

TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC) E COLONIALIDADE: TRAJETOS DE SENTIDOS E REDES DE FILIAÇÃO

Emanuelle de Souza Barbosa

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE/CAA) - Brasil

Anna Rita Sartore

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE/CAA)

Marta Cordeiro da Silva

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE/CAA)

RESUMO

O presente trabalho apresenta resultados de uma pesquisa de mestrado e tem como objetivo identificar significantes do discurso colonial contidos nas diretrizes do Programa de Informática na Educação (ProInfo), lançado em 1997. O referido documento apresenta a proposta de inserção de laboratórios de informática nas escolas públicas brasileiras. Esse programa, em vigência até os dias de hoje, configurou-se como uma das mais amplas ações do governo para inserção de tecnologias nas escolas públicas brasileiras. Diante do exposto, investigamos marcas da colonialidade que atuam na formulação dos sentidos incorporados pelo programa no que se refere à formação dos estudantes para o uso e apropriação dos recursos tecnológicos disponibilizados. Privilegiamos a investigação discursiva do ProInfo, via Análise de Discurso (AD), devido às possibilidades analíticas concedidas pela disciplina para compreensão da realidade.

Palavras – Chave: Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC); Análise de Discurso (AD); Estudos Pós-Coloniais Latino-Americanos.

INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto de uma de uma pesquisa de mestrado e tem como objetivo identificar significantes do discurso colonial contidos nas diretrizes do Programa de Informática na Educação (ProInfo), lançado em 1997. É importante pontuar que o interesse em associar tecnologia e colonização é oriundo de uma premissa, confirmada com os resultados da pesquisa anteriormente mencionada, de que o discurso colonial

está materializado em ações voltadas à inserção de recursos tecnológicos na escola pública brasileira.

O fato de o Brasil, como tantas outras nações, ter sido exposto a um processo profundo de colonização imprimiu no *modus operandis* do país uma lógica de organização atrelada aos sentidos produzidos e estabelecidos pelo discurso colonial. A colonização marcou indelevelmente nossa sociedade de modo que constituiu uma realidade simbólica para o Brasil, sustentada, entre outros aspectos, por um discurso de superioridade da Europa em relação às colônias. O discurso é um organizador da linguagem e esta, por sua vez, é o elemento estruturante da cultura (Souza, et.al 1997). Isto é, a transmissão dos sentidos que compõem determinada cultura são repassados e (re)significados via linguagem. Esse breve preâmbulo busca cumprir o objetivo de deixar melhores formuladas as diretrizes teórico-metodológicas que conduziram o estudo.

Assim, pelo fato de considerarmos o documento analisado parte integrante de uma política socialmente, politicamente e historicamente situada, percebemos a presença, ainda atuante, da lógica imposta pelo regime colonial vivenciado em nossa sociedade. Tal lógica materializa-se nos interdiscursos, memórias do dizer e formações discursivas que até hoje (re)produzem no país o “espírito” de colônia. Esse fato gera consequências no tipo de conhecimento privilegiado e valorizado na política de informática na educação.

Nessa linha de raciocínio, analisamos discursos referentes à categoria conhecimento que, no nosso ponto de vista, são atravessados e constituídos na/pela formação discursiva da colonização. Conforme afirma Pêcheux (2014b), o discurso é o terreno no qual os sentidos que constituem sujeitos/objetos/realidades podem ser identificados através do cruzamento da língua com a história.

As diretrizes do ProInfo compõem um documento lançado no ano de 1997 no qual o governo apresenta a proposta da inserção de laboratórios de informática nas escolas públicas e aponta diretrizes a serem cumpridas e objetivos a serem alcançados pelo público ao qual o programa é destinado. O ProInfo, em vigência até os dias de hoje, configurou-se como uma das mais amplas ações do governo para inserção de tecnologias nas escolas públicas brasileiras.

O trabalho realizado no documento, conforme sugerido por Orlandi (2013), propôs um corte vertical na discursividade do *corpus*. Com isso, queremos dizer que o texto foi analisado em profundidade por meio de um dispositivo teórico-metodológico

que nos permitiu descamar os sentidos contidos no documento até alcançar sua historicidade. Nesse ponto, foi possível identificar e compreender os efeitos de sentidos sobre conhecimento incorporados aos textos.

O artigo está organizado em quatro seções. A primeira é constituída por um esboço geral dos procedimentos metodológicos que lançamos mão para a execução da pesquisa. A segunda seção trata do referencial teórico dos Estudos Pós-Coloniais Latino-Americanos que compõem o dispositivo analítico utilizado no processo de interpretação e compreensão dos discursos. A terceira expõe a discussão e análise dos discursos referentes aos sentidos de conhecimento impressos no texto analisado. Por fim, a quarta e última seção é constituída pelas considerações alcançadas ao fim da pesquisa.

1. A análise em questão: o percurso metodológico

Em AD há um batimento ritmado entre teoria e metodologia de modo que elas se apresentam de modo indissociado durante a análise. Ou seja, a metodologia envolve tanto elementos teóricos oriundos do campo disciplinar da AD quanto conceitos teóricos requisitados pelo objeto discursivo tomado para análise. Nessa linha de raciocínio Orlandi (2013) indica que a AD é constituída de um dispositivo teórico e um dispositivo analítico.

Segundo a autora o dispositivo teórico sustenta-se em princípios gerais da AD, isto é, seus conceitos e métodos, como a noção de discurso, de sujeito, de sentido, de ideologia, de interdiscurso, entre outras. O dispositivo teórico tem como principal função mediar o movimento entre a descrição e a interpretação, permitindo que o analista obtenha compreensão dos processos discursivos que trabalham na atribuição de sentidos. Uma vez cumprida à tarefa de identificar o processo discursivo por meio da descrição e da interpretação, o analista intervém com seu dispositivo analítico objetivando compreender como um objeto simbólico produz sentidos.

O dispositivo analítico cumpre a função de direcionar a leitura dos dados construídos através do dispositivo teórico. É a partir do dispositivo analítico que o analista constrói sua interpretação dos dados. Conforme explicitado por Orlandi (2013), “O que define a forma do dispositivo analítico é a questão posta pelo analista, a natureza do material que analisa e a finalidade da análise” (p. 27). Em outros termos, este dispositivo oferece os elementos teóricos necessários à compreensão do objeto tomado

para análise que no nosso caso trata-se dos sentidos de conhecimento presentes nos textos do ProInfo (1997).

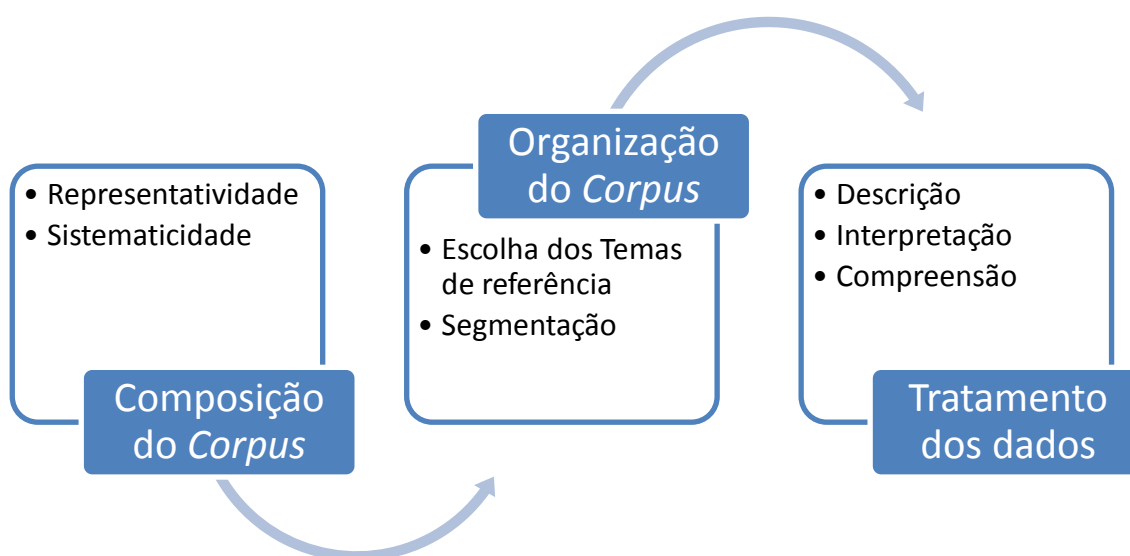
No que concerne ao trato com os textos que são a matéria prima da análise, nos valem de técnicas que permitiram observar deslocamentos e efeitos de sentidos de discursos. De acordo com Pêcheux (2014a, p.166): “[...]a noção de “técnica” de *corpus* se define como uma ou múltiplas partes de textos selecionadas a partir de um campo de arquivos reunidos em função do sistema de hipóteses elaborado por uma dada pesquisa”. Assim, sequências discursivas que formam enunciados foram recortadas tendo como ponto articulador trajetórias temáticas similares.

Diante do exposto, a estruturação do *corpus* se definiu na organização de fragmentos de enunciados mais ou menos longos e mais ou menos homogêneos para submetê-los à análise. Nesse ponto, cabe delimitar que enunciado e discurso possuem naturezas diferentes; o primeiro é um dado e o segundo o percurso investigativo.

De acordo com Maltidier (2003) os enunciados analisados não podem ser interpretados sem que o analista tenha acesso à memória discursiva na qual eles foram formulados. A memória discursiva remete a deslocamentos de sentidos que oferecem as condições para se analisar a construção e as mutações dos discursos.

No esquema apresentado na sequência podemos ter uma visão mais compilada das três etapas integrantes da metodologia, que consistiu em: 1. Composição do *corpus*; 2. Organização do *corpus*; 3. Tratamento dos dados.

Figura 1: Construção e Organização do Corpus



Fonte: Autora

No que diz respeito à primeira fase, composição do *corpus*, explicitamos que se consolidou a partir dos critérios de representatividade e sistematicidade. A representatividade do material diz respeito à sua capacidade de representar uma realidade discursiva, isto é, fornecer aspectos relevantes a respeito do tema investigado. Já o critério da sistematicidade relaciona-se à homogeneidade do texto, na qual o material escolhido faz referência a um mesmo acontecimento discursivo, referenciado em perspectivas comparativas, fato que justifica a escolha de três textos diferentes (Piovezani; Sargentini, 2011).

Ao pensarmos esses critérios de modo vinculado às especificidades desta pesquisa, ressaltamos que o critério da representatividade é cumprido na medida em que os documentos escolhidos exprimem as principais diretrizes do governo para justificar e executar ações de inserção de TDIC na escola pública. No que concerne ao critério da homogeneidade, afiançamos que é respeitado na medida em que os três documentos correspondem a fragmentos distintos de uma mesma discursividade, produzindo um efeito de coerência entre o material.

A segunda etapa da metodologia, organização do *corpus*, foi construída seguindo as orientações de Courtine (2009). O recorte feito no material de análise partiu de um “universal de discurso” concernente à Política de Informática na Educação, privilegiando o texto do ProInfo (1997). Extraímos desse material um campo discursivo de referência relativo aos sentidos de conhecimento impressos nos textos. A partir disso, segmentamos o campo discursivo de referência em enunciados que posteriormente foram agrupados em temáticas similares.

Por fim, uma vez compreendidos os elementos que compõem os discursos, foi possível alcançar a terceira e última etapa que consistiu no tratamento dos dados. A partir dos vestígios detectados durante a descrição do *corpus*, a exemplo de atos falhos, não-ditos, silêncios etc., foi possível interpretar o processo discursivo compreendendo como ele produz os sentidos ali contidos.

Em síntese, nos apropriamos do método analítico proposto pela AD, que consistiu basicamente em segmentar o *corpus* em sequências independentes mobilizando conceitos como enunciados, memória discursiva e formação discursiva, entre outros, para descrever o funcionamento do discurso. Uma vez compreendidos os processos discursivos, os resultados foram interpretados a partir dos conceitos teóricos que constituem o dispositivo analítico

2. Discurso Colonial: a colonialidade como princípio regulador da TDIC na sociedade brasileira

Nesta seção apresentamos conceitos teóricos extraídos dos Estudos Pós-Coloniais Latino-Americanos que integraram o dispositivo analítico, auxiliando na identificação dos sentidos dos discursos tendo em vista suas condições sócio-históricas e ideológicas de produção. Retomando o que foi dito anteriormente por Orlandi (2013) o dispositivo analítico cumpre a função de oferecer elementos teóricos que possam ajudar na compreensão da análise.

Recorremos aos estudos Pós-Coloniais Latino-Americanos com intuito de esboçar trajetos de sentidos fundados com a colonização e que continuam operantes na sociedade atual. Um desses sentidos refere-se às formas de conhecimento e sua validação na cultura ocidental. Levar em conta as características do contexto social mais amplo é premissa básica da AD, pois, conforme indicado por Pêcheux (2014a), o contexto estabelece íntima relação com o discurso, podendo condicioná-lo e, ao mesmo tempo, ser transformado por ele.

A corrente teórica dos Estudos Pós-Coloniais Latino-Americanos emergiu a partir da contribuição de diferentes autores, com intuito de propor reflexões sobre a realidade cultural e política latino-americana, privilegiando os saberes e as formas de conhecimento dos grupos historicamente silenciados. De acordo com Mignolo (2005), os estudos pós-coloniais foram introduzidos na academia no início dos anos de 1980, sobretudo nos Estados Unidos da América. Surgiu, então, como uma maneira outra de debater projetos de descolonização, desnaturalizando as relações de poder impostas aos territórios colonizados.

Segundo Quijano (2000), o primeiro processo histórico que contribuiu para a construção da metanarrativa europeia corresponde à codificação dos sujeitos através da categoria de raça. Essa tipificação forjou supostas diferenças biológicas entre os seres humanos conferindo aos sujeitos colonizados (negros e índios) uma inferioridade natural, fato que os tornavam legitimamente condicionados à servidão imposta pelos europeus.

O segundo aspecto que colaborou para o surgimento desse novo padrão de poder mundial encabeçado pela Europa diz respeito à combinação de todas as formas históricas de controle do trabalho em torno do capital. Isto é, os regimes de servidão, escravidão, pequenas produções mercantis e os regimes salariais, outrora existentes, foram reformulados para atender a um mercado mundial. “De ese modo se establecía

uma nueva, original y singular estructura de relaciones de producción en la experiencia histórica del mundo: el capitalismo mundial” (Quijano, 2000, p. 204).

O novo sistema de dominação social alicerçado na ideia de raça organizou a divisão do trabalho, distribuindo-o de acordo com a hierarquia racial, sendo o trabalho pouco valorizado conferido aos não-europeus e o trabalho assalariado, mais “nobre”, facultado aos europeus. Vale ressaltar que durante o período de expansão colonial a hierarquização estabelecida pelo conceito de raça enquanto princípio organizador do sistema-mundo-moderno-colonial era algo mais evidente e engessado. Contudo, não foi de todo abandonado, de modo que continua alimentando as relações centro-periferia experienciadas no momento atual. “El racismo, como lo entendemos hoy, es el cemento que une la dependencia histórico-estructural entre imperios, colonias y semi-colonias” (Mignolo, 2005, p.07).

Assim, o sistema racial se complementa com a suposta deficiência epistêmica e intelectual dos povos colonizados. O discurso colonial tratou de invalidar formas de produção de saberes dos povos racialmente diferentes, assim definidos a partir dos parâmetros eurocêntricos. Desse modo, foram estabelecidos lugares para cada parte do mundo e papéis sociais a serem desempenhados com ou sem anuência dos povos subalternizados. Dentro desse panorama, conforme sugere Rivas (2012), a Europa é considerada principal fonte de conhecimento válido; aos outros povos cabe o posto de produtores de matérias-primas baratas e trabalho com baixa remuneração.

Se pensarmos na atual organização do mercado mundial, não necessitaremos de grandes esforços no cruzamento de dados para constatar que os países periféricos ou semiperiféricos atuam como fornecedores de matérias-primas aos países centrais, produtores de grande parte das tecnologias consumidas no mundo. A título de ilustração, Warschauer (2006) afirma que as exportações dos países ricos baseiam-se em bens e serviços de alta tecnologia e alto conhecimento, cujo valor de mercado correspondente cresceu constantemente desde a popularização da Internet. Esse dado torna-se ainda mais curioso se considerarmos que alguns países emergentes apresentam uma proporção exportações/PIB muitas vezes superior àquela das economias mais desenvolvidas.

No entanto, as exportações desses países são, em sua maioria, *commodities* primárias¹ com baixo valor de mercado. Esse exemplo representa uma das muitas formas de determinação de funções estabelecidas com a colonização. Nessa direção, o sistema-mundo-moderno-colonial alicerçou-se sobre quatro colunas que sustentaram e ajudaram a cristalizar um modelo hegemônico global de poder para beneficiar os interesses criados pela Europa. São elas, segundo Quijano (2000): a colonialidade do poder, a colonialidade do ser, a colonialidade do saber e a colonialidade da natureza.

A colonialidade do poder produz a subalternização dos povos colonizados mediante a criação da categoria mental da raça, que classificou a raça branca como superior. Desse modo, a inferioridade do colonizado em relação ao colonizador foi explicada a partir de traços físicos, fato que acarretou em consequências que definem, a título de exemplo, os padrões de beleza.

Com a colonialidade do saber, a razão eurocêntrica é legitimada como válida e universal, inferiorizando as demais formas de pensamento. Em outros termos, a partir dessa cosmovisão, o saber nasce pelas mãos do homem europeu, sendo considerado o único capaz de alcançar uma consciência universal, já que o conhecimento produzido fora dos padrões eurocêtricos foi significado como particularístico, folclorizado e primitivo.

Na colonialidade do ser, acontece a internalização da subalternidade dos sujeitos afetados pela dominação colonial, com a incorporação do eurocentrismo através do silenciamento das formas de existência desses sujeitos. Essa face da colonialidade cria uma identidade estigmatizada para os povos subalternizados, baseada na negatividade, no que eles não são, isto é, não são europeus, não são brancos, não são cristãos, entre outros aspectos.

Por último, mencionamos, de acordo com Walsh (2008) a colonialidade da natureza, correspondendo esta às prescrições impostas pelos colonizadores no trato com a natureza. Disso decorre, entre outras questões, que a natureza é transformada em fonte de recursos a ser explorada à exaustão.

Mignolo (2005) acrescenta que a colonialidade se enraizou a partir de domínios econômicos, políticos, sociais, epistêmicos e subjetivos. Nessa direção, os sujeitos nascem em uma sociedade povoada de sentidos, sendo impelidos a se movimentar

¹ Matéria-prima ou produto que passa a ter um valor unitário padrão fixado, o que geralmente é realizado a partir de um **preço-base** definido em uma grande bolsa de valores internacional. Fonte: <http://brasilecola.uol.com.br/geografia/commodities.htm>

dentro dela. Dessa forma, os sujeitos pensam a partir de lugares particulares, inseridos nas teias de poder global, Grosfoguel (2012) denominou essa condição de corpo-política do conhecimento: “Todos pensamos a partir de um lugar especial e corporal particular nas relações de poder global no mundo. O ‘de que lugar’ se está pensando vai condicionar as experiências que se visibilizam e as que se invisibilizam” (Grosfoguel, 2012, p. 340).

Nesse ponto, é fundamental considerar o lugar da enunciação, isto é, o território geopolítico do sujeito que fala. Premissa que recorda nossa vinculação a determinado lugar situado nas estruturas de poder condicionado por hierarquias geográficas, raciais, de gênero e de classe. De modo que não é o mesmo nascer em Nova York ou em São Paulo, assim como não é a mesma coisa nascer em São Paulo ou no sertão pernambucano. Somada a essas implicações geográficas poderíamos acrescentar questões raciais, de gênero, econômicas etc. Contudo, o fato posto é que essa concepção de espaço é um convite à reflexão sobre as implicações exercidas pela colonialidade nas experiências dos povos colonizados que estão do lado marginalizado da diferença colonial.

Nessa perspectiva, nossa realidade é atravessada pelos sentidos constituídos a partir das delimitações fixadas pela racionalidade eurocêntrica. Desse modo, entendemos que a colonialidade consegue estabelecer o sentido de que o sujeito nascido em um país colonizado, de terceiro mundo, é inferior. Essas instâncias também determinam os conhecimentos que ele pode adquirir ao longo da vida, sobretudo se sofrer de privações financeiras.

A discussão referente ao colonialismo e à colonialidade nos permitiu também refletir sobre o atual modelo de desenvolvimento tecnológico, levando em conta as características atribuídas às tecnologias no contexto brasileiro. Entendemos que os recursos tecnológicos apresentados nos documentos analisados e a proposta de adoção/uso desses recursos reeditam os vínculos metrópole-periferia, herdadas do colonialismo, marcadas por uma relação de subordinação de uma à outra, conforme denuncia Rivas (2012).

Para ilustrar a situação podemos citar o preço da banda larga que em países da África e América Latina é mais elevado do que em países europeus. Um estudo realizado pela empresa “Point Topic”², apontou a América Latina como líder na tarifa

² Disponível em: <http://olhardigital.uol.com.br/noticia/america-latina-possui-a-banda-larga-mais-cara-do-mundo/15140>

dos serviços cobrados para banda larga, via cabo e DSL, chegando a 22 dólares por megabit. Entre os países com serviço de Internet mais caro estão: 1º Peru: US\$ 209,29; 2º África do Sul: US\$ 176,92 e 3º Quênia: US\$ 145,38. Além do mais, em outro levantamento, da consultoria britânica “Ovum”³ o Brasil ocupa a 21ª posição, de um ranking com 30 países, que avalia a experiência de banda larga levando em conta aspectos objetivos e subjetivos de conectividade apontados por usuários de 30 países diferentes.

Os dados apontados demonstram algumas distintas experiências do uso do espaço eletrônico tomando como ponto de referência a localização geográfica dos países. Nessa direção, não por acaso, os países africanos e latinoamericanos convivem com mais precariedade no uso das redes do que os Estados Unidos e a Europa. Isso ocorre, entre outros aspectos, porque a grande maioria dos usuários das redes não detêm qualquer poder sobre a ferramenta utilizada que é controlada por uma estrutura altamente concentrada em três regiões do planeta: EUA, Japão e Europa. De acordo com Santos (2006, p. 307): “Todos os endereços electrónicos mundiais (IP – Internet Protocol) estão alojados em treze servidores, dez nos EUA, dois na Europa e um no Japão)”.

As características expostas apontam que novos fenômenos de desigualdades sociais vinculam-se ao conhecimento e a tecnologia que, por sua vez, podem atuar como agentes de exclusão. Nessa conjuntura, o desenvolvimento e a distribuição de tecnologia, tal como ocorrem atualmente, também podem ser vistos como desdobramentos das práticas de dominação ensejadas pelo colonialismo e perpetuada pela colonialidade.

Nesse cenário, o campo educativo tem sofrido incisivas intervenções de agentes representantes do capitalismo como FMI e Banco Mundial. A política que trata da inserção de equipamentos tecnológicos nas escolas públicas não é pensada fora desse contexto, ela é tributária de sentidos coloniais na medida em que está submetida ao modelo de organização mundial fundado com/pelo discurso colonial.

O padrão de poder, erigido pela metanarrativa eurocêntrica, inaugurou sentidos e os impôs como verdade absoluta e irrevogável. Na medida em que os europeus criaram explicações baseadas, sobretudo, em seus aparatos científicos, foram legitimando não só o conteúdo que a ciência buscava explicar, como também o modo de produção desses

³ Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/internet/86500-pesquisa-revela-brasil-tem-piores-bandas-largas-mundo.htm>

objetos. Nessa direção, o sistema tornou-se uma engrenagem autossuficiente, na qual os saberes produzidos validavam as formas de produção utilizadas para produzi-los.

O processo descrito corporifica-se na letra da lei, uma vez que as ações previstas de inserção de TDIC nas escolas públicas não questionam as desigualdades vivenciadas na sociedade atual, tais como: divisão social do trabalho, pobreza crônica, elevadas taxas de analfabetismo, entre outras. Ademais, promovem através das tecnologias tentativas de adequar os sujeitos que se encontram à margem do “progresso social”. Conforme poderemos ver melhor explicitado na seção seguinte.

3. A análise em foco: sentidos sobre conhecimento

Nesta seção, explicitaremos trajetórias de sentidos identificados através dos procedimentos metodológicos utilizados para compreensão dos documentos analisados. Tomando por fio norteador o objetivo do trabalho que é o identificar significantes do discurso colonial contidos nas diretrizes do Programa de Informática na Educação (ProInfo), lançado em 1997, focando nos sentidos de conhecimento veiculados, compreendemos que o conhecimento é basicamente significado a partir de três aspectos: sua funcionalidade ao mercado de trabalho; capacidade de produzir transformações sociais; e como sinônimo de desenvolvimento tecnológico.

A vinculação do conhecimento às exigências do mercado de trabalho retrata-o a partir das serventias que pode oferecer aos setores produtivos, sendo, muitas vezes, significado como principal matéria-prima da sociedade da informação, que adota práticas de reestruturação e ampliação do capitalismo neoliberal, e com ele a colonialidade do poder. Esse tipo de postura contribui com o alinhamento das formas de produção de conhecimento à lógica econômica, guiada pela ênfase nas competências necessárias à geração de lucros para as empresas.

No panorama descrito, o conhecimento é associado ao sentido de inovação. Dessa maneira, os sujeitos são conduzidos a acompanhar o processo de atualização do conhecimento, conforme materializado no enunciado:

Qualidade educacional pressupõe introdução de melhorias no processo de construção do conhecimento, busca de estratégias mais adequadas à produção de conhecimento atualizado e desenvolvimento no educando da habilidade de gerar conhecimento novo ao longo da vida. Implica diversificar espaços do conhecimento, processos e metodologias. (ProInfo, 1997, p. 03)

É possível inferir que no ProInfo (1997) existe uma preocupação em desenvolver práticas inovadoras voltadas à produção de conhecimentos. Dessa forma, declara-se a pretensão de sair em busca das “estratégias mais adequadas” para produção de conhecimento atualizado.

Nessa linha de raciocínio, o conhecimento é significado a partir das possibilidades lucrativas fornecidas por meio de patentes. Cabe ressaltar, segundo Rivas (2012), que o regime de patentes se sustenta em um modelo de propriedade intelectual marcado por um processo de naturalização das ordens epistêmicas e econômicas modernas/coloniais, cada vez mais orientadas pelo modelo empresarial.

A partir desse escopo, os conhecimentos produzidos, sobretudo em centros de pesquisa renomados do “norte” global, recebem leis específicas de proteção, ao passo que os saberes que não se enquadram ao modelo científico validado pelo eurocentrismo são vistos como saberes provincianos, passíveis de serem consumidos indiscriminadamente. Consequência do processo histórico que atribuiu sentidos de pouco valor aos saberes seculares, em detrimento da superestimação dos saberes produzidos a partir da racionalidade científica eurocêntrica.

Ainda sobre as patentes, cabe ressaltar que são apresentadas como efeitos positivos da política de incentivo à pesquisa aplicada nos países mais industrializados. Tal arranjo discursivo objetiva estabelecer consenso sobre a necessidade de incentivar o desenvolvimento de pesquisas científicas, sobretudo em laboratórios empresariais, fato que, segundo o próprio documento, pouco ocorre no Brasil. Nesse ponto esbarramos em uma concepção muito difundida no discurso neoliberal, a saber: a aproximação entre público e privado.

De acordo com Höfling (2001): “as teorias neoliberais propõem que o Estado divida – ou transfira – suas responsabilidades com o setor privado” (p.37). Esse sentido é estimulado através do incentivo à consolidação de parcerias que transferem as responsabilidades do Estado para a iniciativa privada, buscando o barateamento de serviços oferecidos à população. No caso do Livro Verde (2000), o setor industrial é conclamado a assumir o pioneirismo nas atividades de pesquisa e desenvolvimento.

Como possível desdobramento dessa orientação, defendemos que manter a atividade científica retida em espaços empresariais torna o processo de produção de conhecimentos cada vez mais condicionado aos interesses das agências fomentadoras das pesquisas.

Um outro sentido remetido ao conhecimento, detectado com maior ênfase no documento do ProInfo (1997) diz respeito à noção de conhecimento como bem descartável, volátil e passível de redução de sua vida útil devido aos vertiginosos avanços tecnológicos. Conforme podemos identificar no trecho:

Especialistas afirmam que a maioria dos empregos que existirão nos próximos dez anos ainda não existem hoje, porque **o conhecimento especializado está tendo uma vida média cada vez menor e será, muito provavelmente, substituído ou complementado por outro a curto e médio prazos**. Isto faz crescer a importância da capacitação de recursos humanos, porque os indivíduos não devem ser formados apenas uma vez durante sua vida profissional: novas qualificações em função de novas necessidades impõem constantes aperfeiçoamentos. (ProInfo, 1997, p. 02) [grifos nossos]

De acordo com o exposto no enunciado, a validade do conhecimento é avaliada a partir de sua pertinência à manutenção de empregos. Nesse cenário de vertiginosas transformações, o conhecimento é convertido em produto a ser frequentemente consumido pelos sujeitos, de maneira que é insuficiente demonstrar apropriação sobre certos conteúdos, se não for possível demonstrar capacidade de atualização constante.

O sentido atribuído ao conhecimento passa por novas reformulações na discursividade do *corpus*, sendo agregado a ele o caráter de efemeridade e insuficiência. É significado como efêmero devido à associação direta ao desenvolvimento tecnológico, cada vez mais veloz, que exige produção acelerada de novos produtos, tornando os saberes adquiridos bens provisórios. É insuficiente porque, ao contrário do que acontecia em estágios anteriores do sistema capitalista, quando bastava a um profissional dominar sua função, nos dias atuais o conhecimento concernente a uma determinada função é passível de ser modificado rapidamente, conforme apontado no enunciado.

Nesse panorama, as possibilidades de produção de novos conhecimentos são submetidas às demandas geradas pelo mercado, conforme exposto no trecho destacado anteriormente: “novas qualificações em função de novas necessidades impõem constantes aperfeiçoamentos”. (ProInfo, 1997, p. 02). O enunciado esteia-se em um discurso autoritário revelado, entre outros aspectos, pelo verbo impor, que imprime um tom imperativo na frase.

No contexto mencionado, identificamos a articulação dos três vértices da colonialidade, apontados por Quijano (2000). A colonialidade do poder se expressa no delineamento do mercado, colocando sob os países periféricos a responsabilidade pelo

consumo das tecnologias e oferta de mão de obra barata. Com a colonialidade do saber, experienciamos uma série de dificuldades em produzirmos, a partir de nossas próprias experiências, tecnologias que, mesmo quando produzidas, esbarram em questões como falta de investimento ou de interesse das empresas. Por fim, a colonialidade do ser legitima toda essa conjuntura a partir da incorporação da racionalidade hegemônica pelo sujeito.

Diante dos termos postos torna-se menos provável a possibilidade de significar os constantes aperfeiçoamentos tecnológicos como oportunidades de formar os alunos, tendo em vista um projeto de sociedade no qual o desenvolvimento econômico caminhe de mãos dadas com o bem estar da sociedade de forma geral. Isso se dá porque os sentidos atrelados à produção de conhecimento são naturalmente conjugados à função que podem assumir nos setores produtivos. Outras formas de produção de conhecimento que não atendam às demandas do mercado são consideradas de pouca serventia.

O modelo epistêmico fundado a partir da cosmovisão eurocêntrica determina as formas, os lócus, e os sujeitos habilitados para produzir conhecimento. No *corpus* identificamos que o conhecimento tido como válido e útil à sociedade é, em grande medida, funcional ao desenvolvimento capitalista.

Conclusões

Nesse processo de análise, refletimos que os discursos contidos no *corpus* foram determinados pelas condições de produção correspondentes ao contexto social brasileiro. Desta feita, localizamos o processo histórico de constituição da sociedade brasileira em busca de entender o contexto de produção discursiva que influenciou na confecção dos documentos tomados como referência no presente estudo. Nesse ponto, a perspectiva teórica dos Estudos Pós-Coloniais Latino-Americanos, a partir das contribuições, entre outros, de Grosfoguel (2008); Mignolo (2005) e Quijano (2000) se mostrou de grande valia para pensarmos sobre a sociedade brasileira, marcada pelo discurso colonial.

Nessa linha de raciocínio, pensamos a discursividade do *corpus* dentro de um cenário marcado pelos efeitos da colonização, tributário, em muitos aspectos, de imposições elaboradas como forma de erigir um padrão de poder mundial hegemônico até hoje. Em face disto, o sentido de conhecimento privilegiado é aquele desejável ao desenvolvimento do mercado de trabalho. O conhecimento é costurado a uma

racionalidade científica baseada em sua funcionalidade e no valor de mercado que pode adquirir.

Nessa esteira, se instauraram no *corpus* sentidos que apontam na direção do consumo, concorrência de mercado e produtividade; estes, por sua vez, se entremesclam com as TDIC nas discussões sobre o desenvolvimento do país rumo à Sociedade da Informação. Dessa forma, o discurso da autonomia, da produtividade, do desenvolvimento, do sujeito e do país se inscrevem nas discussões da globalização e dos princípios neoliberais.

A preocupação em formar para o mercado de trabalho é marcante, porque o desenvolvimento econômico é atrelado ao uso das tecnologias nos setores produtivos. Nesse escopo, a formação dos alunos é significada como meio de assessorá-los em busca de colocação no mercado, fato que permite também que esses sujeitos contribuam com o desenvolvimento do país.

Assim, a posição do Brasil de país em desenvolvimento, colonizado, que acata, em certa medida, as orientações dos organismos internacionais na formulação e execução de sua Política de Informática na Educação, determina como foco dos programas de inserção de TDIC nas escolas públicas a formação de estudantes basicamente para operar como força de trabalho em um mundo informatizado e para consumir tecnologias. Dessa forma, produz-se um discurso fundado no determinismo tecnológico, afeito à pauta das agências internacionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barreto, R. G. (Ed.). (2009). *Discursos, Tecnologias, Educação*. Rio de Janeiro: EdUERJ.

Brasil. (1997). *Programa Nacional de Informática na Educação - Diretrizes*. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto.

Brasil. (2000). *Sociedade da Informação no Brasil. Livro Verde*. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia.

Brasil. Ministério da Educação. (2007). *Um Computador por Aluno: Projeto Base*.

Courtine, J.J. (Ed.). (2009). *Análise do Discurso Político: o discurso comunista endereçado aos cristãos*. São Carlos: EdUFSCar.

- Grosfoguel, R. (2012). Descolonizar as esquerdas ocidentalizadas: para além das esquerdas eurocêntricas rumo a uma esquerda transmoderna descolonial. *Contemporânea*, 2(2), 337-362.
- Hofling, E. M. (2001). Estado e Políticas (Públicas) Sociais. *Cadernos Cedes*, 21(55), 30-41.
- Maingueneau, D. (Ed.). (2013). *Análise de Textos de Comunicação*. São Paulo: Cortez.
- Maldidier, D. (Ed.). (2003). *A inquietação do Discurso: (re) ler Michel Pêcheux hoje*. Campinas: Pontes.
- Mazière, F. (Ed.). (2007). *A Análise do Discurso: história e práticas*. São Paulo: Parábola Institucional.
- Mignolo, W. D. (Ed.). (2005). *Cambiando las éticas y las políticas del conocimiento: la lógica de la colonialidade y la postcolonialidade imperial*. Coimbra.
- Orlandi, E. P. (Ed.). (2013). *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes.
- Pêcheux, M. (Ed.). (2014a). *Análise de Discurso*. Campinas: Pontes.
- Pêcheux, M. (Ed.). (2014b) *Semântica e Discurso*. Campinas: Editora da Unicamp.
- Piovezani, C.; Sargentini, V. (Ed.). (2011). *Legados de Michel Pêcheux: inéditos em análise do discurso*. São Paulo: Contexto.
- Quijano, A. (2000). Colonialidade del poder. En: Lander, E. (Org.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latino-americanas*. (pp. 212-246). Buenos Aires: CLACSO.
- Rivas, R. R. (2012) Colonialidad y tecnociencia. En: Fallas, F. (ed.) *Técnica, ciencia y tecnología: modelos de intervención*. (pp. 07-28) Cartago: Editorial Tecnológica de Costa Rica.
- Santos, B. S. (2006). A construção intercultural da igualdade e da diferença. En: Santos, B. S. *Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado* (pp.279-316). São Paulo: Cortez.
- Souza, E. G. (2011). Sociedade da Informação e Reestruturação Produtiva: crítica à dimensão utilitarista do conhecimento. *TransInformação*. 23(3), 219-226.
- Walsh, C. (2008). Interculturalidad, Plurinacionalidad y Decolonialidad: Las Insurgencias Político-Epistémicas de Refundar el Estado. *Tabula Rasa*. 9(2), 131-152.
- Warschauer, M. (Ed.). (2006). *Tecnologia e inclusão social: a exclusão digital em debate*. São Paulo: Editora SENAC.

