, ano a ano, nos números de vagas e matrículas, supera o da presencial. Isso pode ser compreendido a partir dos dados emanados do Censo da Educação Superior, que apontam um aumento de 27,3% no número de ingressantes de 2016 a 2017, enquanto a modalidade presencial demonstrou variação de apenas 0,5%. Quando se analisa o número de matrículas, os dados desses dois anos chamam ainda mais atenção: enquanto na modalidade presencial o número de matriculados diminuiu 0,4% de 2016 a 2017, na EaD esse saldo é positivo: o aumento foi de 17,6%, o maior salto desde 2008.

Dessa forma, precisamos considerar dois aspectos específicos envolvidos nas condições específicas de produção dos materiais: 1) o de que a expansão da EaD tem superado, em rapidez e intensidade, a da modalidade presencial, amparada pelas aberturas legais; 2) a de que a Unopar, como a universidade com mais alunos matriculados, é uma das IES que mais têm se beneficiado das prerrogativas, ampliando rapidamente o seu campo de atuação.

Todo discurso construído nesses materiais se funda, é importante dizer, em aspecto temporal, sem o qual sentidos são indeterminados. Isso quer dizer que a defesa pela EaD só encontra abrigo no contexto de tempo que, após um longo processo, reconhece a modalidade legalmente. Em outras palavras, como assevera Pêcheux (1990), as datas são munidas de uma carga simbólica significativa.

Avançando na análise, queremos reforçar, uma vez mais, que os vídeos que aqui analisamos fazem parte de uma campanha promovida pela Unopar, sob o título “Histórias Inspiradoras”. O conteúdo dos trabalhos aponta aspectos de alunos que já passaram pela instituição, procurando demonstrar os benefícios que a formação em nível superior na IES causa.

A campanha, como um todo, é apresentada pelo artista Rodrigo Faro, que, à frente do programa “Hora do Faro”, da Rede Record, é um dos apresentadores da TV aberta mais conhecidos na atualidade⁶. Aos 47 anos, tem uma carreira marcada pelos ofícios de modelo – o que começou a fazer aos nove anos de idade –, apresentador mirim, músico (integrou o Grupo Dominó, que foi um verdadeiro fenômeno no Brasil, nos anos 1990), ator e, atualmente, apresentador do programa de domingo que leva o seu sobrenome artístico. Em recentes entrevistas, o artista afirmou estar em sua melhor fase profissional e que não tem a pretensão de voltar a atuar, como o fez em novelas consagradas, como “Malhação”, “O Cravo e a Rosa”, “Chocolate com pimenta” e “O Profeta”, na Rede Globo de Televisão, líder em audiência. Na Rede Record, Faro está desde 2008, já tendo apresentado os programas “Ídolos”, “A

⁶ As informações a respeito da vida pessoal e profissional do artista foram retiradas de dois endereços eletrônicos especializados nesse segmento: <https://biografiaresumida.com.br/> e <https://gente.ig.com.br>.

Fazenda” e “O melhor do Brasil”, além do que conduz atualmente. Como apresentador, Rodrigo Faro já foi premiado várias vezes, inclusive pelo Troféu Imprensa, no qual recebeu cinco estatuetas. Formado em Rádio e TV pela Universidade de São Paulo (USP), casado e pai de três filhas, Faro é considerado um dos apresentadores brasileiros mais ricos, com patrimônio superior a R\$ 100 milhões.

Dessa maneira, percebe-se, na campanha, o uso daquilo que não é novidade nos comerciais e materiais de publicidade em nosso país: a exploração da figura dos famosos, geralmente em contexto de destaque e como representação de superação e de sucesso. A consideração desse sujeito se deve, na AD, à Psicanálise, uma das três bases da teoria, já que

[...] 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 (AMORIM, 2015, p. 15, 16).

Dessa forma, as características e os contextos histórico-ideológicos dos enunciadores não podem ser omissos. E essas representações estão para além do que está aparente e do que se quer real. Rodrigo Faro assume, nesse contexto, o papel de Sujeito do discurso – o que é diferente de Indivíduo. Nessa análise, em Pêcheux (1997), compreendemos que, diferentemente do que pode ser compreendido em um primeiro momento, a expressão “discurso” é muito mais que a mera transmissão de informações de um ponto a outro; precisa ser concebida como uma relação de sentidos diversos entre esses dois pontos, que podem ser apreendidos a partir de referências históricas e sociais. O teórico enfatiza que, nessa concepção, sujeito e indivíduo não são sinônimos; enquanto este indica uma particularidade, individualidade, aquele representa exatamente o que se deve considerar em uma análise: a expressão fruto de uma instância que é, em sua essência, coletiva e social.

Assim, assume papel de destaque nos discursos o lugar ocupado pelo sujeito. É esse lugar, com suas expressões sócio-históricas que reafirmam as características de quem integra o discurso e sentença quem pode dizer o quê; em quais situações; e com direção a quê. O sujeito ocupa, momentaneamente, uma posição estratégica, de onde fala em nome de uma estrutura que, por mais incompreendida e não contemplada, expõe, por meio da discursividade, uma determinada ideologia. Quem ocupa um referido lugar pode ocupar outro em um momento diferente; pode voltar a ele ou não.

A escolha pelo artista não é casuística. Assim como não o é a seleção de tantos famosos que vendem suas imagens a campanhas publicitárias de diferentes categorias. As suas imagens remetem a características, presentes na memória de quem recebe a mensagem, a respeito das celebridades. Entre os aspectos ligados a elas, podemos destacar a fama, o sucesso e, de certa forma, o poder. Quanto maior a identificação do público com o sujeito enunciador, mais forte se torna o vínculo e o espelhamento, condições essenciais para o convencimento a uma determinada causa.

É importante ressaltar o fato de que Faro não fala na condição pessoal, isenta e independente. Apesar de o sujeito do discurso pensar, por vezes, que age de forma livre, já dizia Pêcheux (1997), ele é, de certa forma, assujeitado, por meio do que é chamado por ele de interpelação. Passa, de certa forma, a ser conduzido a serviço de uma determinada situação, definida como sendo a instância ideológica.

Esse contexto, de falta de controle da condição de representação social com determinada função, é chamado por Pêcheux e Fuchs (1990, p. 177) como “ilusão subjetiva do sujeito”. Apesar de acreditar ser uno e fonte do dizer, ele representa, na verdade, uma construção coletiva e ideológica à qual está a serviço. Nesse caso específico, da imagem e do espelhamento perante as figuras dos famosos, quase sempre considerados ocupantes de um patamar que, ao mesmo tempo em que parece utópico, torna-se local de desejo. Destacamos ainda que o que está sendo dito por tais sujeitos não se constitui novidade e nem molda, no momento da enunciação, as compreensões que se tem a respeito de temas como a vida das celebridades, o sucesso e a fama. Tudo isso já foi explorado em algum momento e até por outros meios, ainda que não compreendido. Essa situação foi indicada na AD como esquecimento 1, pelo qual, como explicita Orlandi (2005, p. 36), os sujeitos

[...] “esquecem” o 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 21 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.

Há, também, com base nos autores da AD, a chamada “ilusão referencial”, que indica a errônea crença, tida pelo sujeito, de que o que se vai dizer tem apenas um sentido/significado. Nesse processo, ocorre a ruptura de compreensão das relações estabelecidas entre pensamento, linguagem e mundo, considerando-as como algo unidirecional e estático. É a confusão gerada pela seleção do que dizer e o que não dizer; entre o dito e o não-dito. Nessa esteira, há significados expressos que se queira guardar e outros guardados que se queira expressar.

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 (AMORIM, 2015, p. 21).

Dessa forma, quais são as regularidades discursivas que levam o artista a ocupar espaço de destaque no discurso? Em outras palavras, quais atributos possui Faro, para posicionar-se como personalidade que incentiva a formação superior em uma determinada instituição? Tentemos responder a essa indagação. Já exploramos que o acesso à educação, e mais precisamente à educação superior, é compreendido histórica e socialmente como um privilégio. Além disso, como destacou Chauí (1980), as finalidades atribuídas à educação superior no Brasil estão ligadas a resultados imediatos, principalmente no sentido de retorno (em especial o financeiro). Nesse pensar, podemos afirmar que a motivação para estudar (ou a crença nela) tem levado mais em consideração os fins do que os meios. A celebridade brasileira apontada representa, portanto, o sucesso e a ascensão na carreira, mesmo não tendo estudado na instituição e muito menos na modalidade a distância, sobre a qual se põe a falar. O faz, então, devido a uma condição temporária. Esse é o lugar, ocupado pelo sujeito no seio de uma Formação Discursiva, chamado por Pêcheux (1997) de forma-sujeito. É por meio da ocupação desse espaço que o sujeito passa a integrar uma determinada Formação Discursiva, que, ao mesmo tempo em que representa a ele uma identificação, faz uso de sua materialidade para a efetivação.

Além da figura do artista, é importante refletirmos sobre os perfis dos demais personagens exploradas pelos materiais. Para tanto, destacamos aspectos de cada um dos cinco vídeos.

Na primeira produção, há a exploração da história de João, que aparenta ter idade abaixo de 30 anos e que concluiu o ensino médio em idade *regular*, aos 18 anos. De acordo com suas falas, a principal motivação para que ingressasse na educação superior foi a consideração da necessidade de aumentar a formação para conseguir uma vaga no mercado de trabalho. Antes disso, sua vida se resumia a atividades não-profissionais. Ele aparece, por algumas vezes, em representação, jogando vídeo-game em sua casa. A ideia de escolher a EaD surgiu da conversa com um amigo, que já estudava pela modalidade.

No decorrer do texto, João reforça supostas facilidades da modalidade a distância, incluindo a da mensalidade, sobre a qual ele afirma conseguir “pagar de boa”. Com essas facilidades, o personagem diz que “não tinha desculpas”, “tinha que estudar”. Como resultado, conseguiu um estágio e, em seguida o posto de caixa executivo em um banco.

No segundo vídeo, a história explorada é a de Carla. Aqui, o destaque está nas dificuldades financeiras da personagem, que, aparenta ter pouco mais de 30 anos. Em sua fala, Carla ressalta que, por ser pobre, precisou trabalhar desde cedo como faxineira e que o sonho de se formar parecia distante, o que era reforçado, segundo ela, pelo discurso da mãe, para quem “estudo é pra quem tem dinheiro”.

Mais uma vez, vemos uma mudança de perspectiva e melhorias nas condições de vida, após a formação superior na instituição. A personagem relata que se formou em Administração, pôde comprar casa, carro e oferecer uma vida melhor à sua família. Ela finaliza o vídeo dizendo que “venceu na vida”.

No terceiro vídeo da sequência, a trajetória explorada é a de Juliana, aparentemente, mãe de dois filhos e que não conseguia estudar na modalidade presencial, por causa da necessidade de se dedicar

à família. Com a EaD, ela disse conseguir fazer seus horários, estudar em casa e se formar. Como resultado, conquistou o cargo de assistente social no maior hospital da cidade onde mora.

A história de Cleiton é retratada no penúltimo material da campanha. Aqui, mais uma vez, vemos o destaque às dificuldades financeiras. O personagem conta que trabalhava na feira, acordava de madrugada e, por conta de todas as dificuldades, terminou com atraso a educação básica. Ele tinha o sonho de trabalhar na área da beleza, mas, sem formação superior, segundo ele, conseguia apenas oportunidades com salários baixos. Após conhecer a Unopar e estudar “Embelezamento e Imagem Pessoal” na modalidade a distância, conciliando suas atividades cotidianas com as acadêmicas, tornou-se terapeuta capilar, afirmando ser um profissional realizado.

No quinto e último vídeo da campanha, encontramos a história de Ricardo, um senhor com mais de 50 anos, casado há 30 anos e pai de três filhos. Ele conta que o sonho de ter um curso superior foi adiado por muito tempo e que a Unopar foi a porta que se abriu para a concretização do anseio. Ele destaca a formação superior como algo a mais em sua vida e em sua carreira. Realça, também, aspectos ligados à sua trajetória acadêmica, como a possibilidade de fazer muitos amigos e ter uma vida melhor. Apenas neste material aparece a menção a dificuldades do processo de formação. Formado em Marketing, Ricardo finaliza o vídeo com uma linguagem bastante diferente da usada nos outros momentos, o que pode ser exemplificado pelo termo *chapa* tratamento carinhoso informal.

A partir disso, identificamos cinco perfis de alunos a serem contemplados pela educação a distância, de acordo com os materiais: 1) um jovem que não tem clareza sobre o que fazer da vida no aspecto profissional; 2) uma jovem, negra e pobre, que precisa trabalhar para ajudar a família; 3) uma mãe que não consegue estudar presencialmente por precisar cuidar dos filhos e da casa; 4) um jovem forçado a trabalhar em empregos difíceis porque não tem formação superior; e 5) um senhor que tem o sonho de estudar, mas que adiou seu sonho, para ajudar os filhos.

Percebe-se que esses perfis, de certa forma anônima, contrasta com a imagem do artista Rodrigo Faro, que aparece nos materiais reforçando que o sucesso só ocorre na vida de quem faz como os personagens, na busca pela concretização de seus sonhos. Reforçamos que o material não tem o objetivo de representar João, Carla, Juliana, Cleiton e Ricardo, em suas características pessoais e individuais, mas, sim, a partir do que representam socialmente, de modo a gerar a identificação entre tais personagens e os enunciatários. A imagem de sucesso, de Faro, é o lugar ao qual se deseja chegar. A imagem dos personagens é a imagem de quem está no caminho para o sucesso, o destaque e o reconhecimento.

Esse discurso de superação não é novo em nossa sociedade. Faz parte de uma concepção consensual e, por isso, é explorado em materiais como este. Tais dispositivos podem ser condicionantes da ativação da memória discursiva, a partir do arquivo existente a respeito de um determinado assunto. Para a teoria de AD, há a aproximação, ou mesmo a equivalência, entre o já-dito e a memória discursiva. Existe, portanto, uma relação constante entre o que se está a dizer, em determinado momento e em determinado lugar, com o que já foi pronunciado e vivido/presenciado em outras condições adversas. As redes de memórias – responsáveis pelo resgate do já enunciado –, porém, ao lado das Formações Discursivas (FD), não se constituem em meras repetições. São reconfiguradas constantemente, a partir de diferentes trajetos históricos e sociais (ORLANDI, 2005).

Todos os materiais aqui analisados seguem a uma estrutura bastante similar, que pode ser compreendida em quatro atos: 1) Apresentação do perfil e das dificuldades de cada personagem; 2) Conhecimento da EaD da Unopar, como uma alternativa, uma novidade; 3) Ação, com o apoio de amigos e/ou familiares, para a formação; 4) Recompensa financeira, profissional e pessoal, como resultado. Em relação ao perfil dos personagens, já exploramos o quanto tais recursos são explorados para a aproximação com o enunciatário. Já a apresentação da modalidade – que, em todos os casos, era desconhecida – pode ser compreendida a partir da valorização do que é novidade. Recorrendo a Bauman (1999), é possível compreender que a valorização do que é novo é uma característica da sociedade do consumo – na qual o consumismo assume papel relevante. Para ele, desejar pelo que é novidade chega a ser mais forte do que o próprio desejo pela mercadoria em si. Reforçamos que nos guiamos pela compreensão de que a educação é um bem material, mercantilizado nas sociedades capitalistas, uma vez que adquire valor de troca, e considerando, também, que a educação superior é dominada, como já vimos, pela iniciativa privada, na qual estão os fins lucrativos.

A ação para a conquista de um diploma é retratada, na maior parte das vezes, como sendo mais fácil que a observada em outra forma de modalidade. A sensação que se tem é a de que estudar na modalidade a distância é simples, não toma tempo e representa a solução para muitos problemas. Isso gera um certo mito de facilidade. Mascara-se ou negligencia-se, porém, que a evasão na EaD é maior que na modalidade presencial (ABED, 2018), o que indica que a facilidade pregada pelo comercial não se reflete na realidade. Na AD, o sentido de um discurso não é tido como algo pronto e acabado, muito menos transparente. Para Pêcheux (1997), há certa ilusão em relação ao que se vê, diz e ouve, que só pode ser superada a partir da análise que toma como referência o lugar do sujeito do discurso. Dessa maneira, um enunciado não deve ser concebido como completo, pois isso consiste em superficialidade. A linguagem só gera sentido(s) porque se constitui como elemento inserido em um contexto social, histórico e ideológico. Pêcheux (1997), a esse respeito, enfatiza que o discurso é algo opaco, que depende da estrutura e do acontecimento para ter força.

Nesse processo, não apenas o que se diz precisa ser considerado. O que foi deixado de ser dito para que determinado enunciado fosse exposto também compõe o movimento discursivo e merece atenção. É a consideração do silêncio, que na AD ocupa local de destaque, uma vez que é preciso não dizer para poder dizer.

Como destaca Orlandi (1995, p. 70), a “hipótese de que partimos é que o silêncio é a condição da produção de sentido. Assim, ele aparece como o espaço ‘diferencial’ da significação: lugar que permite à linguagem significar”. A autora explica que para que existam sentidos no que uma linguagem diz, é preciso haver o contraponto, chamado por ela de lugar “outro” ou “diferente”, que nada mais é que o silêncio em relação a aquilo que se quer destacar. No momento da enunciação, é preciso realizar uma escolha sobre o que dizer. O silêncio é compreendido, nessa perspectiva, como o elemento excluído, para que determinado enunciado contrário encontre significação.

Ainda de acordo com Orlandi (1995), há pelo menos dois tipos de silêncio no processo discursivo. Nessa tipologia, o primeiro modelo é o chamado de fundador, que representa o fato de o silêncio relacionar-se com as palavras. Configura, aqui, como o não-dito, criando possibilidades de interpretações e significações múltiplas. O segundo tipo é chamado pela autora de política do silêncio e é dividido em dois subtipos: o constitutivo, que aponta que existem anulações entre umas palavras e outras, e o local, que representa as proibições e limitações existentes em determinadas situações.

Por isso distinguimos entre a) o silêncio fundador, aquele que existe nas palavras, que significa o não dito e que dá espaço de recuo significativo, produzindo as condições para significar e b) a política do 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) e b2) o silêncio local, que se refere à censura propriamente (aquilo que é proibido dizer em uma certa conjuntura) (1995, p. 24).

Por fim, em todos os materiais, o sucesso aparece como fim imediato e certo a quem tem um curso superior. O discurso que reforça, com outros dizeres, aquilo que já foi dito ou está concebido em algum grupo, pode ser compreendido, em AD, como processo parafrástico. Contudo, para uma compreensão profunda dos discursos, é preciso levar em consideração o processo oposto a esse, o da polissemia, que, segundo Orlandi (2005), consiste nos deslizamentos de sentidos; estes nos permitem questionar a veracidade e a validade dos discursos.

Ao apontarem o retorno certo e rápido a quem tem uma formação superior, os materiais deixam brechas para indagações críticas a respeito dos dados sobre os formados em algum curso superior. Ao pregar a garantia de sucesso profissional a partir da matrícula, por exemplo, a campanha negligencia a realidade de que um terço dos formados em algum curso superior no Brasil estão desempregados, gerando uma certa ilusão, tendo em vista que essa realidade não pode ser superada simplesmente pela vinculação a uma IES, mas a partir de tratamento de causas sociais, econômicas e históricas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na formulação dos diferentes discursos que destacamos até aqui, há filiações a determinadas formações ideológicas a respeito da EaD, como as concepções de aluno, educação superior, democracia,

conhecimento etc. Dessa maneira, levando em consideração a compreensão de que uma memória discursiva ocorre a partir da relação estabelecida pelo interdiscurso e pelo intradiscurso, como postulado por Orlandi (2005), alguns eixos/trajetos temáticos podem representar a materialização dos discursos até aqui explorados, a partir de (re)formulações parafrásticas e/ou polissêmicas. Tais definições, que exploramos a seguir, contribuem para a delimitação de determinadas FD.

O primeiro trajeto discursivo que destacamos como umas das regularidades presentes nos/entre os materiais analisados, é a exploração da EaD como um trampolim para o sucesso (principalmente no aspecto profissional). Recursos visuais, textuais e sonoros contribuem com frequência para apresentar essa modalidade de ensino, ao enunciário, como a oportunidade imperdível para quem quer ser bem sucedido. Esse trajeto aparece materializado na figura do artista que se põe na condição de enunciador recomendador da modalidade, uma vez que o que está em jogo são as suas imagens e as formações imaginárias que se formam a partir delas, quase sempre relacionadas ao sucesso, à riqueza e à satisfação profissional; e na superação e mudança de vida, expressadas a partir de personagens ex-alunos por meio de depoimentos, representações pelas quais as dificuldades são consideradas partes do processo e precisam ser superadas a qualquer custo;

O segundo trajeto que merece realce diz respeito à compreensão da EaD como a oportunidade financeira para acesso à educação superior, com destaque para baixo preço nas matrículas/mensalidades.

Outro trajeto que deve ser registrado é o do mito da facilidade de se estudar pela EaD, na comparação com a modalidade presencial. Esse aspecto se materializa nas indicações de possibilidades de estudar apenas nas horas vagas, ir poucas vezes ao polo de apoio presencial, conciliar afazeres do dia a dia com os estudos, ter mais tempo livre para se divertir e relaxar, entre outras.

Também se encontra presente nos discursos dos comerciais analisados, o trajeto discursivo sobre o espaço acadêmico como de privilégios, ao qual devem ter acesso aqueles que merecerem, por seus esforços, a conquista desses ambientes.

Tais trajetos são apontados a partir de certa regularidade de exploração nos discursos dos materiais que compõem o *corpus* de análise. Eles se relacionam por meio de inter e intradiscurso, por processos parafrásticos ou polissêmicos, e, ao mesmo tempo em que determinam determinadas FDs, expressam essas mesmas formações, que estão ligadas a formações ideológicas presentes e convencionadas em determinado período na sociedade. Em outras palavras, contribuem para a compreensão do modo como a EaD é pensada, considerada, comunicada e explorada.

Como gestos de compreensão a partir do trabalho, e mais especificamente da análise, expressamos que consideramos a expansão da EaD como um movimento legítimo e benéfico à democratização do acesso à educação superior. Contudo, parece-nos que existe um descompasso nas velocidades do desenvolvimento da modalidade nas IES públicas e privadas. Aquelas, mantidas pelo Poder Público, têm apresentado atuação tímida ou retraída, enquanto estas, marcadas por aspectos mercadológicos, disputam a atenção e a fidelização de alunos/clientes, considerando que o campo já representa 21,2% das matrículas no último nível de ensino (um aumento de mais de três vezes em dez anos) e com vistas às estimativas de continuação de crescimento, que preveem que até 2023 a EaD terá mais alunos que a modalidade presencial.

Nesse contexto, no qual a publicidade assume papel de destaque, muitas mensagens, relacionadas às regularidades discursivas observadas, são infieis aos ideais que justificaram/justificam a formalização e o reconhecimento da EaD, bem como ao seu desenvolvimento de forma qualitativa. Ao pregarem a garantia de sucesso profissional a partir da matrícula, por exemplo, tais materiais negligenciam a realidade de que um terço dos formados em algum curso superior no Brasil estão desempregados, gerando uma certa ilusão, tendo em vista que essa realidade não pode ser superada simplesmente pela vinculação a uma IES, mas a partir de tratamento de causas sociais, econômicas e históricas.

Da mesma forma, o barateamento dos cursos, ao mesmo tempo em que pode influir na qualidade do ensino, pauta-se em aspectos bastante massificadores para a diminuição dos custos. Assim, lucros financeiros ficam preservados e continuam em ascensão, ano após ano, o que atrai a atenção de investidores, que, antes da preocupação com a formação qualitativa, podem enaltecer os aspectos avaliativos quantitativos, para se manter em atuação.

Além disso, cabe ressaltar, a massificação de cursos da EaD, de forma muito mais veemente que a observada na modalidade presencial, pode gerar um certo nivelamento entre o que é curso/formação destinado(a) a classes mais privilegiadas e àquelas menos favorecidas, reforçando um problema que, como vimos, historicamente tem marcado o Brasil: as diferenças no tratamento das camadas sociais.

Os discursos levam, também, à compreensão descontextualizada de que é fácil estudar a distância e que tal ação exige menos dedicação que na modalidade presencial. Cria-se, com isso, a ideia de cumprimento de aspectos meramente formais para a conquista do diploma. Essa falsa ideia contribui para que a evasão acadêmica em cursos da EaD seja, ainda, até duas vezes maior que a identificada nos cursos presenciais, já que, ao se deparar com a realidade, uma significativa parcela dos alunos se sente desprovida de características essenciais para discentes dessa modalidade. Além disso, a visão da EaD como o canal de acesso a um local de privilegiados reforça, mais uma vez, a concepção histórica de que a educação superior serve para realçar diferenças entre grupos, classes e ideologias.

REFERÊNCIAS

ABED. **Censo EAD.BR: Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2017/2018.** Curitiba: Ibpx, 2018.

ALVES, João Roberto Moreira. **Educação a distância e as novas tecnologias de informação e aprendizagem,** 2001. Disponível em: http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/186_1700_alvesjoaoroberto.pdf. Acesso em: 12 mai. 2018.

ALVES, Lucineia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância,** Rio de Janeiro, RJ, ano 2011, v. 10, p. 83-92, 24 maio 2011. DOI <https://doi.org/10.17143/rbaad.v10i0.235>. Disponível em: <http://seer.abed.net.br/index.php/RBAAD/article/view/235>. Acesso em: 27 maio 2019.

AMORIM, Mayane Santos. **Os discursos sobre o acesso ao Ensino Superior: Uma Análise de propagandas de Vestibular da Bahia.** Orientador: Carla Luzia Carneiro Borges. 2015. 89 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, BA, 2015. Disponível em: <http://tede2.uefs.br:8080/handle/tede/368>. Acesso em: 27 maio 2019.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estrategias para la educación.** Washington, DC: Banco Mundial, 1996. Disponível em: <http://documents.worldbank.org/curated/en/715681468329483128/pdf/14948010spanish.pdf>. Acesso em: 17 mai. 2018.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: As conseqüências humanas.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

BITTAR, Marisa; FERREIRA Jr., Amarílio. Pluralidade linguística, escola de bê-á-bá e teatro jesuítico no Brasil do século XVI. **Educação e Sociedade,** Campinas, v. 25, n. 86, p. 171 – 195, abril 2004.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2018.** Disponível em: <http://inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: Fev/2019.

BRASIL. **Decreto 2.494 de 19 de agosto de 1997.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2494.htm. Acesso em: Abr/2018.

BRASIL. **Decreto 5.622 de 19 de dezembro de 2005.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm. Acesso em: Abr/2018.

BRASIL. **Decreto 9.057 de 25 de maio de 2017.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9057-25-maio-2017-784941-norma-pe.html>. Acesso em: Abr/2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) nº 9394, de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: Abr/2018.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2013, vol.18, n.54, pp.761-776. ISSN 1413-2478. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782013000300013>. Acesso em 05 jun. 2018.

CHARAUDEAU, Patrick. **"O discurso entre a ação e a comunicação"**, Références à compléter, 2002. Acesso em: Abr/2021. Site de Patrick Charaudeau - Livres, articles, publications. URL: <https://www.patrick-charaudeau.com/O-discurso-entre-a-acao-e-a.html>

CHAUÍ, Marilena. **Democracia e sociedade autoritária.** 2012. Disponível em:

CHAUÍ, Marilena. **Ideologia e Educação**, em Educação e Sociedade. CEDES, Cortez Ed., Autores Associados, Ano II, nº 6, 1980.

CORBUCCI, Paulo Roberto; KUBOTA, Luis Claudio; MEIRA, Ana Paula Barbosa. **Evolução da Educação Superior Privada no Brasil: Da Reforma Universitária de 1968 à Década de 2010.** Ago, 2016. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/7066/1/Radar_n46_evolu%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 23 jun. 2018.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil.** 13. ed., 1. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

GREGOLIN, Maria Do Rosario Valencise. Análise do discurso: lugar de enfrentamentos teóricos. In: FERNANDES, C. A.; SANTOS, J. B. (Org.). **Teorias linguísticas: problemáticas contemporâneas.** Uberlândia: EDUFU, 2003, p. 21-34. <https://www.revistas.ufg.br/ci/article/download/24574/14151/>, acesso em jan 2019.

NASCIMENTO, Claudiomar Ferreira do; BRITO, Fabrine Pereira de; LOPES, Joivaldo Sousa. **Para onde vai a universidade?** Os organismos multilaterais e o financiamento da educação superior no Brasil, 2005. Disponível em: http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/Trabalhos2/Claudiomar_Ferreira_Fabrine_Pereira_Joivaldo_Lopes119.pdf. Acesso em: 05 abr. 2018.

OLIVEIRA, Patrícia Mertzig Gonçalves de; COSTA, Maria Luisa Furlan. **Mapeamento da pesquisa em Educação Musical a Distância no Brasil.** Curitiba, PR: Editora CRV, 2018.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos.** 3. ed. Campinas: Ed. Unicamp, 1995.

- ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos**. 6 ed. São Paulo: Pontes, 2005.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Segmentar ou recortar**. *Linguística: Questões e Controvérsias*, Centro de Ciências Humanas e Letras da Faculdades Integradas de Uberaba. Série de Estudos n. 10, p. 9-27, 1984.
- PÊCHEUX, Michel; FUCHS, Catherine. A propósito da Análise Automática do Discurso. In : GADET & HAK (org). **Por uma análise automática do discurso**. Campinas: Ed. Unicamp, 1990, p.163-252.
- PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**. Uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução Eni Pulcinelli Orlandi [et al.] Campinas: Editora da Unicamp, 1997.
- PÊCHEUX, Michel. “Remontons de Foucault à Spinoza”. In: MALDIDIER, D. (Org.). **La inquietude du discours: textes de Michel Pêcheux choisis e présentés par Denise Maldidier**. Paris: Éditions des Cendres, 1990, p.245-260.
- PEREIRA, Danilo Moura; SILVA, Gislaine Santos. As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) como aliadas para o desenvolvimento. **Caderno de Ciências Sociais Aplicadas**, n. 10, p. 151-174, 2010.
- SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.
- SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educ. Soc.** [online]. 2008, vol.29, n.105, pp.991-1022. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302008000400004>. Acesso em: 05 jun. 2018.
- SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDDT, T. E. e SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora de UFRGS, 2009, p. 31-42.
- TAVARES, Reynaldo. **Histórias que o Rádio não contou - Do galena ao digital, desvendando a radiodifusão no Brasil e no mundo**. São Paulo: Negócio, 1997.
- TEIXEIRA, Anísio. **Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989.

Submetido: 20/08/2019

Aprovado: 21/01/2021