

CAPÍTULO VI

Considerações Epistemológicas e Metodológicas

Identificação do Problema, Hipóteses e Objectivos da Investigação

Problemas Metodológicos e Epistemológicos na Investigação sobre as Relações Sociais de Género em Contextos de Gestão Educacional

Opções metodológicas: Métodos e Técnicas de Investigação

Um Estudo de Caso

As Pesquisas Bibliográfica e Documental

A Observação Directa e a Reportagem

Os Depoimentos, os Comentários e os Testemunhos

Os *Face a Face*

As Conversas Informais

Os Estudos Sobre o(s) Discurso(s)

Sobre o Conceito de Discurso(s)

A Análise do Discurso

A Análise Crítica do Discurso

Para uma Análise Crítica dos Discursos

CAPÍTULO VI

Considerações Epistemológicas e Metodológicas

1. Identificação do Problema, Hipóteses e Objectivos da Investigação

Aquando da elaboração do projecto que esteve na base desta dissertação, assinalou-se ter como preocupação fundamental apresentar uma contribuição investigativa que permitisse clarificar o ponto de situação em que se encontram as diversas abordagens teóricas sobre as relações sociais de género, especificamente na gestão escolar, com base numa leitura teórica e empírica que se tornasse reveladora das concepções e das práticas de gestão actualizadas por alguns actores masculinos e femininos no conselho executivo de uma dada escola.

Com este capítulo pretende-se, então, dar conta do problema de investigação há muito projectado e que por nós foi apresentado da seguinte forma: tratava-se de perceber o porquê de tantos estudos existentes sobre as relações sociais de género primarem por assinalar a situação de “subalternidade das mulheres em contextos de gestão educacional”, nomeadamente a que se opera nos “conselhos executivos” das escolas, tendo por base critérios relacionados com traços sociais de género que seriam como que determinantes das suas práticas de gestão. Tratava-se de perceber, em suma, o porquê da inscrição permanente, nos estudos sobre o género, da problemática da “reprodução social do género”.

A abordagem ao problema não foi fácil. Diversos estudos, provenientes de diversas áreas académicas, e construídos sobre diversos pressupostos epistemológicos e metodológicos, não apresentam resultados consensuais quanto à “posição das mulheres na gestão” e, na sua grande maioria, quedam-se na elaboração de argumentos ora a favor da não especificidade da gestão feminina e consequente igualdade das mulheres e dos homens na gestão, ora a favor da especificidade da gestão feminina e, neste caso, consequente diferença entre os homens e as mulheres neste mesmo contexto.

A mobilização de todo um conjunto de considerações teóricas (apresentadas nos restantes capítulos deste trabalho) associada às problematizações e opções metodológicas (que neste capítulo se apresentam), o ter-se presente que “a compreensão das organizações singulares e a análise das suas peculiaridades parte da teoria geral” e que “a teoria necessita do estudo de casos concretos para ser confirmada e desenvolver-se” (Mayntz, 1987: 65) e o facto de se saber, também, que a investigação exige um “permanente vaivém entre pesquisa empírica e elaboração teórica” (Berger, 1972), foram factores de grande importância para que,

à medida que a investigação foi avançando, se fizesse uma deslocação teórica e empírica do âmbito de análise da “questão” igualdade /diferença; especificidade/não especificidade das mulheres e dos homens na gestão educacional para o âmbito de análise da “problemática” das relações sociais de género enquanto relações de poder nesse mesmo contexto.

A convocação de diversas considerações teórico-conceituais-metodológicas permitiu, também, que uma pergunta de partida¹ se enunciasse para a construção do presente capítulo – Como proceder a uma análise teórica empiricamente sustentada que permita compreender as relações sociais de género como relações sociais de poder a partir, concretamente, das práticas e dos discursos de gestão organizacional escolar actualizados pelos gestores e pelas gestoras em tal contexto?²

O trabalho projectado, e o próprio trabalho que agora se apresenta, assentando na necessidade sentida de elaboração de uma outra visão sobre as relações sociais de género constitui uma outra tentativa de visualização das formas como os actores sociais e organizacionais, sejam eles homens ou mulheres, percebem e actualizam as suas práticas quotidianas de gestão escolar. Esta investigação empírica, por isso, ao mesmo tempo que estabelece uma crítica às fórmulas metodológicas prevaletentes no âmbito da análise do social e, mais concretamente no âmbito da investigação sobre as relações sociais de género, não deixa também ela (porque de outra forma não poderia ser) de assentar num conjunto de processos e técnicas de investigação (que posteriormente explicitaremos) que permitem a elaboração da nossa visão analítica.

Algumas hipóteses “operativas” de base³ orientam este estudo empírico:

– Em contexto de gestão executiva homens e mulheres movem-se em relações de poder que a todo o momento reproduzem poderes instituídos com carácter de dominação.

– Em contexto de gestão executiva homens e mulheres produzem, reinventam e reorganizam outros micropoderes que podem constituir formas significativas de relações de micro emancipação e de emancipação social.

¹ A pergunta de partida é “o fio condutor que deve ser tão claro quanto possível”, que serve para “enunciar o projecto de investigação”, sendo através dela que “o investigador tenta exprimir o mais exactamente possível o que procura saber, elucidar, compreender melhor” (Quivy & Campenhoudt, 1992: 30).

² Esta pergunta de partida é aqui formulada enquanto “pergunta aberta”. Formular uma pergunta de tal género “significa que devem ser encaradas a priori várias respostas diferentes e que não se tem a certeza de uma resposta preconcebida” e que esta, em suma, “abordará o estudo do que existe ou existiu [visando] um melhor conhecimento dos fenómenos estudados e não apenas a sua descrição” (Quivy e Campenhoudt, 1992: 32-44) e sobretudo, neste caso, categorização.

³ Formularam-se estas hipóteses sabendo que nos trabalhos de investigação “a hipótese apresenta-se como uma resposta provisória à pergunta de partida da investigação [...]. Para conhecer o valor desta resposta é necessário confrontá-la com os dados de observação, [...] de alguma forma submetê-la ao teste dos factos. [...] Ela deve pois indicar o tipo de observações a recolher [...] para averiguar em que medida a hipótese é confirmada ou infirmada pelos factos. [...] A hipótese é, frequentemente, apenas uma resposta parcial ao problema posto. Daí a utilidade de conjugar vários conceitos e hipóteses para cobrir os diversos aspectos do problema” (Quivy e Campenhoudt, 1992).

– As relações entre os géneros em contexto de gestão executiva não estão estaticamente estruturadas e definidas para sempre mas são, antes, emergentes e modificáveis, o que impossibilita as demarcações teóricas entre os “poderes femininos” e os “poderes masculinos” na gestão das organizações escolares.

Alguns objectivos gerais⁴ pretendem ser alcançados com a análise teórica e empírica que enforma este capítulo (e este trabalho):

– Mostrar como os quadros conceptuais, metodológicos e epistemológicos de racionalização positivista têm dificultado a consolidação de princípios fundamentais alternativos que possam contribuir para uma compreensão mais abrangente sobre as relações sociais de género enquanto relações de poder;

– Demonstrar como alguns dos importantes avanços teóricos na análise das relações sociais de género não têm sido contemplados na maior parte dos estudos educacionais e organizacionais que se têm vindo a efectuar sobre a problemática em questão;

– Salientar a existência de concepções, práticas e poderes na gestão educacional, actualizados pelos homens gestores e pelas mulheres gestoras, nem sempre em correspondência com os critérios da racionalidade formal e nem sempre de acordo com o prescritivismo legal que as orienta.

– Dar conta tanto das formações discursivas instituídas como das manifestações discursivas instituintes num dado contexto organizacional através de um esboço de análise crítica dos discursos.

2. Problemas Metodológicos e Epistemológicos na Investigação sobre as Relações Sociais de Género em Contextos de Gestão Educacional

Este trabalho sobre as relações sociais de género enquanto relações sociais de poder pretende abarcar os vectores de uma análise crítica. Esta atitude investigativa é de sobremaneira importante para quem se debruça sobre relações sociais e organizacionais dificilmente categorizáveis e só compreendidas na sua diversidade e relação dinâmicas.

⁴ Os objectivos, também neste trabalho, se apresentam como uma “imagem antecipadora de um estado que pretendíamos atingir, cuja função essencial consiste em servir de base, de ponto de partida” (Barbier, 1996: 151). Sabendo-se que os objectivos, sobretudo os operacionais e os específicos, podem ser, até, “uma ajuda para desenvolver com maior qualidade e eficácia o processo investigativo” (Zabalza, 1998: 82) os objectivos que aqui se delineiam são essencialmente objectivos gerais que “descrevem grandes orientações para as acções” e o facto de não se encontrarem “expressos em termos operacionais” [característica dos objectivos específicos] (Guerra, 2000: 163) é intencional, uma vez que a análise apresentada é sobretudo problematizadora, não incorrendo na intenção de verificação, generalização e categorização de resultados.

Esta atitude investigativa, simultaneamente, exige que se façam algumas opções metodológicas particulares que, em vez de somente permitir, em contexto organizacional, detectar significados mais ou menos previsíveis, porque anteriormente instituídos, possibilitem, também, dar conta de algumas das eventuais reformulações dos significados organizacionais. A análise crítica dos discursos, que no sétimo capítulo deste trabalho fazemos, deve ser vista, desde já, e porque as opções metodológicas e epistemológicas que a enformam assim o exigem, não como uma *análise crítica do discurso linguístico* mas sim como estando dentro de uma linha de orientação teórica e empírica que permite o esboço de *uma análise crítica dos discursos organizacionais*.

Neste trabalho, então, a análise e tratamento de dados, leia-se, “formações discursivas” (Foucault) e manifestações discursivas, a análise crítica dos discursos, feita a partir de tópicos discursivos de análise, tais como “discursos instituídos e discursos instituintes”, tornou-se uma técnica muito importante para a configuração analítica que aqui se delineia sobre as relações sociais de género enquanto relações de poder em contexto organizacional escolar.

Esta mesma opção metodológica, apesar de para nós ter sido considerada de grande importância, pode ser problemática, é certo, pela sua não correspondência com os critérios exclusivos de uma metodologia de investigação em que se defenda categoricamente, tal como o faz Émile Durkheim⁵ (1991: 9, 39 e ss.), que a análise sociológica deve ter por objectivo “estender ao comportamento humano o racionalismo científico”, que “os factos sociais devem ser tratados como coisas”, como “coisas sociais”, devendo proceder-se, por isso, “ao estudo científico dos factos sociais” [...] independentemente das suas manifestações individuais”, até porque “a sensação é facilmente subjectiva”.

Mesmo sabendo, e por isso tido em consideração, e problematizando, alguns dos *conceitos sociológicos fundamentais* de Max Weber (1993: 5-7) em que o autor defende que a sociologia deve ser concebida como “uma ciência que se propõe compreender interpretativamente a acção social, para deste modo a explicar causalmente no seu desenrolar e nos seus efeitos” e que defende ainda que “o método científico consistente na construção de *tipos* [que] investiga e expõe todas as conexões de sentido irracionais, afectivamente condicionadas, do comportamento que se reflectem na acção como ‘desvios’ no desenvolvimento da acção, um desenvolvimento construído como puramente racional em relação a fins”, tentamos ver, neste trabalho, como “o carácter *eminente* racional da

⁵ Para quem (1991: 39 e ss.) “A sociologia não é [...] o anexo de qualquer outra ciência: é ela própria uma ciência distinta e autónoma e a noção da especificidade da realidade social é de tal modo necessária ao sociólogo que só uma cultura especialmente sociológica pode prepará-lo para a compreensão dos factos sociais”.

sociologia” (Weber, 1993)⁶, quando cumprido à risca, pode ter ofuscado análises em que se tenta clarificar, por exemplo, que os géneros, tal como os poderes, não são “coisas” mas que, pelo contrário, as relações sociais de género e de poder são relações dinâmicas, imprevisíveis e, por isso, não categorizáveis, nem tipificáveis. “O carácter *eminente* racional da sociologia”, em suma, pode não ter permitido mostrar como as relações sociais de género não são meros *desvios em relação ao desenvolvimento puramente racional da acção* mas que, pelo contrário, elas constituem importantes bases de construção e reconstrução da acção humana.

Assim, a investigação assente num conjunto de métodos e técnicas de investigação que permitam colocar interrogações consistentes sobre o social, interrogações susceptíveis de serem investigadas e analisadas cientificamente com vista a produzir conhecimentos fundamentados, a investigação assente na detecção de regularidades sociais (padrões – fenómenos sociais de grande escala) e que pressupõe que estas regularidades mostram como as coisas se passam na sociedade (Firmino da Costa, 1992), tem sido ocultadora de significados importantes (re)construídos em contextos de análise específicos. Por isso, tem-se vindo a advertir que “por vezes torna-se necessário distanciarmo-nos da crença sociológica na significação da regularidade” (Bardin, 1977: 116) e isto é de sobremaneira válido no que respeita o estudo das relações sociais de género enquanto relações sociais de poder.

E, digamo-lo, mesmo que Max Weber (1993: 6) tenha dito que o “Sentido” deve ser pode ser entendido como “um tipo *puro* construído conceptualmente pelo agente ou pelos agentes *pensados* como tipo” e que, por isso, “nunca se trata de um sentido objectivamente ‘justo’ ou de um sentido ‘verdadeiro’ metafisicamente fundado”, o que acontece é que em muitas análises sobre as mulheres e os homens na gestão, o “carácter *eminente* racional da sociologia” e a própria tentativa de se dar um “sentido objectivamente ‘justo’ ou ‘verdadeiro’” às relações sociais de género permitiu a elaboração de quadros-tipo fixos de comportamento social dos homens e das mulheres que devem ser desconstruídos porque estão em acordo com critérios de uma permanente reinstitucionalização das desigualdades de género e são, por isso, impeditivos de mudança social.

⁶ Vejam-se, antes de mais, as advertências de Max Weber (1993: 5-7): “A construção de uma acção rigorosamente racional dirigida a um fim serve nestes casos à sociologia – graças à sua evidente inteligibilidade e, porque racional, à sua univocidade – como um *tipo* [‘tipo ideal’] mediante o qual se pretende compreender a acção real, influenciada por irracionalidades de toda a ordem (afecções, erros) como ‘desvio’ do comportamento que seria de esperar de uma acção puramente racional”. O autor acrescenta: “Desta sorte, e só por força do fundamento de adequação metodológico, é que o método da sociologia ‘compreensiva’ é ‘racionalista’. Este procedimento, porém, não deve, naturalmente, interpretar-se como um preconceito racionalista da sociologia, mas só como recurso metódico e, por conseguinte, não decerto em prol da crença na predominância efectiva do racional sobre a vida. Com efeito, não deve dizer minimamente até que ponto considerações racionais de fins determinam ou não, na realidade, a acção *efectiva*. (Não há que negar assim a ocorrência do perigo de interpretações racionalistas em lugares inadequados. Infelizmente, toda a experiência confirma a sua existência)”.

De facto, muitas investigadoras e investigadores têm mostrado como com os critérios epistemológicos e metodológicos da “ciência racional” se procedeu à “*racionalização da produção do género*” (Alvesson e Billing, 1992: 78), se reforçou a “interiorização de critérios distintivos entre os géneros”, o que justificou, e como que “naturalmente”, as desigualdades entre os géneros (Giddens, 1994, 2001). Isto, porque com esses critérios, muitas vezes, se tem partido, arbitrariamente, do pressuposto de que o sexo masculino e o sexo feminino constituem grupos concretos e que, a partir da diferença visível dos seus comportamentos, se podem inferir “tipos de personalidade e formas de pensamento específicos” e, assim, se foi acentuando “a assimetria dos papéis tradicionais dos dois sexos [relegando] as mulheres para uma condição de grupo minoritário não só pela sua posição social objectiva, na esfera pública, mas também no plano subjectivo” (Amâncio, 1994: 32) e se foi, em suma, legitimando a “diferença”, diferença essa que se converteu, não raras vezes, em formas de desigualdade entre os homens e as mulheres (Di Stefano, 1990: 67).

Assim, parece poder dizer-se que “a nova racionalidade científica” foi academicamente instituída⁷ e transposta para o âmbito de análise do social “para estudar os fenómenos sociais como se fossem fenómenos naturais, ou seja, para conceber os factos sociais como coisas, como pretendia Durkheim” (Santos, 1993a: 19-20), que “o modelo de racionalidade que preside à ciência moderna [...] sendo um modelo global [...] é também um modelo totalitário, na medida em que nega o carácter racional a todas as formas de conhecimento que se não pautarem pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas” (Santos, 1993a: 10-11).

Ora, “o carácter *eminente* racional da sociologia” (Weber, 1993) tem constituído “uma tendência geral, nos estudos sobre os grupos ou as instituições”, cuja intenção, “é a de procurar exprimir os sistemas sociais que estas unidades constituem, em função de um pequeno número de variáveis e de um pequeno número de relações entre estas variáveis. Resumindo, a tendência é cada vez mais a de procurar modelos formais de funcionamento”, através, nomeadamente, do “método da procura das homologias estruturais”, método que “corresponde, de facto, a um procedimento espontaneamente utilizado por numerosos sociólogos” e, também, através da “análise funcional” muito utilizada pelos “etnólogos” (Boudon, 1990: 25-108-112)⁸.

⁷ Ver os fundamentos epistemológicos da “nova racionalidade científica” apontados por Boaventura Sousa Santos (1993a: 11 e ss.).

⁸ Raymond Boudon (1990: 17 e ss.) apresenta um rol de “investigações estruturo-funcionalistas” e muitas outras investigações que, porque “de natureza muito diversa [...] seria difícil classificá-las”, que permitem corroborar a afirmação por ele acima feita. O autor (1990: 25-26) explica como a “tendência para a formalização nas análises de instituições” e como “os resultados das [...] observações são suficientemente precisos para que Simon (na sua obra *Models of man*, 1957, New York – referência de Boudon) tivesse podido exprimi-los através de uma formalização matemática”. Acrescenta ainda Raymond Boudon (1990: 27) que “a análise qualitativa das unidades naturais pode incontestavelmente alcançar progressos metodológicos importantes”, uma vez que “as técnicas de observação estão a diversificar-se” mas

E, tudo isto, tem sido constituinte de uma “aposta na ideia de que as ciências sociais nomotéticas seriam capazes de produzir um conhecimento universal” e, esta aposta, é, “vemo-lo agora retrospectivamente – muito arriscada”, daí que “a iniciativa de submeter as nossas premissas teóricas a um exame cuidadoso com vista a detectar pressupostos ocultos e injustificados é absolutamente válida, constituindo, a vários níveis, uma tarefa prioritária para as ciências sociais de hoje” (Wallerstein *et. al.*, 1996: 77- 84).

A produção do conhecimento (particularmente as análises produzidas sobre as relações sociais de género) tem estado, de facto, associada a uma “epistemologia, um modo de pensamento que foi aplainado e grandemente reduzido à exaltação do refinamento metodológico, isto é, a uma preocupação com controle, produção e observação (Aronowitz, 1980, cit. por Giroux, 1986: 104).

Explica Henry Giroux (1986: 104) que, num conhecimento assim produzido, “nesse cálculo de engenharia social” em que “a verdade” apresenta “uma definição que parece ser sinónimo de investigação metodológica objectiva e verificação empírica”, se perdem “os rudimentos básicos do pensamento crítico”. Ora, também neste trabalho, “*Crítico* significa sair dos supostos e das práticas da ordem existente. É uma luta contra o que dá por suposto culturalmente” e, por isso, com ele se pretende “questionar as categorias, as assunções e as práticas da vida quotidiana de uma instituição” (Popkewitz, 1990: 319, cit. por Teodoro, 2001: 22).

A preocupação em proceder a uma análise crítica dos discursos sobre as relações sociais de género enquanto relações de poder, em contexto de gestão educacional, esteve presente desde o momento em que percebemos que as análises sobre esta problemática, nos mais variados âmbitos académicos, têm assumido um carácter redutor e enviesado e isto, porque, entre outros aspectos, seguem os critérios da “modernidade [que], com as suas concepções de racionalidade, progresso e evolução da história de uma forma linear e a possibilidade de se chegar mais próximo da ‘verdade’, providenciou um contexto de racionalização que se repercutiu nos trabalhos dos teóricos que reflectiram sobre as organizações” (Hearn et al., 1992: 11) e que se manifesta em muitos trabalhos efectuados sobre as organizações e as relações sociais de género.

Na verdade, os enquadramentos teórico-conceptuais e as reflexões que diversas disciplinas académicas apresentam sobre as relações sociais de género estão associados às

que, posto o panorama investigativo, “fica-se com a impressão que as possibilidades de progresso metodológico, no domínio dos estudos qualitativos sobre a mudança social ou sobre os sistemas sociais, são estritamente limitadas”. Por isso, “seria necessário empreender uma reflexão metodológica de conjunto neste domínio”. A este propósito diz Thomas S. Popkewitz (1994: 181): “É interessante observar que o positivismo tornou-se uma força dominante nos estudos [...]. É também irónico observar que boa parte das ciências críticas, embora rejeitem o desinteresse da ciência, mantêm as tradições [...] dos factos e textos”.

ideologias colectivas societais e aos estereótipos clássicos sobre as feminilidades e as masculinidades. Muitos estudos de teor científico e académico foram produzindo e reproduzindo essas ideologias, propiciando a interiorização de uma imagem estereotipada sobre o género feminino e sobre o género masculino (Gilligan, 1982; Eichler, 1991; Combes, Daune-Richard e Devreux, 1991; Harding, 1994; Amâncio, 1994, 1995; Nogueira, 2000).

Estas ideologias de género têm constituído “obstáculos epistemológicos” cuja consistência e a eficácia são socialmente determinadas pois estão relacionadas com a força dos contextos e dos grupos que as produzem e reproduzem (Silva, 1986: 38-39). Muito se tem esclarecido, de facto, que a forma como estão estruturados os paradigmas de investigação obedece aos interesses e ao poder de grupos sociais dominantes que, através de um sistema de crenças, legitimam e reforçam a aparente neutralidade do conhecimento.

Existe uma conexão estreita entre poder e conhecimento, “existe um sistema de poder que obstaculiza, que proíbe, que invalida o discurso e o saber” não hegemónicos (Foucault, 1992: 78) e, o facto de terem sido os homens a definir o que é e o que não é o “conhecimento” assegurou a estabilidade do poder masculino, apesar da inclusão de um número cada vez maior de mulheres nos contextos académicos e de produção do “conhecimento”.

Questionando-se acerca do lugar que as mulheres ocupam, tanto na produção do conhecimento, como no acesso que a esse mesmo conhecimento lhes é facultado, Lorraine Code (1991: 13-57) é peremptória ao afirmar, em primeiro lugar, que a principal manifestação da hegemonia do conhecimento “é a supressão da mulher – ou do *conhecimento feminino* e, em segundo lugar, que “as expectativas sociais fazem com que mesmo as mais privilegiadas mulheres, em áreas de ascendência masculina, tenham dificuldade em atingir postos de *authoritative learning*”.

Em Portugal, diz-nos Manuela Silva (1999: 45) que, por múltiplas razões, “é ainda muito escasso o saber acumulado” no domínio dos estudos sobre as relações sociais de género, pelo que se afigura pertinente “colmatar as grandes lacunas existentes”. Acrescenta ainda a autora que esta é “uma tarefa que envolve saberes de várias áreas disciplinares, sendo certo que, pelo menos em algumas delas, os estudos de género são recebidos com suspeição”, sendo vistos, em suma, como *coisas de mulheres*.

Nos estudos sobre “género e organizações” uma opinião que se tem vindo a tornar consensual, então, é a de que a este nível de estudos “o género foi simultaneamente ignorado, tratado implicitamente como masculino, considerado uma variável organizacional, reduzido a estereótipos ou analisado de uma forma sexista” (Hearn, 1992: 10). E, no que se refere à produção sociológica, muito particularmente, tem-se argumentado que a sociologia se

apresentou, muitas vezes, “*male-dominated*”, o que, obviamente, tem graves implicações no que concerne as suas teorias, metodologias, investigação e ensino (Abbot e Wallace, 1990), pois “estas perspectivas [androcêntricas] não somente afectaram as teorias nas ciências sociais como também afectaram as teorias ao nível do comportamento organizacional” (Shakeshaft, 1989: 150)⁹.

Pois, tal como acontece no âmbito da gestão *tout court*, também no âmbito do estudo sobre as relações sociais de género na gestão educacional se tem revelado que “a literatura tradicional da administração das escolas ignorou largamente as mulheres. Diz-nos pouco sobre o seu passado ou vidas presentes e sob a forma como percebemos os seus constrangimentos. Somente na década passada surgiu literatura sobre as mulheres na administração escolar e somente em anos passados muito recentes os académicos começaram a falar em examinar a teoria corrente e as práticas no que concerne o impacto do género” (Shakeshaft, 1989: 9-10).

Assim, também a nível dos estudos sobre as organizações educativas e as relações sociais de género se apelou à “necessidade em juntar-se a investigação sobre as mulheres na administração das escolas” (Shakeshaft, 1989: 9-10) para se averiguar acerca do carácter não neutral dos estudos sobre o ensino e sobre as organizações educativas já que, também no âmbito da administração educacional, os “estudos [...] têm sido, sobretudo, sobre o homem e sobre o género masculino” (Trigo-Santos, 1997: 241)¹⁰, o que faz, entre outros aspectos, com que nas organizações educativas “permaneça esta grande e duradoura cultura masculina da liderança” (Grace, 1995: 190).

É partir de estas e de outras considerações de âmbito epistemológico e metodológico que se tem vindo a defender que não há possível mutação dos esquemas conceptuais tradicionais, apesar do esforço apresentado em alguns estudos feministas, mas não só, que “não há possível fuga das epistemologias masculinistas sem as transformar” (Faith, 1994: 41).

⁹ De facto, tem-se assinalado que nas ciências sociais grande parte do conhecimento foi produzido por investigadores homens e “os investigadores homens, muitas vezes, tomam a sua própria masculinidade e a dos outros homens como garantia” (Deem, 1984: 27) instituindo nas ciências sociais e em outras ciências uma “autoridade cognitiva que tem vindo a legitimar os métodos científicos e, consequentemente, o conhecimento científico” (Addelson, 1991: 18). A imagem estereotipada do feminino e do masculino tem sido descrita como sendo, entre muitos outros aspectos, “fruto dos resultados da pesquisa nas ciências sociais”, resultados esses que são “afectados pela classe social, pelos contextos históricos e pelas ideologias políticas dos investigadores”. Estes factores afectam “as questões que os investigadores consideram importantes, os dados que eles decidem recolher e a forma como eles interpretam as limitações e os significados do que eles encontraram” (Martin, 1994: 406). O que acabamos de dizer é muitas vezes descrito como uma “malestream epistemology”. E, no que respeita a sociologia, também já muito se tem vindo a mencionar que se tem introduzido “distorções e estereótipos na sociologia, por exemplo, sempre que os sociólogos operam com uma perspectiva baseada nas noções de sentido comum sobre a natureza das mulheres, [pois] escrevendo sobre os homens, os sociólogos mostram uma consciência aguda das limitações sociais que recaem sobre as suas acções. Escrevendo sobre as mulheres, ou sobre as diferenças de sexo, frequentemente se passa a níveis de explicação psicológicos ou biológicos” (Martin, 1994: 406). A investigação sociológica assim concebida fez com que se ignorasse “as possibilidades de uma teoria sociológica da emoção” e provocou “a invisibilidade das mulheres na produção do conhecimento” (Acker, 1995: 44-45) assim como também deturpou as análises sobre as relações sociais de género vistas como relações de poder.

¹⁰ Facto que, na opinião de Florbela Trigo-Santos (1997: 241), entre outras, tem impedido uma verdadeira análise sobre “as experiências das mulheres”.

É por isso que se considera, por exemplo, que há uma necessidade de convocar o “clássico” da teoria e investigação organizacionais para mostrar como algumas das “verdades” que se consideram neutras em termos de género são “pontos de vista genderizados” que se apresentam como “conhecimento”, tudo isto, aliás, ao serviço de vários arranjos institucionais e interesses (Martin, 1994: 421; Calás e Smircich; 1992: 240).

O carácter não neutral dos estudos sobre as relações sociais de género nas organizações educativas, aliado, aliás, aos problemas epistemológicos e metodológicos que os enformam, e de que atrás tentámos dar conta, é considerado num conjunto significativo de trabalhos que se foram produzindo num *continuum temporal* considerável sobre “a sujeição da mulher”, “a situação da mulher”, “a mulher”, “as mulheres”, “as questões de género”, “sexo e género”, “as relações de género”, “género e poder”.

Da leitura da extensa produção feminista (mas não só) sobre a crítica à investigação sobre o género ressaí a crítica que se faz tanto aos paradigmas de investigação como aos métodos e às técnicas de investigação que os enformam. Essa leitura permite mostrar como uma ideia consensualmente partilhada por uma série de investigadores, essencialmente do domínio da sociologia das organizações, é a de que os papéis organizacionais e os *status* foram tradicionalmente sujeitos a processos de “categorizações de género”, processos esses que delimitaram assimetricamente as posições que têm sido consideradas apropriadas para as mulheres e para os homens.

Estas “categorizações de género” estão patentes e advêm mesmo de algumas das transposições (acríticas) que se fizeram do âmbito da interpretação da “gestão científica” e do “processo de burocratização”, fenómenos que “ajudaram as mulheres a ficar ausentes dos papéis de gestão devido à crença na dominação masculina que torna mais fácil, tanto para os homens como para as mulheres, perceber as mulheres como naturalmente lideradas e os homens como seus líderes” (Shakeshaft, 1989: 31-32; 1999: 107)¹¹.

Em muitos estudos sobre as mulheres nas organizações educativas tem-se vindo, de facto, a assinalar a existência de uma ideologia colectiva que leva ao estabelecimento de uma diferenciação entre os estilos de gestão masculinos e femininos e reitera-se a ideia, mesmo que por vezes implicitamente que, no contexto educativo, “não é simplesmente o estilo de

¹¹ A este propósito ver o quarto capítulo deste trabalho. Também já em outro lugar dissemos (Rocha, 2000: 117) que a maior parte dos estudos efectuados sobre liderança estão em sintonia com uma racionalidade de tipo tecnicista que exige das organizações o máximo de eficiência e de eficácia, racionalidade essa que apela a processos de avaliação dessa eficiência e eficácia, racionalidade essa que estabelece *a priori* objectivos a serem cumpridos pelas organizações através dos seus líderes. Esse tipo de racionalidade tem favorecido a explicação do fenómeno da liderança organizacional como sendo algo que se pode apreender sobretudo tendo em consideração a “male dominance organizacional”. É um tipo de concepção académica que assenta numa ética masculina de racionalidade, em nada favorecendo uma conceptualização da liderança organizacional que contemple as práticas e desempenhos efectivamente actualizados pelas mulheres nas organizações educativas.

gestão dos homens e das mulheres que difere, esses estilos são avaliados sob diferentes valores” (Shakeshaft, 1989: 115; Ozga, 1993: 12).

Existe, assim, a nível organizacional uma ideologia institucionalizadora de estereótipos associados ao sexo e ao género. Esta ideologia constrói-se, e resulta também, de barreiras institucionais e metodológicas presentes sobretudo naqueles estudos em que se teve a pretensão de apresentar listas de qualidades, atitudes e comportamentos que são eles próprios *masculinos* ou *femininos* na sua orientação.

Estes estudos que têm como base de análise as “diferenças do género” e “a construção social do género”, pese embora a desocultação que fazem sobre as lógicas de desigualdade entre os homens e as mulheres, mantiveram essas mesmas lógicas desigualitárias, no que respeita, por exemplo, a análise de profissões, tal como o ensino, que, apesar de ser uma profissão altamente feminizada, foi muitas vezes percebido como uma profissão que não permite às mulheres efectuar uma carreira profissional no âmbito da gestão educacional escolar (Adkison, 1981; Sanches, 1987; Shakeshaft, 1989; Davies, 1990; Ozga, 1993; Ehrich, 1994; Trigo-Santos, 1997, Rocha, 1997, 1998; Athanassoula-Reppa e Koutousis, 2002).

Por isso, não será de admirar que frequentemente se assinale, por exemplo, que “a ausência das mulheres nos mais altos níveis das organizações é um produto de modelos históricos que envolvem a divisão do trabalho entre o homem e a mulher na esfera pública e na esfera privada, de estereótipos, preconceitos, etc. que se ergueram durante o processo de modernização e que envolveram a *racionalização* da produção do género” (Alvesson e Billing, 1992: 78). Há, assim, determinadas opiniões que vão no sentido de “julgar ser a direcção da escola mais apropriada ao homem pela sua racionalidade na tomada de decisão”¹² (Vargas, 1993: 63), em suma, pelo seu poder de racionalização substantiva.

Ora, as análises sobre as relações sociais de género enformadas por critérios que são eles próprios *masculinos* ou *femininos* na sua orientação têm vindo a ser criticadas num *corpus teórico* em que se tornou necessário, para não dizer obrigatório, que a análise sobre a divisão sexual do trabalho, em contextos educativos, deixasse de ser feita a partir essencialmente das caricaturas de género sobre as mulheres e sobre os homens no que respeita as suas *performances* em contexto organizacional. Em alguns trabalhos tem-se dado a perceber, de facto, como em muita da investigação produzida sobre o social se adoptam critérios de análise que permitem estabelecer uma organização hierárquica e assimetricamente diferenciadora nas relações entre os géneros e que uma investigação assim

¹² A racionalidade da tomada de decisão é bem criticada por Lucien Sfez (1981: V) que elabora um grande quadro conceptual sobre “as áreas de incerteza, as dúvidas e a desrazão que enformam as decisões mais aparentemente sujeitas à razão” e à objectividade.

concebida se tornou “incompleta e débil” já que se concentrou na necessidade de constantemente dicotomizar categorias ou atributos culturalmente associados ao masculino (objectivo) *versus* feminino (emotivo) (Abbot e Wallace, 1990).

A metodologia positivista tem orientado a maioria da produção académica sociológica sobre a “realidade social” e, através da mesma, e sobretudo na sua versão de “metodologia qualitativa”, tenta-se, é certo, explicitar os implícitos sociais, questionar o pretensamente óbvio, procurar ver para além das evidências imediatas, ter uma atitude de ruptura com as explicações simplistas, isto é, tenta-se recolher, analisar e procurar reconstruir os conjuntos significativos em que se organizam as configurações simbólicas ou culturais dos indivíduos, tenta-se, em suma explicar “o social pelo social” (Sedas Nunes, 1979), mas também, através dela, se constrói e reconstrói, a cada momento, por exemplo, os perfis organizacionais (e muitos outros) que estabelecem uma diferenciação hierárquica entre homens e mulheres.

Veja-se que mesmo as análises que dizem apresentar um “compromisso sério para com a objectividade e a neutralidade” ao falar da “relação entre socialização e reprodução de desigualdades de [...] género”, por exemplo, estão adstritas a “uma lógica reducionista” sobretudo por se concentrarem numa “preocupação predominante com encontrar novos modos de transmitir um conhecimento que é em grande parte pré-definido” (Giroux, 1986: 104).

De facto, em grande parte das obras e dos estudos sobre as relações sociais de género, quando contextualizadas, por exemplo, a nível organizacional, se revela o quanto se têm produzido análises explícitas de “julgamentos” sobre a “masculinização” e a “feminização” das práticas, nomeadamente das “práticas de poder” (Acker, 1991; Hearn et al., 1992; Enomoto, 2000) e isto, apesar da pluralidade teórica que, sobretudo a partir dos anos setenta, se tem instalado no seio dos estudos que reflectem sobre as organizações. Na maior parte desses estudos, tudo fica genericamente reduzido à questão da estereotipia e à constante reiteração sobre a condição de diferenciação assimétrica vivenciada pelas mulheres nos mais diversos domínios de análise, construindo-se assim uma “gramática social” (Firmino da Costa, 1992) que, em acordo com a conceptualização de que se reveste o termo género, por exemplo, não tem sido percebida como “repleta de possibilidades inexploradas” (Scott, 1988: 126)¹³.

¹³ Por isso, há estudos do “feminismo da diferença” em que se considera que “As mulheres, sobretudo as implicadas no movimento das mulheres, acumulando dados empíricos e tentando mostrar a sua pertinência científica face às teorizações anteriores [...] desenvolveram práticas de resistência à dominação, sendo que este facto se tornou um dos seus novos objectos de investigação” (Hurtig, Kail e Rouch, 1991: 13) e outros em que se salienta que: “Se houvesse mais mulheres em postos decisivos do mundo académico, especialmente nos influentes, as oportunidades para que se propagassem as ideias feministas seriam maiores e os *modelos das mulheres* teriam uma maior credibilidade dentro da sociologia em geral e dentro da sociologia da educação em particular” (Acker, 1995: 62).

De facto, alguns estudos têm procurado estudar “os efeitos da relação de dominação sobre as representações e sobre as práticas, e as interações entre práticas e representações com as suas eventuais contradições” no que respeita às relações sociais de género (Hurtig, Kail e Rouch, 1991: 13). Advertem explicitamente esses estudos que a noção de género (que já teve usos semânticos vizinhos e carregados de outros valores que não os que se lhe estão associados hoje) “informa e estrutura toda uma percepção de vida social” e pode tornar-se uma noção “interessante e fecunda em termos de exploração”, mas a mesma constitui, também, “um certo perigo se for constituída em categoria de análise de forma a-crítica” (Planté, 1991: 51-52).

A a-criticidade de um processo de investigação que trabalhe com as noções de “sexo” e/ou de “género” tem sido vista como resultado de um dos grandes problemas que está inerente aos “paradigmas empregues tanto na epistemologia como na metodologia” e que revelam “que se continua a pensar o género em termos de sexo: de o encarar como uma dicotomia social determinada por uma dicotomia natural. Para a maior parte dos autores, a questão das relações entre sexo e género é: Que tipo de classificação – forte ou fraca, igualitária ou não igualitária – permite o sexo? Esta questão nunca é colocada da seguinte forma: Porque é que o sexo tem de dar lugar obrigatoriamente a uma qualquer classificação? E nunca se colocam questões neutras [...]. Ora, este problema perpassa em dezenas de teses [...] contemporâneas tanto feministas como patriarcais” (Delphy, 1991: 92-93).

E, nesta sequência analítica, se pode perceber o quão problemáticos podem ser os métodos de investigação que originam estudos assentes em processos de *categorização*. As “categorias de sexo”, de facto, revelam posicionamentos nas relações sociais de género em conformidade com o tradicionalmente adequado e dito constituinte específico de uma categoria. E, como toda a categorização implica “as ideias de hierarquia e de medida” (Combes, Daune-Richard e Devreux, 1991: 65), muitas análises empíricas têm contribuído, através dos processos de categorização, para o reforço da reprodução assimétrica das categorias sociais de género.

No sentido de diluir esta *categorização do género*, vamos tentar mostrar, de seguida, como os estudos que apoiam a sua pesquisa empírica no acto de perguntar quer através do inquérito, quer através da entrevista, por exemplo, podem ter consolidado um tipo de investigação que se limitou a identificar, a listar e, não raras vezes, a construir uma “representatividade estatística” e “quadros *tipo-ideal*” que estão em acordo com critérios que são eles próprios reprodutores das desigualdades de género em contexto organizacional.

Explicitando melhor: A técnica da entrevista tem sido descrita como útil e complementar à observação [...] já que também através desta técnica se pretende recolher dados válidos sobre as crenças, as opiniões e as ideias dos sujeitos alvo de investigação (Werner e Schoepfle, 1987, cit. por Bogdan e Biklen, 1994: 160). A entrevista pode permitir, então, que o interlocutor exprima “as suas percepções de um acontecimento ou situação, as suas interpretações ou as suas experiências” e pode fazer com que o investigador capte as crenças, opiniões e ideias dos actores, perceba como estes desenvolvem as suas funções. Em suma, a entrevista “permite recolher os testemunhos e as interpretações dos interlocutores, respeitando os seus próprios quadros de referência, a sua linguagem e as suas categorias mentais” (Quivy e Campenhoudt, 1992: 195).

Ora, os “quadros de referência”, e as “categorias mentais”, particularmente em estudos sobre as relações sociais de género, configuram, não raras vezes, análises em que não se contempla a situação de desigualdade de acesso, por exemplo, aos instrumentos de produção verbal entre quem pergunta e quem responde e a possível necessidade de quem é entrevistado em esconder ou ficcionar a realidade tornando-a mais síncrona com aquilo que pensa não ser susceptível de o “prejudicar” a si ou à própria organização. De facto, “Conscientemente ou não, ela [a pessoa inquirida] diz-nos apenas o que *pode* e *quer* dizer-nos, facto que é determinado pela *representação* que faz da situação e pelos seus próprios *objectivos*, que não coincidem necessariamente com os do investigador” (Ghiglione e Matalon, 1992: 2).

Em boa verdade, os dados recolhidos em entrevistas¹⁴ sobre questões relacionadas com o sexo/género/poder das (entre as) pessoas são dados construídos *a priori* e que resultam, na maior parte das vezes, em dados reconstruídos *a posteriori*, sobre os mesmos pressupostos de género. Estes pressupostos de género percorrem todo o processo investigativo e redundam em explicações redutoras sobre as relações sociais de género enquanto relações de poder na gestão educacional.

Também o inquérito é um recurso metodológico que, não sendo “melhor nem pior do que qualquer outro; tudo depende, na realidade, dos objectivos da investigação, do modelo de análise e das características do campo de análise” (Quivy e Campenhoudt, 1992: 188), permite recolher e analisar as opiniões de uma população sobre um determinado objecto de estudo. O inquérito por questionário, formatado por questões (fechadas, abertas, semi-abertas,

¹⁴ E. Wragg (1984) distingue estes três tipos essenciais de entrevistas: estruturadas (identificam-se com o inquérito por questionário e baseiam-se num guião que especifica o tipo de perguntas e a ordem por que devem ser feitas, e as respostas são frequentemente do tipo sim/não); semi-estruturadas (conferem maior latitude na resposta ao entrevistado, embora todos os inquiridos sejam sujeitos às mesmas questões) e não estruturadas (onde a partir de um estímulo inicial se dá uma grande liberdade de resposta ao entrevistado). Marinús Pires de Lima (1987), por seu lado, identifica seis tipos de entrevista: clínica, em profundidade, centrada, de questões abertas, de questões fechadas, de questões de resposta prevista.

questão-escala, etc... construídas sobre “escalas”, tal como a de Likert) faz com que os sujeitos se limitem a assinalar o seu grau de concordância ou discordância relativamente às afirmações apresentadas) e coloca, não raras vezes, “os inquiridos num continuum que vai de uma posição extrema à posição inversa” e constitui, por isso, “tanto um ponto de chegada de uma reflexão como o ponto de partida para análises ulteriores” (Albarello *et al.*, 1997: 52).

Considera-se que o inquérito permite a análise das opiniões e que esta análise pode conduzir ao conhecimento das atitudes na medida em que as primeiras se podem converter em actos “socialmente significativos” (Mucchieli, 1978: 39). O inquérito, de administração directa ou indirecta, é um meio que permite recolher opiniões, valores e modos de vida dos actores que fazem parte do objecto de estudo e que reflecte, de certa forma, “a cristalização de toda a reflexão precedente” para se ter, posteriormente, em conta “os resultados” e a verificação “automática” de hipóteses teóricas e as análises que estas apontam (Albarello *et al.*, 1997: 52-54).

Os inquéritos por sondagem, por exemplo, “permitem, por um lado, obter, sobre os elementos de uma população, informações estandardizadas e, por consequência, comparáveis de indivíduo para indivíduo ou de elemento para elemento” [e] “por outro lado, eles permitem observar todas as variáveis introduzidas através das hipóteses e estabelecer directamente as relações entre estas variáveis” (Boudon, 1990: 50).

Em suma, o inquérito permite “quantificar uma multiplicidade de dados e proceder, por seguinte, a numerosas análises de correlação” (Quivy e Campenhoudt, 1992: 191). E, embora se saiba que “alguns fenómenos sociais, certas atitudes, determinadas opiniões, não podem ser descobertas directamente” (Albarello *et al.*, 1997: 52-54) e que “há, bem entendido, circunstâncias em que o inquérito [...] é impossível ou pouco recomendável”, uma vez que “seria absurdo a ele recorrer para analisar o funcionamento de uma sociedade restrita” [...], por exemplo” (Boudon, 1990: 50)), o inquérito tem sido visto como o instrumento que permite “a partir da amostra, tirar conclusões consideradas representativas da população como um todo [...] de modo a poder descrevê-las, compará-las, relacioná-las e demonstrar que certos grupos possuem determinadas características” e outros não (Bell, 2002: 26).

As análises de correlação que assim se conseguem são construídas a partir de amostras probabilísticas que garantem “que cada um dos elementos da população tenha uma probabilidade conhecida e não nula de ser representado na amostra” (Almeida e Pinto, 1991: 105) e, assim sendo, o inquérito é um processo ou uma técnica metodológica que permite proceder à captação de “um conjunto de discursos individuais”, à sua “interpretação” e à sua

“generalização” permitindo, a partir de aí, a construção teórica dos “indicadores gerais de uma determinada realidade” (Ghiglione e Matalon, 1993: 2).

O “ponto de chegada” e o “ponto de partida” para a construção de uma “determinada realidade” são neste trabalho problematizados, tendo-se já referido para o efeito a não adequação dos “paradigmas empregues tanto na epistemologia como na metodologia” e a a-criticidade dos processos de investigação que trabalham com as noções de “sexo” e/ou de “género”. A não adequação e a a-criticidade destes paradigmas são sobretudo relevantes quando se trata de analisar as relações sociais de género enquanto relações de poder nas organizações através de entrevistas e/ou de inquéritos¹⁵.

Esta problematização pode também ser feita a partir dos métodos e técnicas de análise e tratamento de dados que enformam muitas investigações de teor qualitativo. Referimo-nos, concretamente, à designada “análise de conteúdo”. A análise de conteúdo, sendo embora vista como sendo um procedimento fundamental da investigação qualitativa, exige, sabe-se, várias fases que passam pela enumeração, codificação, categorização, inferência e envolve processos de triangulação, contrastação, relacionação e comparação, entre outros, em vias a estabelecer categorias de análise, tipificação de respostas padrão, circunstâncias-tipo e tudo aquilo que seja susceptível de favorecer a validade e a objectividade da investigação (Bardin, 1977; Santos Silva e Pinto, 1986; Goetz e LeCompte, 1988).

A análise de conteúdo, vista como a análise de informações patentes em textos escritos ou documentos (Chizzotti, 1991: 98), informações resultantes de entrevistas e questionários, por exemplo, tem assim exigido “procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens” (Bardin, 1977: 34) para que se consiga, diz-se, uma capacidade de distanciamento crítico na interpretação de dados para a validação das conclusões (Dockrell e Hamilton, 1983: 60).

Considera-se, mesmo, que se “os dados recolhidos por um inquérito por questionário, em que um grande número de respostas são pré-codificadas”, não forem sujeitos aos

¹⁵ Para Norberto Bobbio (1988: 37), por exemplo, “o tema do poder invisível tem sido até agora muito pouco explorado (em parte porque escapa às técnicas de investigação habitualmente utilizadas pelos sociólogos: entrevistas, sondagens de opinião, etc.). Não podemos aqui deixar de mencionar o estudo que Conceição Nogueira (2001d) faz sobre *Mulheres em Posições de Poder*, tendo em conta “os estereótipos sociais e a profissão de gestão” em “três conjuntos de sujeitos [alunos do ensino secundário, alunos do ensino superior e trabalhadores da administração pública], utilizando “em cada um deles uma amostra distinta” e partindo de um conjunto de hipóteses [“as mesmas para cada um dos três grupos”]. A autora procede, então, à “comparação dos três grupos”, tendo por base “29 traços e uma lista de 14 atribuições” listados e apresentados aos sujeitos “por ordem alfabética, seguidos por uma escala tipo Likert de 5 pontos”. A análise dos resultados é sujeita a “tratamento estatístico” através do “procedimento ANOVA (four-way)”, de uma “análise factorial com rotação varimax para extracção de factores” e, para algumas variáveis, é utilizado “o procedimento de One-Way Anova e consequente análise post-hoc do teste de Scheffé”. Posteriormente a todo este tratamento de dados, a autora faz a apresentação dos “resultados” quanto aos “traços” e “atribuições” de género na gestão tendo em conta as “médias e desvios-padrão”. E, na discussão dos resultados, a partir das hipóteses. A autora (2001d: 66-67) conclui: “Com este tipo de investigação, não só se reforça a ideia da diferenciação de género, como se mantém a filosofia essencialista. Ao apresentar-se um conjunto fixo de traços e causas não se permite que os indivíduos construam outra interpretação que não aquela que é possível pelo próprio procedimento, impossibilitando-se a acção do sujeito como parte integrante da investigação inviabilizando-se a construção de versões alternativas de resistência aos discursos estabelecidos e dominantes”.

procedimentos rigorosos da análise de conteúdo, as informações “não têm significado em si mesmas”, somente podendo “ser úteis no âmbito de um tratamento quantitativo que permita comparar as respostas globais de diferentes categorias sociais e analisar as correlações entre as variáveis” (Quivy e Campenhoudt, 1992: 192).

As investigações permitidas pelo tipo de análise acima exposta (e no que se refere muito particularmente às investigações sobre as relações sociais de género) terminam, normalmente, com a análise estatística que, muitas vezes, se cinge à contabilização de respostas conseguidas através do confronto e do cruzamento de dados obtidos e que revelam situações-tipo ou que permitem o seu enquadramento em categorias ou sub-categorias de respostas-tipo. E, tudo isto é conseguido através do recurso a procedimentos estatísticos – que apontam as percentagens, média, mediana e moda¹⁶ (Quivy e Campenhoudt, 1992: 221-223), apoiados por programas informáticos de gestão e análise de dados de inquéritos do tipo SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) ou EXCEL.

Produzir investigação da forma como anteriormente se disse faz com que essa investigação cumpra, essencialmente, os critérios da metodologia quantitativa (mesmo se apelidada de qualitativa), isto sobretudo naquelas investigações em que se listam “os resultados” a partir da “verificação automática de hipóteses teóricas” (Albarello *et al.*, 1997: 52-54).

Digamos, pois, que esta atitude investigativa é particularmente problemática em estudos em que as análises assim feitas permitem construir estatísticas ou tipologias de género que reflectem “a cristalização de toda a reflexão precedente”. Estas últimas análises ficam, assim (quando ficam), bem suportadas pelos “estratos de amostras”, pelas “populações de referência”, pelos “universos de análise”, sendo que a análise de conteúdo joga um papel fundamental na listagem de “quadros de referência” e de “regularidades sociais” que mais não traduzem, na maior parte das vezes, do que esquemas contempladores da padronização das acções e das representações dos homens e das mulheres.

É que os perfis organizacionais, os perfis na gestão (e também na gestão educacional) abundam na produção académica resultante desse tipo de investigação e nunca são, assim, construídos de forma neutra, tendem antes a estabelecer uma diferenciação hierárquica das concepções, das racionalidades, das práticas e dos poderes dos homens e das mulheres nos

¹⁶ Média: uma das medidas de tendência central numa distribuição de frequências que fornece uma indicação sintética sobre o conjunto dos números disponíveis. A média é calculada dividindo a soma das pontuações ou valores pelo número de casos observados (parcelas). Mediana: medida de tendência central que corta a distribuição dos casos em duas partes iguais. Quando a distribuição dos resultados é normal a mediana é coincidente com a média. Moda: medida de tendência central que se refere ao valor ou categoria mais frequente numa distribuição (D’Hainaut, 1997).

mais diversos contextos de análise e reinstituem pressupostos de análise racionalistas corroboradores das representações tradicionais de género.

Não será então de admirar que uma revisão da agenda investigativa sobre as mulheres e os homens em postos de gestão (educacional) permita que se diga que a investigação feita, também neste âmbito, resulta num *corpus* teórico de análise em que ora se procede à exacerbação da importância dos processos de racionalização, geralmente associados à figura masculina, ora à exacerbação dos processos ligados à emotividade – tradicionalmente associados à figura feminina, e ultimamente bem aproveitados pelos ditames da *nova gestão*.

E, postas as considerações anteriores e ainda aquelas que foram sujeitas a problematização no quarto capítulo deste trabalho sobre a não especificidade e a especificidade da gestão feminina ou da gestão masculina em contextos de gestão educacional, permitimo-nos responder à questão colocada por Florbela Trigo-Santos (1997: 239): “Haverá razões, sequer, para iniciar esta discussão? Haverá razões para pensar em termos de diferenças específicas de género na gestão das escolas portuguesas?”

Pensamos que uma análise sobre as relações sociais de género no seio da teoria ou da prática da gestão educacional não deve ser baseada na identificação de diferenças de sexo dos professores/professoras e gestores/gestoras da educação. Esta posição exige o repensar a forma como a nível da gestão escolar, e a outros níveis de gestão, as relações sociais de género têm sido conceptualizadas, para que no domínio dos estudos organizacionais sobre esta problemática não se proceda reiteradamente a análises, ora sobre “vitimação da mulher”/“estigmatização das mulheres”, configuradoras da sua *não possibilidade*, ora a análises sobre a “sublimação da vítima”, análises estas bem características da “era da nova gestão”, como dissemos no quarto capítulo deste trabalho, e reconfiguradoras de uma nova impossibilidade para as mulheres por quererem reinstituir os critérios da tradicional dicotomia entre razão e emoção, por quererem até racionalizar a emoção ao serviço da produtividade organizacional.

O maior problema que se poderá inferir das conceptualizações levadas a cabo em grande parte dos estudos que se debruçam sobre as relações sociais de género e sobre a forma como os homens e as mulheres actualizam a gestão educacional e a gestão *tout court* não consiste, particularmente, no facto de muitas vezes se assinalar a existência de uma diferenciação qualitativa entre as duas formas de gestão mas consiste, essencialmente, no facto de que, mesmo que de forma implícita, se assinalar reiteradamente que subjacente a essa diferenciação binária estão critérios quantitativos em termos de objectividade /racionalidade / poder, caracterizadores da actuação masculina, por um lado, e por outro lado, critérios

intimamente associados à intuição/emotividade e mesmo irracionalidade e não poder, caracterizadores tradicionais por excelência da performance gestonária feminina.

Tendo em consideração alguns dos vectores de análise que acabamos de expor, temos de assinalar que há já trabalhos de investigação em que se considera que “a etnologia pode permitir ilustrar não somente a variabilidade do conteúdo das características de género [...] e a fragilidade das fronteiras estabelecidas entre os sexos [e também] os múltiplos meios de repressão que implicam a sua manutenção”. Em investigações deste género, mostra-se bem a seguinte preocupação: “Por isso, ao longo do meu trabalho sobre as identidades de sexo/género, pareceu-me que não seria suficiente centrar a investigação sobre a construção [...] de categorias de sexo [uma vez que estas] podem levar a sistemas de pensamento bicategorizantes”. É preciso, pois, atender “às transgressões do sexo pelo género e do género pelo sexo” (Mathieu, 1991: 69 e 71).

Muitos outros trabalhos empíricos sobre “sexo e género” e “género e poder” mostram, precisamente, a necessidade de fazer perceber que homens e mulheres não podem ser “automaticamente comparados”, quer dizer, mostram como “as categorias de género (fêmea-macho, feminino-masculino, rapazes, raparigas, mulheres-homens)” devem ser analisadas no sentido de se perceber “a forma como diferentes grupos sociais as definem, as constroem e as colocam no quotidiano e em instituições sociais”. Por isso, deve falar-se em “géneros” e não em “género”, isto porque “ser uma mulher e ser um homem muda de uma geração para a outra e difere consoante os contextos de análise”. E, se mulheres e homens não forem automaticamente comparados e diferenciados, pode chegar-se à conclusão, por exemplo, de que na suposta categoria de “género feminino” se encontram “homens-mulheres transexuais que são machos biologicamente intactos vivendo as sus vidas como mulheres sociais” e que na suposta categoria de “género masculino” se podem encontrar “mulheres constantemente passando por homens em mundos de homens”. É preciso, pois, “imaginar como o género pode ser desconstruído e como seria bom viver num mundo em que não se estivesse constantemente a ‘construir o género’” (Lorber e Farrell, 1991: Prefácio e 311), havendo, por isso, propostas teóricas e empíricas em que se fazem ensaios sobre “a desconstrução social do género” (Alvesson e Billing, 1997: 221).

As análises empíricas sobre os géneros, portanto, não podem ser enformadas por categorizações diferenciadoras que legitimem, a nível social, a dominação e a hierarquia entre os seres humanos e isto implica, de facto, “uma nova perspectiva em toda a investigação sobre as relações de géneros” (West e Zimmerman, 1991: 34). E, reconceptualizar o género “mais como um processo do que uma coisa” que “não pode ser estatisticamente medido através de

escalas M/F como tão familiarmente se faz nas investigações por entrevista ou questionário” (Connell, 1987: 140 e 172) implica, em suma, uma nova perspectiva nas análises sobre as relações sociais de género enquanto relações de poder.

3. Opções Metodológicas: Métodos e Técnicas de Investigação

O problema, as hipóteses, os objectivos e a problematização sobre os critérios epistemológicos e metodológicos que atrás apresentámos, impõem a apresentação e a discussão das opções metodológicas que estão na base deste estudo de caso sobre as relações sociais de género como relações sociais de poder na gestão executiva das escolas.

Tendo-se organizado criticamente as práticas de investigação mais correntes sobre esta problemática, temos de dizer, em primeiro lugar, que a análise crítica dos discursos que se esboça no sétimo capítulo deste trabalho, reflecte uma orientação em que se percebe como a metodologia adoptada, neste trabalho, se caracteriza, essencialmente, por uma abordagem sistemática e crítica às “práticas de investigação”, aos “pressupostos, princípios e procedimentos [lógicos] que moldam a investigação de determinados problemas” (Pires de Lima, 1987: 10; Almeida e Pinto, 1991: 52).

Em segundo lugar, temos de dizer que os métodos, tidos em consideração nesta investigação, podem ser vistos como práticas críticas das lógicas em acto de investigação, o que é no fundo a sua função (Almeida e Pinto, 1991: 52). E, em terceiro lugar, temos de dizer ainda que, também neste trabalho, os métodos “não são mais do que formalizações particulares do procedimento, percursos diferentes concebidos para estarem mais adaptados aos fenómenos ou domínios estudados” (Quivy e Campenhoudt, 1992: 23) e que os mesmos tendem sobretudo “a fazer emergir os materiais mais adaptados ao que a investigação pretende captar” (Albarello *et al.*, 1997: 168).

Por tudo isto, não coube pois, e não cabe, pelo menos no momento actual de investigação sobre as relações sociais de género, a adopção de uma metodologia que se apresente como um processo “de leitura fundamentada do real na base de dados recolhidos e acumulados” através de “um conjunto de procedimentos científicos com os quais é possível ‘descobrir’ a essência oculta das coisas e revelar a ‘verdade dos factos’” (Silva, 2004: 280), mas sim a adopção de uma metodologia essencialmente preocupada com uma tentativa de proceder a uma certa ruptura com formas metodológicas e epistemológicas instituídas que se propuseram “revelar a ‘verdade dos factos’” no que respeita as relações sociais de género.

Então, o nosso *corpus* metodológico, abrangendo alguns dos métodos¹⁷ e das técnicas de investigação¹⁸ que são convocados em diversas investigações provenientes de diversos contextos académicos, tornou-se, neste trabalho, “um percurso global do espírito” que se diz dever ser “reinventado para cada trabalho”, sendo que, sempre que esta se apresente, a “ruptura” pode ser “o primeiro acto constitutivo do procedimento científico” (Quivy e Campenhoudt, 1992: 13-25).

3. 1 Um Estudo de Caso

Este é um estudo de caso, uma estratégia metodológica que é vista como visando a obtenção de um retrato o mais rigoroso possível de uma determinada realidade estudada em profundidade (Anderson *et al.*, 1994: 170). O “caso”, que neste trabalho se apresenta, contudo, de forma alguma, poderá instituir-se como representativo da “totalidade da realidade social” em estudo, cuja a apreensão, aliás, mais não é do que um “ideal problemático” (Boudon, 1990: 39).

É este, pois, um estudo de caso em que se seguiu a ideia de que “o critério que determina o valor da amostra [é] o da sua adequação aos objectivos da investigação” (Albarello *et al.*, 1997: 103) e em que se teve presente que “a ideia de totalidade”, num estudo sobre as relações sociais de género, se poderia tornar “uma noção limite desprovida de significação operatória” (Boudon, 1990: 39). Neste “estudo de caso”, contudo, a gestão educacional é percebida na sua multiplicidade de aspectos já que tanto “formações discursivas” (Foucault) como manifestações discursivas permitem a reportagem e um consequente esboço de análise crítica dos discursos e dos poderes (instituídos e intituíntes).

A captação dos discursos foi efectuada numa acção contextualizada em que os actores educativos masculinos e femininos se foram pronunciando, a partir das suas experiências e, então, segundo a perspectiva dos actores, base fundamental de uma “investigação qualitativa, hermenêutica (interpretativa) e flexível” (Bogdan e Biklen, 1994: 50-74)¹⁹, base fundamental de todos os estudos que se pretendam “estudos de caso”.

¹⁷ Os métodos têm vindo a ser vistos como “um conjunto de processos que o espírito humano deve empregar na investigação e demonstração da verdade” (Cervo e Bervian, 1983: 23), como “a forma de proceder ao longo de um caminho. Na ciência os métodos constituem instrumentos básicos que ordenam de início o pensamento em sistemas, traçam de modo ordenado a forma de proceder do cientista ao longo de um percurso para alcançar um objectivo” (Trujillo, 1974: 24, cit. por Lakatos e Marconi, 1989: 40), como “o conjunto das actividades sistemáticas e racionais que, com segurança e economia, permite obter conhecimentos válidos e verdadeiros” (Lakatos e Marconi, 1989: 41-42).

¹⁸ Entende-se por processo ou técnica a aplicação específica do plano metodológico (conjunto de métodos) e a forma especial de o executar (Cervo e Bervian, 1983: 23-25).

¹⁹ Esta forma de investigação tem sido percebida, até, como a mais adequada para a realização de estudos sobre as organizações educativas escolares (Anderson *et al.*, 1994) por conseguir revelar a complexidade do funcionamento organizacional (Orton e Weick, 1990: 219).

Um estudo assim concebido, um estudo que, é certo, não abarca um número muito elevado de actores mas que, por isso mesmo, permite “interrogar” todas as pessoas que fazem parte deste universo reduzido sem que se coloque em questão a “representatividade característica” da população alvo de estudo²⁰ (Goetz e LeCompte, 1988: 98; Quivy e Campenhoudt, 1992: 162; Albarello *et al.*, 1997: 103; Bell, 2002: 108) faz com que neste processo de investigação se delineie uma análise que, no âmbito das metodologias qualitativas, tem sido descrita como aquela que dá importância primordial à compreensão das expectativas, dos motivos, dos sentimentos explicitados ou não como factores impulsionadores das práticas, ou seja ao eventual “significado” que os actores dão às coisas e à sua vida profissional na sua correlação com os outros e com o que os rodeia (Ludke e André, 1986: 12). Nesta nossa análise, no entanto, para além de expormos o “eventual significado” do poder e do género, significado esse que tem sido construído e reconstruído em inúmeras investigações sobre esta problemática, damos também conta das *eventuais desconstruções sobre poder e género* que as manifestações discursivas dos actores nos permitem, mesmo que sumariamente, captar.

Esta análise tem, assim, um carácter predominantemente descritivo e interpretativo (crítico) tanto no que respeita à problematização metodológica, como no que respeita à forma como se vê a gestão educacional e as relações sociais de género e de poder que nela se desenvolvem. O carácter descritivo e interpretativo desta investigação pode aqui ser reiterado através das técnicas de recolha e análise de dados (que de seguida mencionamos), dados esses que, em suma, nos permitiram captar as práticas e os discursos dos actores, tornando-os, assim, “fontes directas de informação” (Barbier, 1990: 213).

A obtenção e a interpretação da informação foi consubstanciada num processo que implicou uma estreita inter-relação entre quem pesquisou (imerso na realidade a estudar) e os sujeitos pesquisados e que contou mesmo com a sua cooperação. Esta postura investigativa permitiu a interpretação da informação obtida e a sua transformação em “dados significativos” ainda que se tenha optado por reportar as práticas e os discursos sem a cómoda ajuda de grelhas de observação pormenorizadas ou de matrizes de competências e de tarefas que ajudam na categorização não só das funções com também dos comportamentos e dos sentidos da acção.

²⁰ “Representatividade característica” esta que, neste estudo, é aliada a uma “representatividade estatística” (cedida por inúmeros estudos sobre a problemática e que aqui são convocados).

3. 2 As Pesquisas Bibliográfica e Documental

As técnicas que orientam esta investigação assentam, em primeiro lugar, numa recolha de informação a partir da pesquisa bibliográfica já que se teve sempre presente que “a metodologia se baseia fundamentalmente no confronto crítico das investigações realizadas em relação a certos objectos de conhecimento, concretizado, por exemplo, na análise dos textos em que a pesquisa se traduziu (Pires de Lima, 1987: 10).

A pesquisa bibliográfica, normalmente, permite a quem investiga “alargar o seu quadro teórico, situar comparativamente a sua problemática, conhecer resultados interessantes, tomar consciência do seu ponto de vista, em suma, clarificar as suas ideias” (Albarello *et al.*, 1997: 16) e com ela se pode, e aqui se pretende, “assegurar a qualidade da problematização” (Quivy e Campenhoudt, 1992: 47).

É através da pesquisa e consulta bibliográficas permanentes que se procede não só à construção de um enquadramento teórico que orienta todo o estudo efectuado, como também a uma análise crítica sobre a produção teórica lida sobre as relações sociais de género, muitas vezes é certo, a partir de traduções de originais, e tendo consciência de que “nem sempre as traduções reproduzem fielmente o pensamento do autor” (Eco, 1991: 44). Este, e muitos outros aspectos, fazem com que este trabalho esteja sujeito aos condicionalismos que grande parte dos trabalhos de investigação se não cansam de expor²¹.

A pesquisa bibliográfica não dispensa aqui a utilização de outras técnicas de investigação tal como a análise documental que, enquanto “método de recolha e de verificação de dados” (Albarello *et al.*, 1997: 30), se apresenta neste trabalho como um instrumento de análise que incide sobre artefactos escritos relativos a uma dada situação (Lessard-Hébert *et al.*, 1990: 143) e que permitiu recolher uma série de dados existentes que são utilizados não só como “fonte de informação selectiva” (Bell *et al.*, 1984: 85) mas também como fonte de informação crítica²².

²¹ As “citações” retiradas dos textos em língua estrangeira foram por nós traduzidas em português padrão. Assumimos a responsabilidade dessas traduções.

²² Veja-se que um grande suporte documental está subjacente à problematização que no segundo capítulo se faz sobre “Políticas e Medidas Legislativas de Género: Educação, Formação e Trabalho – O Contexto Internacional, A União Europeia e Portugal”. Veja-se também todo o suporte documental que concorre para o esboço da análise crítica dos discursos que consta no sétimo capítulo deste trabalho e que aí é especificado.

3.3 A Observação Directa e a Reportagem

A observação directa, de longa duração²³, participante (activa e passiva), foi fundamental neste trabalho²⁴. Tendo por referência que “os métodos de observação directa constituem os únicos métodos de investigação social que captam os comportamentos no momento em que eles se produzem e em si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho” e que a observação directa é “aquela em que o próprio investigador procede directamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados” (Quivy e Campenhoudt, 1992: 196-197 e 165), optámos, em tais circunstâncias metodológicas, por reportar os discursos e as práticas dos indivíduos no momento em que ocorreram, *in loco*, no contexto de acção.

Por isso, a técnica de investigação que neste estudo adquire maior importância, aquele que nos pareceu mais “fiel” na recolha de dados e que se nos apresentou como uma exigência metodológica alternativa foi a reportagem escrita. Esta técnica assume-se, neste trabalho, apesar dos condicionalismos a que possa estar sujeita, enquanto importante instrumento na captação de discursos sem que com ela se tenha a intenção explícita de identificar e categorizar perfis de pensamento e acção dos actores organizacionais, homens e mulheres, num contexto de gestão educacional em definição.

Tivemos, desde o início da nossa investigação empírica (Outubro de 2001) até ao seu *terminus* (Agosto de 2005) a possibilidade de entrar no Conselho Executivo e de estar na escola sempre que quiséssemos. Fomos transcrevendo os discursos produzidos em contextos de acção, em que os interlocutores, por determinação da própria situação enunciativa, se tornaram actores e produtores dos seus próprios discursos. Coube-nos, em tais circunstâncias, uma atitude de registo do que ia ocorrendo, sinalizando os interlocutores, a situação, reportando o questionado, o dito e o feito.

Neste trabalho, não se descarta a ideia, tal como o faz Maria Aldina Marques (2000: 52) de que “o discurso oral, aparentemente construído e verbalizado em simultâneo, ganha no que parece ter de espontaneidade, de actualidade”, e sendo certo que o tempo do discurso reportado não permitiu captar todos os movimentos e vozes da acção e somente se

²³ A investigação empírica, de que no sétimo capítulo deste trabalho se dá conta sob o formato de reportagem e simultânea análise crítica dos discursos organizacionais, permite dar conta do *tempo* e do *espaço* deste percurso investigativo.

²⁴ Manuel J. Sarmento (2000: 259, a partir de Woods, 1987) defende que “não há modo de realizar a observação dos contextos de acção que não seja, num certo sentido, sempre participante”. Alguns autores, distinguem, contudo, entre *observação participante activa* e *observação participante passiva*, sendo que a participação activa implica o envolvimento do observador nos acontecimentos e o seu registo, a observação participante passiva implica o assistir aos acontecimentos do exterior (‘outsider’) Everton e Green, 1986, cit. por Lessard-Herbert *et al.*, 1990).

consubstancia, no caso da reportagem efectuada no Conselho Executivo, por exemplo, na captação daquilo que a escrita tecnográfica possibilitou, estes discursos tornam-se, mesmo assim, uma importante fonte de informação sobretudo se considerarmos, ainda tal como a autora atrás assinalada, que “o dito pode ser reformulado, pode ser corrigido, mas nunca pode ser ‘não dito’”.

A versão final desta reportagem²⁵ integra não só a reportagem escrita feita no Conselho Executivo da escola XXY como também fica sustentada por todos os outros dados e discursos produzidos e recolhidos ao longo de todo o processo de investigação empírica.

3. 4 Os Depoimentos, os Comentários e os Testemunhos

Os discursos e práticas de gestão executiva são também reportados neste trabalho a partir dos depoimentos cedidos por professoras (7) e por professores (7). Estes depoimentos foram gravados na altura em que foram dados, sob marcação prévia ou não. A obtenção dos depoimentos ocorreu na escola, ou fora dela, sempre que, quando para o efeito solicitados, os professores e as professoras concordaram dá-los²⁶.

Os comentários escritos à reportagem escrita efectuada no Conselho executivo da escola feitos por um gestor (presidente do 1º. mandato observado) e uma gestora (presidente do 2º. mandato observado) tal como os testemunhos escritos na primeira pessoa são um recurso importante para se averiguar a “validade” dos discursos “ditos” e “reportados” e para se obter um outro quadro dos discursos dos actores/testemunhas e vislumbrar a construção, reconstrução e desconstrução que estes fazem das suas relações de poder em contexto de gestão educacional.

Os depoimentos, os comentários e os testemunhos foram neste trabalho preferidos aos inquéritos e às entrevistas para se tentar contornar alguns dos problemas metodológicos, a que atrás aludimos, na análise das relações sociais de género e de poder em contexto organizacional. Tentou evitar-se, na medida do possível, uma análise assente em dados construídos *a priori* e reconstruídos *a posteriori*. Nada se perguntou directamente às pessoas sobre os seus “pressupostos de género”, antes se evocou, de forma genérica, o que se pretendia com os depoimentos, os comentários e os testemunhos: uma problematização em torno de tópicos tais como: “o poder dos homens e das mulheres no conselho executivo”

²⁵ Ver sétimo capítulo deste trabalho.

²⁶ Teve-se presente uma preocupação no que respeita uma representatividade equitativa em termos de género.

(depoimentos); “discursos, práticas e poderes dos homens e das mulheres em contexto de gestão escolar” (comentários); “gestão educacional feminina/masculina? (testemunhos).

3.5 Os *Face a Face*

Têm sido reconhecidas as vantagens dos chamados *face a face*. Pois, “os protagonistas da conversa *face a face* encaram-se e podem assim dialogar, utilizando todos os recursos da comunicação interpessoal” (Moscarola, 1990: 84).

Após se ter solicitado que os intervenientes (uma professora e um professor) mantivessem “diálogos” sobre: – “a gestão do conselho executivo da escola XXY”; – “a especificidade ou não especificidade das formas de gestão feminina e/ou gestão masculina no conselho executivo”; – “as relações de poder entre homens e mulheres na gestão do conselho executivo”, foi deixada aos protagonistas toda a margem de liberdade na condução da conversa, limitando-se, quem assim investigava, a recolher, em registo áudio (e posterior transcrição) os discursos produzidos durante a acção comunicativa. Assim, os momentos de *face a face* (2)²⁷ entre professores e professoras da escola foram, também eles, momentos importantes de exposição de experiências e de discursos sobre a gestão educacional em geral e sobre a gestão desenvolvida no conselho executivo da escola XXY por parte dos homens e das mulheres que integram este órgão de gestão.

3.6 As Conversas Informais

As conversas informais²⁸, com professoras e professores, gestores e gestoras da escola deram um contributo importante à pesquisa empírica. Estas surgiram quase sempre ocasionalmente, na escola, ou fora dela, e sempre que a propósito do trabalho que se estava a desenvolver alguém levantava *uma questão a propósito de* e, assim, se estabelecia um diálogo sobre, por exemplo: a gestão na escola, as mulheres e os homens na gestão da escola, os poderes dos actores, os poderes do Ministério, o papel das Direcções Regionais, do Município...

²⁷ Um dos *face a face* foi realizado na escola, outro fora dela. Os intervenientes foram aqueles que manifestaram a sua disponibilidade para o fazer. De salientar que, de entre os solicitados, até porque ocupando cargos de poder que não no Conselho Executivo, seis se escusaram, por vários motivos, de entre os quais, a “falta de tempo”.

²⁸ Para Eugénio Silva (2004: 317), “Apesar das críticas que se referem essencialmente à sua fragilidade metodológica ao ponto de não serem consideradas como ‘método’, as conversas informais podem até levar vantagem sobre outros métodos mais estruturados desde que elas próprias sejam também alvo de uma atenção especial do investigador no que respeita à preparação, à oportunidade de inclusão na interacção, à definição dos tópicos e objectivos, à condução natural, à consciência da sua função na investigação, pois elas são adequadas para desenvolver aspectos tratados ou referidos em entrevistas ou inquéritos, para conhecer melhor os sujeitos investigados ou para chegar a uma maior familiarização com os aspectos socioculturais específicos do contexto estudado”.

Estas conversas informais possibilitaram detectar os discursos dos actores que, nestas condições, não se sentiram ameaçados por quaisquer instrumentos de possível intimidação, como gravadores ou inquéritos ou a própria presença de “alguém que investiga”. Foram recolhidas “as notas” resultantes dessas conversas informais (durante ou logo imediatamente à sua realização) e, também elas, ajudaram no esboço da análise crítica dos discursos que a investigação empírica nos permite fazer tendo em conta o contexto de produção dos discursos da administração educacional *lacto senso*, os discursos na escola, na e sobre a gestão executiva da escola XXY.

4. Os Estudos Sobre o(s) Discurso(s)

A análise do discurso, a análise crítica do discurso, a análise crítica dos discursos, contemplando *nuances* conceptuais e metodológicas de diversos tons (e de que de seguida brevemente tentamos dar conta), têm sido vistas como constituintes de uma área de estudos que tende cada vez mais a afirmar-se no âmbito de muitas disciplinas académicas²⁹.

Como Conceição Nogueira (2001a: 15, a partir de Howarth, 2000; Taylor, 2001; Wood e Kroger, 2000), entre outros autores e autoras, no-lo reporta, “o conceito de Discurso, assim como a Análise do Discurso têm tido um papel crescente nas ciências sociais contemporâneas [...]”³⁰ e este conceito e este tipo de análise têm-se afirmado não simplesmente como “uma alternativa às metodologias convencionais” mas também como “uma alternativa às perspectivas nas quais essas metodologias estão imbuídas”.

E, continua a autora, “apesar das razões para este desenvolvimento serem complexas, podem-se enumerar essencialmente dois factores relacionados. Por um lado, a insatisfação com as abordagens positivistas e tradicionais nas ciências sociais e consequentemente a fraqueza crescente da sua influência hegemónica. Por outro, é também um produto da ‘viragem linguística’ nas ciências sociais, e ainda consequência do crescente interesse por perspectivas teóricas críticas tais como a teoria crítica, o pós-estruturalismo, a crítica social e o pós-modernismo”.

²⁹ Maria Aldina Marques (2000: 33), fazendo uma reflexão sobre a “perspectiva” dos *Critical Language Studies* (Fairclough, 1995; cit. por Marques, 2000: 33) ou dos “estudos sobre o discurso” (Van Dijk, 1996: 28, cit. por Marques, 2000: 45) diz: “Quanto à denominação desta corrente de investigação, são vários os termos usados, mas, a existirem diferenças teóricas, nem sempre os autores as tornam explícitas, e apenas o termo ‘Critical’ parece ser constante e definidor da(s) disciplina(s). É possível, além de *Critical Language Studies*, encontrar, como variantes ou ‘ramos’ de uma global Análise Crítica do Discurso, ‘Critical Discourse Analysis’, ‘Critical Language Analysis’ e ‘Critical Discourse Studies’”.

³⁰ A autora (2001a: 15) explica que “este crescimento faz-se sentir “quer através do aumento do número de estudos que utilizam os seus conceitos e métodos, quer através da extensão do seu desenvolvimento. Investigadores de disciplinas tão diversas como a antropologia, a sociologia, a história, a psicologia e especificamente a psicanálise, a temática dos estudos de género, a teoria política ou a teoria literária, entre outras, têm usado o conceito de Discurso, e a Análise do Discurso para definir e interpretar problemas nos seus domínios respectivos”.

A convocação de alguns dos “estudos sobre o discurso” permite-nos, nos pontos posteriores deste capítulo, apresentar algumas das tendências teóricas da “viragem para a linguística”, da “viragem para a linguagem” ou “viragem para o discurso”, viragem essa “que tem tido um efeito interessante no quebrar de barreiras disciplinares entre os vários domínios das ciências sociais” (Nogueira, 2001a:15).

Desta feita, será de dizer, ainda a par com Conceição Nogueira (2001a) que, “nas ciências sociais, o ‘discurso acerca do discurso’ tem mudado muito rapidamente. À medida que o conceito de discurso foi invadindo as ciências sociais foi adquirindo cada vez maior sofisticação técnica e teórica, ao mesmo tempo que trazia significados e conotações adicionais”. Assim, “a análise do discurso” tem sido perspectivada como “um conjunto relacionado de abordagens ao discurso, abordagens que acarretam não só práticas de recolha de dados e de análises, mas também um conjunto de assunções metateóricas e teóricas”. E, pese embora o desenvolvimento das reflexões e das teorias sobre “o discurso e o sentido”, por exemplo, não existe, como ainda Conceição Nogueira (2001a: 15) no-lo reporta, “uma configuração ou explicação geral sobre a forma como as teorias e os métodos da Análise do Discurso podem ser aplicadas”.

Vejamos alguns vectores de análise:

4. 1 Sobre o Conceito de Discurso(s)

Uma breve retrospectiva sobre a génese e desenvolvimento do conceito de discurso, feita a partir de Hermann Parret (1990: 665-668), permite realçar algumas das linhas mestras que têm contornado este conceito.

O discurso é a tradução normalmente aceite do termo grego – *logos*. A lógica é uma ciência reflexiva do discurso. Na filosofia clássica, o discurso é uma “operação intelectual que se efectua por uma sequência de operações elementares e sucessivas. Um conhecimento discursivo opõe-se a um conhecimento intuitivo ou imediato. Pode-se assim assemelhar discursivo a racional e discurso a razão”.

Na filosofia tradicional, e nomeadamente com Hegel, pretendeu-se formatar o discurso em sistema, eliminando todo o recurso a um conhecimento intuitivo. O discurso hegeliano constitui-se assim em discurso absolutamente coerente no qual o racional é efectivamente real (*wirklich*) e o efectivamente real – racional. Com Kierkegaard (o individuo), com Marx (a *praxis* real) ou com Heidegger (o *Da-sein*), entre outros, o “real” é o que se diz no discurso, a “realidade” é o conjunto dos discursos, racionais.

Na linguística, o termo discurso, tal como ele se apresenta na língua portuguesa e na francesa (*discours*) não tem equivalente na maior parte das línguas não românicas – é o caso do inglês ou o holandês, ou tem um sentido – é o caso do alemão em que discurso significa apenas um encadeamento racional ou intelectual. Na linguística, pois, a noção de discurso é de uma grande ambiguidade conceptual, tal como o é a noção de texto. Vejamos alguns vectores de análise:

A questão que se coloca, tendo por base análises como a de Saussure (*langue/parole*), a de Hjelmslev (*processo/sistema*), a de Chomsky (*competência/performance*) é: será o discurso qualificável como sendo objecto de uma teoria linguística e como gramaticalmente estruturado num texto? Não existe uma resposta consensual por parte dos linguistas a esta questão. Contudo, na maior parte dos casos, o discurso é identificado com a fala, ou, simplesmente com a manifestação (de superfície) da língua. O linguista Martinet (cit. por Parret, 1990) chega a dizer que “o discurso não tem nada que não se encontre na frase”. Esta concepção funcional da linguagem abre todo o espaço à linguística do discurso que se veio a tornar o ramo piloto da pragmática (Parret, 1990: 665-668).

Aludindo ao desenvolvimento das “semióticas textuais”, Umberto Eco (1979: 15) delinea duas teorias não mutuamente exclusivas nem cronologicamente situáveis. Trata-se das “teorias de primeira geração” e das “teorias de segunda geração”. Assim, “pensa-se [...], numa primeira geração extremista e vivamente polémica nos confrontos sobre a linguística da frase (e, ainda mais, do código), e numa segunda geração que, pelo contrário, procurava uma assisada fusão entre as duas possibilidades e estabelecia pontos de encontro entre o estudo da língua como sistema estruturado que precede as actualizações discursivas, e o estudo (ainda que apenas em termos *émicos*) dos discursos ou dos textos como produtos de uma língua já falada, ou, em todo o caso, destinada a ser falada”. Então: “o debate delineava-se (e delineia-se ainda) entre (i) uma teoria dos códigos e da competência enciclopédica para a qual uma língua (sistema de códigos interligados) num nível ideal de institucionalização permite (ou deveria permitir) prever todas as suas possíveis actualizações discursivas, todos os usos possíveis em circunstâncias e contextos específicos, e (ii) uma teoria das regras de geração e interpretação das actualizações discursivas. Na verdade, as teorias de ambas as gerações demonstram que existem propriedades de um texto que não podem ser propriedade de uma frase; ambas admitem que a interpretação de um texto depende também (embora não fundamentalmente) de factores pragmáticos, e que, portanto, um texto não pode ser abordado a partir de uma gramática da frase que funcione sobre bases puramente sintácticas e

semânticas”. Em suma, assinala Umberto Eco (1979: 59), “um texto não se limita a apoiar-se sobre uma competência, contribui para a produzir”.

Vítor Aguiar e Silva (1988: 565-568), por seu turno, explica: “Ao referirmo-nos a gramática (ou linguística) do texto e a gramática da frase, colocamo-nos num *plano émico* e referimo-nos portanto ao texto e à frase como construções teoréticas, como entidades formais e abstractas delimitadas e caracterizadas por uma metalinguagem [...]. Todavia, o texto émico, o texto como construção teorética, só se justifica, em termos de racionalidade científica, porque se torna necessário descrever e explicar o *texto ético*, o texto concreto e empiricamente existente, falado ou escrito, resultante do falar [...] e produto, por conseguinte, da *enunciação* [...]. O texto, como resultado do falar [...], realiza-se necessariamente na linearidade da cadeia sintagmática, mas, como unidade semântica e pragmática, não é constituído, em rigor, pelo enunciado ou pelos enunciados ocorrentes na cadeia sintagmática, como se fosse uma unidade gramatical da mesma natureza da frase, mas mais extensa do que esta (uma espécie de *hiperfrase*). Nesta perspectiva, o texto não consiste obviamente numa sucessão fortuita e heteróclita de enunciados, mas também não é redutível à soma ou à mera justaposição dos enunciados conexos que nele ocorram”, sendo certo, continua o autor, que, “para alguns linguistas, *discurso* é sinónimo de *fala (parole)*, isto é o *discurso* representa uma manifestação individual e concreta da *língua*, actualizada *hic et nunc* por um locutor”³¹.

A reflexão merece ser prolongada. Vítor Aguiar e Silva fá-lo: “No espectro da variabilidade conceptual do termo ‘discurso’, avultam dois vectores fundamentais contrapostos: por um lado, a tendência em conceber o discurso como processo, como *energeia*, e, por outro, a tendência para o conceber como objecto, como *ergon*. Greimas exprime esta polaridade ao contrapor o ‘discours s’actualisant’ e o ‘discours réalisé’. Se para Benveniste e Pêcheux, por exemplo, o discurso é um processo, para outros linguistas o discurso constitui o resultado desse processo e identifica-se portanto com enunciados, com *textos*³².

³¹ Vítor Aguiar e Silva (1988: 568-569) clarifica: “Tal conceituação de discurso dimana de Saussure, que identifica o discurso com a *cadeia da fala*, a *cadeia sintagmática*”. O autor, nesta sequência analítica, faz uma revisão das conceituações de discurso, tal como elas são apresentadas, por exemplo, por Charles Morris: discurso como actualização da “fala quotidiana”, discurso como coincidindo “com o conceito de *linguagem*, tal como ele é utilizado por alguns autores, isto é, como conjunto de usos linguísticos peculiares, pragmática e funcionalmente condicionados, existentes numa determinada língua histórica”; por Tzvetan Todorov: “o discurso é constituído por enunciados – ou por frases enunciadas – que se articulam entre si segundo determinadas normas e convenções de codificação das propriedades verbais, em conformidade com certos contextos socioculturais e com a função que os discursos devem desempenhar nesses mesmos contextos; por Zellig Harris: “considera-se o discurso como uma unidade linguística superior à frase, abrindo-se assim o caminho a uma análise linguística transfrástica”; por Émile Benveniste: em que o conceito de *discurso* pode definir-se por oposição ao conceito de *língua*. Conceitua-se, pois, “a língua como ‘sistema de sinais formais’ e o discurso como a expressão da língua enquanto ‘instrumento de comunicação’, como ‘manifestação da língua na comunicação viva’. Através da *enunciação*, que constitui uma realização individual, uma apropriação por parte de um locutor do aparelho formal da língua, esta converte-se em *discurso*”.

³² Ver a problematização que o autor faz sobre a problemática da *enunciação* e também aquela que, nesta e outras sequências analíticas, ainda teremos a oportunidade de fazer, neste capítulo.

Veja-se: *ergon* significa *trabalho* (na física é uma *unidade de trabalho*), *ergeneia* significa *actividade*, *energeia* significa *energia*. O discurso é um produto e um processo: é esta a *dualidade da estrutura* discursiva. Têm-se, pois, nos “estudos sobre o discurso” atingido vectores de análise que permitem mostrar como o discurso é ao mesmo tempo o acto e o resultado desse acto, um discurso é um enunciado que tem propriedades textuais mas é ao mesmo tempo uma actividade que deve ser caracterizada a partir de certas condições de produção contextualizadas. O discurso é, por consequência, um “texto contextualizado” (Parret, 1990: 665-668).

Mas o discurso, enquanto “manifestação da língua na comunicação viva” (Benveniste, cit. por Aguiar e Silva, 1988: 571) não é, afinal, “pura manifestação do texto subjacente”, tal como defende a maioria dos “linguistas estruturalistas”? Não, isso seria voltar a cair na armadilha “axiomática estrutural”. O discurso não é nem o texto nem a manifestação do texto: não é um simples enunciado textual, ou para utilizar a terminologia de Greimas, “o discurso não é um texto enunciável mas enunciativo: a enunciação é o contexto produtor do discurso”. Tudo vai depender, nesta perspectiva, do contexto onde se localiza a enunciação e isto se se quiser descrever e sobretudo explicar “a actividade linguística em toda a sua riqueza” (Parret, 1990: 665-668).

Diz Roland Barthes (1984: 121): “A descrição formal dos conjuntos de palavras superiores à frase (a que chamaremos por comodidade *discurso*) não data de hoje: de Górgias ao século XIX, foi esse o objecto próprio da antiga retórica. Os desenvolvimentos recentes da ciência linguística dão-lhe todavia uma nova actualidade e novos meios: talvez a partir de agora seja possível uma linguística do discurso; em razão das suas incidências sobre a análise literária (cuja importância no ensino é conhecida), ela constitui mesmo uma das primeiras tarefas da semiologia. Esta linguística segunda, ao mesmo tempo que deve procurar os universais do discurso (se existirem), sob a forma de unidades e de regras gerais de combinação, deve evidentemente decidir se a análise estrutural permite manter a antiga tipologia dos discursos”.

A desconstrução do estruturalismo pragmático vai constituir uma reviravolta nos estudos sobre o discurso e o texto. Pois, “sabemos agora que um texto não é feito de uma linha de palavras, libertando um sentido único, de certo modo teológico (que seria a ‘mensagem’ do Autor-Deus), mas um espaço de dimensões múltiplas onde se casam e se contestam escritas variadas, nenhuma das quais é original. O texto é um tecido de citações, saídas de mil focos da cultura [...]. Assim se revela o ser total da escrita: um texto é feito de

escritas múltiplas, saídas de várias culturas e que entram umas com as outras em diálogo, em paródia, em contestação” (Barthes, 1984: 51-53).

As perspectivas pós-modernas e pós-estruturalistas deram um grande contributo no que diz respeito à concepção do discurso como prática social e, por conseguinte, à concepção de discurso, como “discursos em relação”. Partindo da crítica à monoracionalidade técnico-científica prevalecente na ideologia da modernidade e nas formas dominantes da ciência, estas perspectivas questionam algumas das premissas da linguística e da própria análise crítica do discurso quando aplicadas, por exemplo, à análise das instituições. Jean-François Lyotard (1984: xxiii-xxiv) propõe concepções de organizações como “textos multidiscursivos” que têm de ser desconstruídos para se poder renunciar às “meta-narrativas da legitimação” e aos discursos hegemónicos. Este autor, de facto, insurgindo-se contra “a razão monocular e universal” considera que “as ciências pós-modernas” são formas preferíveis de conhecimento aos tradicionais modos de conhecimento e alerta para o facto de que “não existe qualquer género [discursivo] cuja hegemonia sobre outros possa ser considerada justa”.

Jacques Derrida (1967, 1981, 1994) ataca com vigor o “logocentrismo” e o “homocentrismo” das perspectivas filosóficas ocidentais. Procedendo a uma crítica da razão e da metafísica a partir de conceitos da linguística estrutural, o autor (1967: 63) explica como “um signo nunca é um acontecimento, se acontecimento quer dizer unicidade empírica insubstituível e irreversível”, explica como não se pode “encetar um discurso ‘efectivo’ sem estar originariamente envolvido numa representatividade indefinida” e (1967: 71) defende que “o discurso representa-se, é a sua representação. Ou melhor, o discurso é a representação de si” e nunca tem um só sentido por muito que um só sentido o pretenda enformar³³.

Sendo certo que “as coisas só se conhecem pela distinção e então diferenciação, mas [que] estas diferenciações podem ser, e muitas vezes são, múltiplas [...] e não são forçosamente hierárquicas” (Delphy, 1991: 94)³⁴, algumas análises pós-estruturalistas (como a

³³ Jacques Derrida (1967: 123) considera, de facto, que “contrariamente àquilo em que a fenomenologia – sempre fenomenologia da percepção – tentou levar-nos a acreditar, contrariamente àquilo em que o nosso desejo não pode deixar de ser tentado a acreditar, a própria coisa subtrai-se sempre”. O mesmo autor (1981: 9-29) explica como “o sujeito e, antes de tudo, o sujeito consciente e falante, depende de um sistema de diferenças e do movimento da *différance*” [diferência] e afirmando que a diferença (a divisão de todas as diferenças) “determina os limites linguísticos do sujeito” considera que, apesar disso, não ter em conta “o jogo da *diferência*” é negar e, assim, suprimir, excluir e marginalizar todas as diferenças. As perspectivas do “feminismo da diferença”, a que já muito aludimos neste trabalho, estão enformadas por algumas destas considerações sendo que, em algumas das suas vertentes, mais não viram do que desigualdades em todos os “jogos da diferença”.

³⁴ A concepção de “diferência” de Jacques Derrida permite a Christine Delphy (1991: 93-94) fazer uma análise que nos parece pertinente. A autora considera que o antropólogo Lévi-Strauss “ao considerar que o ser humano tem uma necessidade irreprimível e pré-social (então, psicológica) de tudo dividir em dois (e depois em múltiplos de dois) [e] influenciado, sabe-se, pela linguística, em particular pela fonologia saussuriana [...] inventou o que em ciências sociais se chama ‘estruturalismo’”. Uma versão um pouco mais recente desta tese é apresentada por Derrida e os seus discípulos pós-estruturalistas: as coisas só se distinguem porque se opõem. Mas onde Saussure viu uma estrutura puramente linguística, Derrida e os seus discípulos permitiram-se tirar conclusões filosóficas: a importância da ‘*différance*’, conclusões que incorporam elas próprias postulados muito semelhantes aos de Lévi-Strauss sobre as condições da possibilidade do conhecimento, sobre a cognição, sobre o espírito humano; a teoria saussuriana não tinha tais pretensões e a sua validade no seu domínio de pertinência não permite tais extrapolações”.

de Michel Foucault) vão precisamente explicitar e recusar a existência de discursos e de relações de poder como o simples produto de uma estrutura de autoridade e de um modo de dominação social favorecedores de uma diferenciação hierárquica entre os actores sociais.

Em obras como a de Pierre Bourdieu (1982a), e que atrás referenciámos, a importância da análise crítica do discurso é colocada ao nível da necessária “contestação” da hegemonia engendrada pela *tecnologização do discurso* (Fairclough, 1997: 77)³⁵. Nas análises foucaultianas, a partir de uma arqueologia das “formações discursivas”, mostra-se como estas não são só um conjunto de signos reportando a conteúdos ou representações mas como estas são também produções que transformam os objectos de que falam (Foucault, 1969: 46). Uma perspectiva que é defendida, mais claramente, então, por parte de quem “a linguagem é encarada como um movimento em constante fluxo, sempre indefinida, não conseguindo nunca capturar de forma definitiva qualquer significado que a precederia e ao qual estaria inequivocamente amarrada” (Silva, 1994: 249).

Com a análise pós-estruturalista, nomeadamente com a de Michel Foucault (1991: 116), vai precisamente mostrar-se (e criticar-se) como “um sistema arbitrário de signos deve permitir a análise das coisas nos seus elementos mais simples; deve decompor até à origem; mas deve também mostrar como são possíveis as combinações desses elementos e permitir a génese ideal da complexidade das coisas. ‘Arbitrário’ só se opõe a ‘natural’ quando se pretende designar a maneira como os signos foram estabelecidos. Mas o arbitrário é também a chave da análise e o espaço combinatório através dos quais a natureza se vai manifestar tal como ela é – ao nível das impressões originárias e em todas as formas possíveis das suas combinações. Na sua perfeição, o sistema dos signos é essa língua simples, absolutamente transparente, que é capaz de nomear o elementar; é igualmente esse conjunto de operações que define todas as conjunções possíveis”.

É Michel Foucault quem, de facto, faz o esforço teórico mais acentuado para mostrar como vários saberes e disciplinas, inclusive a Linguística, normalizaram os discursos, instituições e práticas na sociedade e como a noção de discurso é fundamental para compreender a forma como poder e saber se juntam. Este quadro teórico de análise desemboca na problematização e questionamento das grelhas linguísticas e culturais

³⁵ Veja-se a este propósito que Norman Fairclough (1997: 77) utiliza a expressão “‘tecnologização do discurso’ para identificar um modo marcadamente contemporâneo de política e planeamento linguísticos, ou seja, a aplicação específica do discurso do tipo de ‘tecnologias’ que Foucault [...] reconhece como constitutivas de poder na sociedade moderna” e desenvolve uma “tese” que se “enquadra na teoria de Gramsci – segundo a qual o poder nas sociedades capitalistas modernas se caracteriza pela ‘hegemonia’”. Nesta tese o autor “parte da premissa de que a hegemonia e a luta hegemónica se formam, em grande medida, nas práticas discursivas das instituições e organizações”, onde “as convenções do discurso podem encetar ideologias naturalizadas, que as transformam num mecanismo muitíssimo eficaz de preservação de hegemonias. Para além disso, o controlo das práticas discursivas das instituições é uma das dimensões da hegemonia cultural”. Tudo isto origina, então, “reestruturação das hegemonias” ainda que, acrescenta o autor, “os projectos hegemónicos” sejam, contudo, “objecto de contestação em modos discursivos ou outros, não sendo a tecnologização do discurso uma excepção”.

existentes e de todos aqueles quadros de análise do discurso em que se pretenda reconciliar um sentido com uma verdade. A análise pós-estruturalista foucaultiana é, pois, fecunda na problematização que faz da ideia de que o sujeito está como que inevitavelmente integrado num sistema onde tudo é delimitado *a priori* e onde não cabem outras “conjunções possíveis” ou outras relações de poder que não só as instituídas.

Michel Foucault (1997: 9) apresenta uma hipótese “para fixar o lugar – ou talvez o teatro muito provisório” dos seus trabalhos. O autor diz: “suponho que em toda a sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, seleccionada, organizada e redistribuída por um certo número de procedimentos que têm por função esconjurar os seus poderes e perigos, dominar o seu conhecimento aleatório, esquivar a sua pesada e temível materialidade”. A hipótese foucaultiana desemboca em vectores de análise que permitem ao autor (1997: 10-11) encarar o discurso como “um conjunto de enunciados que podem pertencer a campos diferentes mas que obedecem apesar de tudo a regras de funcionamento comuns”, mostrar, também, como o discurso “próprio de um determinado período, possui uma função normativa e reguladora que constrói os mecanismos de organização do real através da produção de saberes, de estratégias e de práticas”³⁶ mas que lhe permitem também defender que “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo pelo qual, e com o qual se luta, o poder do qual nos queremos apoderar”.

A problematização destes vectores de análise vai permitir a Michel Foucault (1991: 89 e ss.) refutar todo o tipo de discurso que se apresente como transparente, porque anteriormente instituído, através das normas da “gramática geral” e da “trama semântica”, todo o tipo de discurso que seja “apenas um jogo: o do signo e o do similiar” [em que] a natureza e o verbo se podem entrecruzar até ao infinito, formando, para quem saiba ler, como que um grande texto único”, todo o tipo de discurso que, em suma, se apresente como um sistema susceptível de captar a totalidade do mundo e, dentro desta totalidade, fixar as dicotomias que diferenciam assimetricamente as pessoas.

³⁶Estes exercícios são feitos, pelo autor, através de uma “arqueologia do conhecimento”. Este termo, diz-nos Judith Revel (2004: 31), “caracteriza até ao início dos anos setenta o método empregue por Foucault. Uma arqueologia não é realmente uma ‘história’ no sentido em que se trata de reconstituir um campo histórico, Foucault faz na verdade jogar diferentes dimensões (filosófica, económica, científica, política, etc) a fim de obter as condições de emergência dos discursos do saber em geral em dada época. Em vez de estudar a história das ideias na sua evolução, ele concentra-se, por consequência, sobre as recortagens históricas específicas [...] para descrever não somente a maneira como os diferentes saberes locais se determinam a partir da constituição de novos objectos que a dado momento surgem, mas como eles se entrelaçam e desenham de forma horizontal uma configuração epistémica coerente: o que Foucault chamou uma *épistémê*”. Diz Michel Foucault (1969: 250): “Por *épistémê*, entende-se de facto o conjunto das relações que podem unir, a uma dada época, as práticas discursivas que dão lugar a figuras epistemológicas, a ciências, eventualmente a sistemas formalizados”. Que dão lugar, então, a um “paradigma” que delimita a estabilidade de uma “ciência normal” em determinada época, sendo que a passagem de um paradigma a outro engendra uma “revolução” não somente sobre o plano das ideias mas também sobre o plano do poder, como explica Thomas Kuhn (1991).

Michel Foucault (1997: 13) vai então pintar um quadro em que se mostra como: “É certo que, se nos situarmos ao nível de uma proposição, no interior de um discurso, a distinção entre o verdadeiro e o falso não é nem arbitrária, nem modificável, nem institucional nem violenta. Mas se nos situarmos noutra escala, se levantarmos a questão de saber qual foi, qual é permanentemente através dos nossos discursos essa vontade de verdade que atravessou tantos séculos da nossa história, ou qual é, na sua forma muito geral, o tipo de distinções que regem a nossa vontade de saber, então é talvez algo como um sistema de exclusão (sistema histórico, modificável, institucionalmente condicionador) que vemos desenhar-se”³⁷. E, neste quadro, Michel Foucault (1997: 29) vai também mostrar como “nem todas as regiões do discurso são igualmente abertas e penetráveis; algumas são altamente proibidas (diferenciadas e diferenciadoras), enquanto outras parecem quase abertas a todos os ventos e colocadas, sem restrição prévia, à disposição de cada sujeito que fala”.

E, perante a configuração acima delineada, é de facto significativa a tentativa de Michel Foucault (1969: 66) em procurar um traço analítico com o qual considera ser necessário “desapertar o elo aparentemente tão forte das palavras e das coisas”. É preciso, pois, segundo o autor (1969: 46) ver “o jogo de regras que definem as transformações destes diferentes objectos, a sua não-identidade através do tempo, a ruptura que neles se produz, a discontinuidade interna que suspende a sua permanência” através de “sondagens concretas” da actividade dos actores em interacção constante. E, se assim se fizer, defende Michel Foucault (1991: 104), pode ver-se como “as palavras encontram sem cessar o seu poder de estranheza e o recurso da sua contestação”.

Foi com a revolta contra o discurso uni-total hegeliano, e contra as suas ramificações estruturalistas, que mais pertinentemente se mostrou como o discurso não pode transcrever a estrutura una do mundo. Com a “arqueologia” de Michel Foucault sobre as “formações discursivas” livrou-se o sujeito da sua “sujeição transcendental” ao mostrar-se que o discurso é sempre o resultado de estratégias e de práticas e, simultaneamente, transformou-se o sujeito em actor.

³⁷ Michel Foucault (1997: 15) acrescenta: “Ora, essa vontade de verdade, como todos os outros sistemas de exclusão, sustenta-se num suporte institucional: ela é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por toda uma espessura de práticas, como a pedagogia, como o sistema dos livros, o da edição, o das bibliotecas, ou como as sociedades de sábios outrora, os laboratórios, hoje. Mas ela é também reconduzida, mais profundamente sem dúvida, pelo modo como o saber é aplicado numa sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e de certo modo atribuído. Recordemos aqui, e apenas a título simbólico, o velho princípio grego: que a aritmética pode ser tema das cidades democráticas, pois ela ensina as relações de igualdade, mas somente a geometria deve ser ensinada nas oligarquias, pois demonstra as proporções na desigualdade”.

4.2 A Análise do Discurso

Laurence Bardin (1977: 213-220, a partir de Michel Pêcheux, 1969) mostra bem como na perspectiva tradicional da análise do discurso mais não se faz do que “a análise automática do discurso”. O procedimento, neste tipo de análise, tem como objectivos: “a inferência a partir dos ‘efeitos de superfície’ de uma ‘estrutura profunda’: os *processos de produção*” (sistema linguístico) e o estabelecimento de “ligações entre a situação (*condições de produção*) na qual o sujeito se encontra e as manifestações semântico-sintácticas da superfície discursiva”.

Neste tipo de análise do discurso, ainda, “um dado discurso é submetido a um certo número de operações de desmembramento e de classificação semânticas, sintácticas e lógicas simultaneamente [...]. Cada frase (considerada como uma sequência entre sinais de pontuação) é decomposta em proposições”. Todo este processo implica, pois, “operações de linguística” em que se “procuram-se as *dependências funcionais* nas frases e entre as frases”, nomeadamente “por extracção dos elementos e das proposições que desempenham o papel de operadores”, sendo que, em análises assim feitas, “as proposições podem ser divididas em *enunciados* ou em unidades mínimas” e “estes enunciados mínimos são afectados com um número e as suas características são codificadas”.

A partir de uma codificação assim feita procede-se, regra geral, continua Laurence Bardin, à “representação das proposições em gráficos, seguida da classificação das relações binárias obtidas. Trata-se de representar de maneira formal o sistema de dependências entre os enunciados do discurso”. A estrutura de um discurso é então aqui constituída “por um ‘bloco’ de relações binárias, sendo estas classificadas e codificadas”. Desta forma, “os enunciados obedecem à ‘condição de proximidade paradigmática’, sendo que se procura, “por detrás das variações de superfície a estrutura invariante, o princípio gerador que ordena o conjunto”.

Pese embora as *nuances* da análise do discurso, pois, “por exemplo, enquanto para alguns a análise do discurso diz respeito a uma forma relativamente restrita e ‘estreita’ que se concentra na análise de frases ou conversas entre duas pessoas (análise conversacional) outros vêem o discurso como sinónimo de todo o sistema social, no qual os discursos constituem literalmente o mundo social e político” (Nogueira, 2001a:15)³⁸, estes tipos de análise, por

³⁸ “Como é o caso da psicologia discursiva/repertórios interpretativos, e da Análise Crítica do Discurso [...]. Muita pesquisa da análise do Discurso é [também] realizada quer na sociologia, psicologia, comunicação, estudos literários, políticos, etc.” (Nogueira, 2001a:15).

vezes assentes nos critérios do estruturalismo saussuriano³⁹, têm vindo a ser criticados num extenso *corpus* de outras análises críticas, já que, entre outros aspectos, diz Maria Aldina Marques (2000: 44), “se revelaram demasiado estreitos, à linguagem como sistema autónomo imanente, que relegou para segundo plano ‘a linguagem no seu funcionamento’, como interacção social, realizada em textos/discursos, ou seja, unidades qualitativamente diferentes da frase, até então unidade (abstrata) máxima, objecto de análise linguística”.

Hermann Parret (1990) explicita como com muitas análises do discurso, o discurso irá continuar a comportar “a ‘gramática’ do texto e as suas regularidades” e como ele é sujeito a processos de desmontagem linguística que se tornam inteligíveis sobretudo quando aplicados à análise dos “níveis de profundidade do texto” mas que mais não são, na maior parte das vezes, do análises pragmáticas do discurso⁴⁰.

Não há um corpo único de trabalhos sobre a problemática dos discursos, tal como sobre género e poder. A “linguística da *langue*” (Saussure)⁴¹ sofreu desenvolvimentos vários com,

³⁹ Maria Aldina Marques (2000: 44) explica como a linguística se tornou, nos inícios do século XX, “com a teoria de Saussure, a ciência-piloto no campo das ciências humanas e sociais, por ter atingido a ‘cientificidade’ neo-positiva à custa de uma depuração operada pelo aparelho conceptual baseado na dicotomia *langue/parole* e ter definido a mesma como o campo do campo da Linguística”.

⁴⁰ Veja-se o que nos diz Hermann Parret (1990): “A Análise do Discurso não se pode de modo nenhum identificar com a pragmática enquanto tal e apresenta-se sob múltiplas formas. Contudo, toda a taxionomia do discurso é insatisfatória e muitas das ‘especialidades’ em matéria de análise do discurso são necessariamente reduccionistas. Segundo Charaudeau, podem distinguir-se quatro ordens de organização do discurso: a ordem enunciativa, a ordem argumentativa, a ordem narrativa e a ordem retórica. Todas estas ordens dependem da ‘competência semiolinguística’. Tudo depende do facto de se fazer funcionar como maximalizante analítico um modelo ‘profundo’ (como em semiótica greimasiana) ou um modelo de ‘superfície’ (como na filosofia analítica ‘post-Wittgenstein’). As taxionomias propostas por Charaudeau não são exclusivas e estão mesmo encaixadas/encalhadas. É preciso concluir, então, que as muitas disciplinas ou especialidades heterogéneas têm todas uma palavra a dizer no domínio da análise do discurso: a ‘linguística da enunciação’, a teoria da argumentação, a gramática semio-narrativa de tipo greimasiano, a retórica (antiga e nova). É preciso juntar a esta lista: a teoria dos actos de linguagem (na linha de Austin e Searle), a ‘logica conversacional’ (de Grice), a análise do discurso na sua acepção mais restrita e mais técnica (Halliday – próximo da sociolinguística) e igualmente a dita ‘análise conversacional’ de que se encontra a origem em Goffman, o etnometodólogo americano. Estas abordagens oferecem teorias parciais (que se constituem frequentemente em filosofias da linguagem) e resultados empíricos fragmentários (muitas vezes fechados no interior de uma só metodologia)”.

⁴¹ Vejamos muito sinteticamente o que diz o texto estruturalista de Ferdinand de Saussure (1986): “Não foi antes de 1870 que alguém se interrogou sobre as condições de vida das línguas. Só então os homens se deram conta de que as correspondências que as unem são apenas um dos aspectos do fenómeno linguístico, de que a comparação não é mais que um meio, um método para reconstruir os factos [...]. A tarefa da linguística será: a) Fazer a descrição e a história de todas as línguas que puder, o que leva a fazer a história das famílias das línguas e a reconstruir, na medida do possível, as línguas mães de cada família; b) Procurar as forças que estão permanente e universalmente em jogo em todas as línguas e encontrar as leis gerais a que se podem reduzir todos os fenómenos particulares da história; c) Delimitar-se e definir-se a si mesma [...]. Há quem se sirva da palavra *símbolo* para designar o signo linguístico, ou mais exactamente aquilo a que chamamos significante. Não podemos esquecer os inconvenientes de tal designação, sobretudo por causa do nosso primeiro princípio. O símbolo nunca é completamente arbitrário; ele não é vazio; há sempre um rudimento de ligação natural entre o significante e o significado. O símbolo da justiça, a balança, não podia ser substituído por qualquer outro, por um carro, por exemplo [...]. A palavra arbitrário exige também uma precisão. Ela não deve dar a ideia de que o significante depende da livre escolha do sujeito falante (não está em poder do indivíduo alterar o signo desde que ele tenha sido aceite por um grupo linguístico); queremos dizer que ele é *imotivado*, isto é, arbitrário em relação ao significado, com o qual não tem, na realidade, qualquer ligação natural [...]. O significante porque é de natureza auditiva, desenvolve-se no tempo e ao mesmo tempo vai buscar as suas características: a) *representa uma extensão*, e b) *essa extensão é mensurável numa só dimensão*; é uma linha [...]. O significante manifesta-se como objecto de livre escolha, em comparação, relativamente à comunidade linguística que o emprega, ele não é livre mas imposto. A massa social não é consultada, e o significante escolhido pela língua não poderia ser substituído por qualquer outro [...]. A língua não pode ser comparada a um contrato puro e simples, e é por isso que o signo linguístico é particularmente interessante; porque se se quiser demonstrar que a lei que se aceita numa colectividade é algo que se suporta, e não uma regra livremente consentida, teremos na língua a prova mais convincente [...]. O signo linguístico escapa à nossa vontade [...]. A arbitrariedade do signo coloca a língua ao abrigo de qualquer tentativa de modificação. Ainda que a comunidade fosse mais consciente, não a saberia pôr em discussão. Para que uma coisa seja posta em questão é preciso que assente numa norma racional [...]. Uma língua constitui um sistema [...] Porque este sistema é um mecanismo complexo, só podemos apreendê-lo para reflexão [...]. A língua é de todas as instituições sociais a que oferece menor margem às iniciativas. Ela incorpora a vida comunidade, e esta, naturalmente inerte, aparece antes de mais como um factor de conservação [...]. É porque o signo é arbitrário que ele só aceita a lei da tradição, e é porque se baseia na tradição que pode ser arbitrário [...]. O signo altera-se porque permanece. O que interessa em qualquer alteração é a persistência da matéria antiga [...]. O princípio da alteração assenta no princípio da continuidade”.

por exemplo, a “linguística da *competência*” (Chomsky)⁴², com Bally e Sechehaye [discípulos de Saussure], com Jakobson, [que na construção do modelo dos factores de comunicação deixa o emissor e o receptor ‘fora’ da língua, ainda concebida como código mas como elemento fundamental, como usuário, que condiciona a organização e o funcionamento da própria língua/código”]⁴³, com Benveniste [que defende o regresso do homem/sujeito à linguagem] (Marques, 2000: 45 e 66).

Todos os modelos de análise do discurso linguístico que atrás enunciamos, tal ainda como o “modelo sistémico-funcional” de Halliday (cit. por Pedro, 1997: 35) têm, apesar dos seus contributos linguísticos, de ser questionados sobretudo quando transpostos à risca para o âmbito de investigação, nomeadamente das relações sociais de género como relações sociais de poder. É que neste tipo de “modelo” de análise do discurso, esclarece Emília Ribeiro (Pedro, 1997: 35-36), normalmente, o texto “é olhado como espaço multifuncional onde, (1) do ponto de vista ideacional se representa a experiência do mundo, bem como os sistemas de conhecimento e crença; (2) do ponto de vista interpessoal, se constitui a interacção social entre participantes, sujeitos sociais, identidades, bem como relações sociais entre categorias de sujeitos e, (3) do ponto de vista textual, se procede à ligação de partes de um texto num todo coerente e de textos a contextos situacionais, nomeadamente através da deixis situacional. Ou seja, o texto é olhado, enquanto unidade semântica completa, a partir dos modos de padronização que dão corpo linguístico à expressão das metafunções ideacional, interpessoal e textual, que se articulam coerentemente e que, por isso, apenas podem ser separadas por razões de natureza analítica”.

A pertinência destas premissas linguísticas tem vindo a ser problematizada. Pois, as “razões de natureza analítica” da análise do discurso (vista sobretudo como análise do conteúdo formal do texto) podem formatar um novo mito discursivo racionalizador. Vejamos: a análise do discurso, sobretudo na sua versão de análise de conteúdo da frase mas também na sua versão de análise das dimensões textuais de unidades linguísticas maiores do que a frase e também, ainda, na sua versão de análise dos diferentes aspectos da situação sociocultural, tem

⁴² Hermann Parret (1990) ao falar do “percurso generativo” em que foi situado Noam Chomsky, mostra como “os semioticistas fazem a distinção entre a competência semio-narrativa e a competência discursiva. As formas semio-narrativas são dotadas de um estatuto transcendental: são apropriadas a todas as comunidades linguísticas e, por isso, universais, conservando-se através da tradução de uma língua para a outra e são reconhecíveis, até, nos ‘objectos’ semióticos não linguísticos (saídos de outros códigos culturais e artísticos). A competência discursiva, por outro lado, encontra-se como garantia: constitui-se do lado da enunciação para a produção dos enunciados. Segundo a semiótica ortodoxa a dita discursivização ou produção de discurso consiste na tomada das estruturas semio-narrativas e sua transformação em estruturas discursivas”.

⁴³ Hermann Parret (1990: 665-668) explicita: “O linguista Roman Jakobson introduziu a noção de embraiagem ou embraiamento (*shifter*) para analisar os marcadores da presença da subjectividade no discurso: trata-se principalmente dos demonstrativos (classe genérica que compreende os pronomes pessoais e os demonstrativos). É necessário, a partir de Jakobson, completar e estruturar a lista dos demonstrativos indicando as relações dos indicadores de pessoa com os indicadores de tempo e de espaço; mais, é preciso juntar aos mecanismos de embraiagem os mecanismos de desembraiagem ou de ausência do sujeito no seu discurso (este último tipo de mecanismos será de primordial importância para a descrição de um certo tipo de discursos como o científico, o filosófico ou o didáctico)”.

servido uma intenção teórica fundamental no que respeita a sua inscrição nos estudos sobre as relações sociais de género.

A análise do discurso tem essencialmente revelado “os usos ‘sexistas’ da linguagem”, “as relações entre procedimentos metafóricos e opressão” e tem, em suma, revelado como “na própria linguagem se actualizam relações de dominação” (Kail, 1991: 257-258), uma intenção teórica importante, mas que é acusada de “reduccionismo” por propiciar “uma visão simplificada de sociedade”, uma visão em que nesta somente se desenvolvem, e como que inevitavelmente, relações assimétricas e determinísticas de poder (Pedro, 1997: 36-37, a partir de Pennycook, 1994 e Worsley, 1982)⁴⁴.

4.3 A Análise Crítica do Discurso

Se assim acontece no âmbito da “análise do discurso”, também no que diz respeito aos estudos produzidos no âmbito da “análise crítica do discurso”, se tem vindo a clarificar, tal como Emília Ribeiro Pedro (1997: 33) o faz, que, “a análise crítica do discurso trabalha com um leque amplo de categorias descritivas e metodológicas” e que, “como refere Kress (1990), nas práticas da análise crítica cada investigador tem o seu lugar e usa metodologias de análise num modelo teórico particular, sem que se percam de vista os objectivos e as finalidades que fazem de todos os investigadores membros de um projecto comum”. Acrescenta ainda a autora (1997: 41-42) que “a análise crítica do discurso – vai de par com um conjunto de diferenças teóricas, metodológicas e analíticas, facto que [...] é, sobretudo, motor de enriquecimento múltiplo”.

A “análise crítica do discurso”, tal como ainda Emília Ribeiro Pedro (1997: 15) no-lo diz, tem sido vista como uma “perspectiva que recusa a neutralidade da investigação e do investigador, que define os seus objectivos em termos políticos, sociais e culturais e que olha para a linguagem como prática social e ideológica e para a relação entre interlocutores como contextualizada por relações de poder, dominação e resistência institucionalmente constituídas”.

A análise crítica do discurso, sobretudo nas suas primeiras versões teóricas e empíricas, podemos dizê-lo, não difere muito da análise de discurso de teor tradicional. A linguística crítica, por exemplo, e ainda segundo Emília Ribeiro Pedro (1997: 32), propiciou uma

⁴⁴ Veja-se que Emília Ribeiro Pedro (1997: 35) ao mesmo tempo que apresenta as principais limitações da análise crítica do discurso não deixa, ainda assim, de conceptualizar “o poder [...] como o conjunto de assimetrias entre participantes nos acontecimentos discursivos, a partir da eventual capacidade desigual desses participantes para controlar a produção dos textos – em contextos socioculturais particulares”. Uma concepção de poder assente no seu carácter substantivo, não contempladora da noção de “micropoderes”.

consideração e análise do texto enquanto unidade linguística “sem que, no entanto, a nível da análise, deixassem de ser igualmente incluídas categorias como a frase ou mesmo unidades menores do que a frase. Tipos de transitividade, formas de modalidade, formas encaixadas, subordinação e coordenação foram categorias bastante estudadas, sobretudo por oferecerem fundamentação clara para os objectivos propostos”, objectivos tais como os que se apresentam “em investigações sobre diferenças sistemáticas em variedades faladas e escritas” no sentido de apreender “os efeitos sobre os usos sociais dessa diferenciação”.

Também se tem procedido, em outras análises críticas do discurso, ao “estudo das dimensões textuais de unidades linguísticas maiores” do que a frase. Neste tipo de análise do discurso, retomamos Emília Ribeiro Pedro (1997: 32), faz-se “a análise de macro-estruturas de um texto e de micro-estruturas mais pequenas e subsidiárias, organizadas como *schemata*”. Procedede-se, então, e assim, a “análises das estruturas textuais de interacções faladas”, a “análises de actos de fala, de implicaturas e de estruturas pressuposicionais”, a “análises de estruturas cognitivas” e ainda, à “análise de metáforas e de estruturas metafóricas”, entre muitas outras.

No âmbito do estudo sobre as relações sociais de género enquanto relações sociais de poder, em contexto de gestão educacional, algumas metáforas têm sido especialmente perigosas sobretudo se tivermos em conta o significado que com elas se incute às ideias do que é ser homem e do que é ser mulher em tal contexto. Pois, as metáforas que têm sido convocadas no sentido de mostrar “a construção generizada da gestão” e a “construção generizada do poder”, e em que se associa os homens ao “núcleo duro da gestão”, à “mão forte da gestão” e se associa as mulheres a “líderes como mães” e a “líderes como visionárias”, por exemplo, têm permitido construir “tipologias do poder no feminino” (Enomoto: 2000: 376) que mais não são do que uma reconstrução tipológica dos pressupostos tradicionais de género.

Retomando um vector de análise linguística, pode dizer-se que os autores mais representativos da análise crítica do discurso⁴⁵, sobretudo num primeiro momento das suas análises, em muito apostaram numa tentativa de consolidação dos *Critical Language Studies*, estudos vistos como constituintes de “uma perspectiva que tem por objectivo mostrar as

⁴⁵ Emília Ribeiro Pedro (1997: 22-23) apresenta-nos os autores mais influentes para a consolidação do “Projecto da Análise Crítica do Discurso”: Marx, Adorno, Habermas, Gramsci, Stuart Hall, Althusser, Foucault, Pêcheux, a investigação feminista, Bernstein. De entre os autores mais representativos, no âmbito da linguística, a autora (1997: 22) destaca Fowler, Hodge, Kress, True, Fairclough, Wodak, Van Dijk, Van Leuven. A mesma autora (1997: 32) também aponta os principais autores e os seus principais contributos que, no âmbito da linguística, construíram um tipo de análise do discurso apoiada na análise de “categorias como a frase ou mesmo unidades menores do que a frase”: Halliday e Hasan (1976), Kress (1982, 1989), Halliday (1989). Quanto aos autores da análise crítica do discurso apoiada no “estudo das dimensões textuais de unidades linguísticas maiores” do que a frase, a autora (1997: 32-33) refere Van Dijk e Kintsch (1983), Pedro (1993, 1995), Chilton (1985), Fairclough (1989), Van Dijk (1988), Fowler *et al.* (1979), Halliday (1985), Kress (1989).

conexões que podem ser *escondidas* pelas pessoas – tais como as conexões entre a linguagem, poder e ideologia” (Fairclough, 1995; cit. por Marques, 2000: 33). Estes analistas críticos foram, pois, firmes em defender que se torna “pois, necessário olhar para as propriedades dos textos com base na sua natureza potencialmente ideológica, sejam traços de vocabulário e metáforas, traços gramaticais, pressuposições e implicaturas, convenções de delicadeza, sistemas de tomada de vez, estrutura genérica, ou estilo” (Pedro, 1997: 35).

A análise crítica do discurso, assim entendida, tem vindo a apresentar, também ela, vectores de reducionismo⁴⁶. Alguns analistas críticos do discurso, e sobretudo num primeiro momento dos seus trabalhos, repetimos, apelam para a necessidade de se proceder à análise crítica do discurso a partir dos “textos” e contemplando “a integração de análises mais ‘micro’ (do discurso), bem como de análises ‘macro’ (incluindo análises de política e planeamento linguísticos) [para] evidenciar e criticar as conexões existentes entre as propriedades dos textos e os processos e relações sociais (ideologias, relações de poder)” (Fairclough, 1997: 83); partem da ideia, então, de “que não há transparência do código, que as mensagens não veiculam informações mas que constituem a informação em si mesmas [...] que os signos linguísticos, dotados de autonomia de funcionamento, não veiculam a ideologia mas são eles próprios produtores da mesma” (Kail, 1991: 257-258).

E, desta forma em assim se analisar o discurso, resultaram, não raras vezes, análises críticas do discurso que parecem estar de acordo, sobretudo, com os critérios de “uma ciência das ideologias, cujo objectivo é estabelecer o quadro teórico do processo geral de individualização linguística de grupos sociais” (Marques, 2000: 46). Na sua vertente de análise do social, esta forma de análise do discurso pode ser detectável por exemplo, em estudos sobre o discursos que primam por apresentar “o feminino” e “o masculino” enquanto categorias em acordo com as noções tradicionais (naturais e não mutáveis) do que é ser-se mulher ou do que é ser-se homem já que “as palavras e as noções que têm permitido descrever a situação e as condutas das mulheres têm por função principal a de impor uma referência autoritária ao modelo das relações heterossexuais estáveis e assimétricas” (Touraine, 2005: 134).

Desta feita, algumas destas análises apresentam “tendências” que “residem, primeiro em ver o discurso, ainda, como um fenómeno linguístico, embora socialmente inserido; segundo, em separar o discurso da ideologia e em sugerir que a segunda determina o primeiro; terceiro, em operar com uma visão de poder como algo apenas possuído por um grupo e não por

⁴⁶ Pennycook (1994, cit. por Pedro, 1997: 38) aponta este reducionismo às análises de Fairclough, Kress, Van Dijk, por exemplo, e às interpretações que estes autores fazem de Foucault.

outros; e, finalmente em considerar o discurso como apenas preocupado com a delimitação e a regulação do que pode ser dito, em vez de também preocupado com a *produção* do que pode ser dito” (Pennycook, 1994: 127, cit. por Pedro, 1997: 38). Na obra *Ce que parler veut dire, L'Économie des échanges Linguistiques* de Pierre Bourdieu (1982a), por exemplo, mostra-se bem como a força de um discurso depende de quem o maneja, de quem dele faz uso, de quem detém o *poder simbólico*. O discurso é aqui visto como constituinte de um “capital cultural” detido e legitimado exclusivamente pelo poder dominante.

Alguns dos analistas críticos do discurso, como atrás dissemos, vão desprender-se de algumas das suas primeiras premissas no âmbito dos estudos sobre o discurso e cuja a ênfase, diz-nos Maria Aldina Marques (2000: 32), “assenta numa concepção de ‘poder’ como distribuição assimétrica do controlo sobre a produção, distribuição e consumo de textos em situações específicas. [...] uma concepção muito limitada – como o autor [Fairclough] virá a reconhecer – longe do conceito foucauldiano de ‘poder’, algo bem frágil se a sua função apenas fosse reprimir”.

Alguns destes analíticos críticos vão de facto esforçar-se em mostrar como “pode não existir coincidência entre os papéis que os actores sociais de facto desempenham nas práticas sociais e os papéis gramaticais que lhes são dados nos textos”, em mostrar, também, como “as representações podem recolocar os papéis e rearranjar as relações sociais entre os participantes; podem [...] dar aos actores sociais papéis activos e/ou passivos” (Pedro, 1997: 35).

Norman Fairclough (1997: 80-82), por exemplo, ao mesmo tempo que considera, na linha de António Gramsci, que “as convenções discursivas naturalizadas são um mecanismo extremamente eficaz para perpetuar e reproduzir dimensões culturais e ideológicas da hegemonia” irá mostrar como, “por conseguinte, um objectivo importante da luta hegemónica é a desnaturalização de convenções existentes e a sua substituição por outras” até porque “a hegemonia de uma classe ou grupo sobre uma ordem de discurso é constituída por um equilíbrio, mais ou menos instável, entre as práticas discursivas que a compõem; o equilíbrio pode perder-se e, no decurso da luta hegemónica, dar lugar à reestruturação dessas práticas” .

As contribuições teóricas mais recentes dos analistas críticos do discurso, e que por vezes resultam de uma reflexão sobre o seus próprios percursos investigativos, têm integrado vectores de análise que permitem ver, por exemplo, como é “na prática discursiva concreta que são produzidas, questionadas e transformadas as estruturas hegemónicas de ordens de discurso” (Fairclough, 1997: 82) e que se torna necessário, tal “como sugere Kress, [que] os projectos da análise crítica do discurso [...] se transformem em actividade produtiva”, o que

implica, pois, atender “ao poder transformador que o sujeito exerce no e sobre o mundo” (Pedro, 1997: 41- 42).

Gunther Kress (1997: 48-53), apontando os “factores” que constituem “um motivo de reavaliação e um desafio à linguística ‘linguística’”, tais como: novas tecnologias; multiculturalismo; estruturas económicas; agendas políticas; consciencialização dos efeitos de poder; comunicação pública, elos entre linguagem e cultura, linguagem e sociedade, diz ser necessário perceber que “a linguística ‘linguística’ é uma teoria ‘a-social’ da linguagem [...] uma teoria fundamentada numa visão monológica e não dialógica da língua [...] uma disciplina normativa [...]”, sendo essencial perceber “a linguagem enquanto produção cultural e social”.

4. 4 Para uma Análise Crítica dos Discursos

Postas as linhas mestras do desenvolvimento conceptual que os “estudos sobre o discurso” apresentam, contudo, uma questão de base persiste: Como proceder a uma análise (crítica) do(s) discurso(s)? Esta é, de facto, uma das questões que mais tem preocupado os analistas do discurso e é, também, a questão que mais críticas negativas tem originado à análise (crítica) do discurso.

Emília Ribeiro Pedro (1997: 22-41) mostra como “este problema, aliás, é algo de que alguns analistas críticos, eles próprios, têm consciência” e diz-nos que, no que respeita “o projecto da análise crítica do discurso”, os autores mais representativos da mesma “apresentam diferenças não despiciendas, mas comungam em outros aspectos igualmente fundamentais, permitindo, por isso, falarmos de um projecto comum”. Este “projecto comum” é particularmente importante no que diz respeito à necessidade de “corrigir uma subavaliação muito divulgada da importância da linguagem na produção, manutenção, e mudança das relações sociais de poder” e de “aumentar a consciência de como a linguagem contribui para a dominação de umas pessoas por outras, já que essa consciência é o primeiro passo para a emancipação”, então, discurso é “linguagem como prática social” (Fairclough, 1989: 1 e 17, cit. por Pedro, 1997: 22).

A concepção de discurso como prática social, a concepção de discurso como produção, vai constituir uma viragem fundamental nas análises críticas do discurso em geral⁴⁷, mesmo naquelas em que num primeiro momento se teve tendência a localizar o significado “na

⁴⁷ Nas análises de autores tais como Fairclough, 1989, 1992, 1995; Van Dijk, 1993; Kress, 1996; Kress e Van Leeuwen, 1996, Pedro, 1996 a e b (cit. por Pedro, 1997: 40).

relação entre a forma linguística e a função, o contexto, ou a estrutura social e a ideologia” (Pedro, 1997: 40).

Cada vez mais, de facto, os analistas críticos do discurso, Gunther Kress (1997: 68-70), por exemplo, para quem “o texto de Saussure tem sido utilizado para desenvolver uma longa história e uma estratégia de silêncio”, tem vindo a defender a necessidade de “ter o texto e os recursos de produção textual como ponto de partida da teoria e da descrição, juntamente com categorias sociais e culturais consideradas como categorias generativas do texto” e de assumir que “todas as interações estão sujeitas a um maior ou menor grau de diferença de poder”, sendo que, assim, se pode “reforçar a noção do signo como uma construção arbitrária” e, por isso, sujeita a múltiplas reconstruções por parte de “outros utilizadores/reprodutores do signo”. Defende ainda o autor (1997: 70) que “um signo é sempre o produto de uma relação motivada entre significante e significado; é sempre [...] o efeito de histórias sociais e culturais específicas e do posicionamento actual [...]; a produção do signo é sempre afectada pelas operações do poder”.

Teun Van Dijk (1997: 110) é peremptório ao afirmar que, pese embora a sua força, nem as regras da linguística, nem as ideologias são “deterministas: é possível que influenciem, orientem ou controlem o discurso e acção sociais, mas não os ‘provocam’ nem ‘determinam’”.

Seguindo esta linha de análise teórica é então pertinente ver como o discurso, também ele, tal como o texto, não deve ser percebido como determinista de um só sentido. Anthony Giddens (2000: 74), na linha de Michel Foucault, mostra bem como “a interação recíproca do sentido como propósito comunicativo [...] representa a dualidade da estrutura na produção de sentido”. O discurso e o sentido não são só elementos de reprodução que constroem, são também relações de produção que capacitam.

A observação é pertinente. Vejamos que com o tipo de análise do discurso, tipo análise de conteúdo, tipo análise das ideologias, ou tipo análise do discurso como poder substantivo, de que se não podem excluir muitas das “análises críticas do discurso” têm-se vindo a consolidar dois tipos particulares de estudos que, embora diferentes na tónica que colocam na linguagem (a linguagem como forma de dominação em si ou a linguagem como reprodutora da dominação), “convergem na aceitação tácita de que os discursos e as competências discursivas dos actores são desenvolvidos em contextos que lhe são dados e não são constitutivos desses contextos” (Correia, 1998: 108) e apresentam, então, “uma noção fraca e unilateral da consciência e da acção humana”. Estes estudos somente mostram como “a linguagem, os discursos e os códigos” servem para “identificar como os princípios de controle

social são codificados nos mecanismos estruturadores que moldam as mensagens”, mas neles não se inscreve uma possibilidade de resistência aos discursos dominantes e uma possibilidade de mudança pela acção politizada e crítica (Giroux, 1986: 133-134).

Os estudos sobre a linguagem como forma de dominação em si ou a linguagem como reprodutora da dominação não permitem fazer perceber, em suma, como “nos sistemas de linguagem estão embutidos valores, prioridades e disposições” que são elementos não só passivos mas também “elementos activos na construção do mundo” (Popkewitz, 1994: 195), como “a linguagem é um jogo e, enquanto tal, sujeita a regras; mas [que] a regra aqui não deve ser entendida como um preceito, uma norma rígida como as que o cálculo impõe, mas antes uma indicação flexível e compatível com a própria dinâmica do uso da linguagem na sua diversidade [...] Na base da actividade da linguagem não há nenhum sistema universal que produza, univocamente, proposições que correspondam a factos, mas práticas que pressupõem e efectivam a articulação da linguagem com as circunstâncias, a situação e a acção no âmbito das quais ela se utiliza” (Carrilho, 1994: 125-126).

Assim, se “a construção social da realidade” e do conhecimento são processos de construção permanente e colectiva, são processos de *construção institucional* e por isso em isomorfia com regras vigentes (Berger e Luckmann, 1985: 87), se os processos de “construção social da realidade” implicam os processos de uma (re)construção social em que as estruturas de poder de dominação são reproduzidas em e através dos discursos, também não se devem ocultar os processos através dos quais as manifestações discursivas se tornam elementos capazes de produzir novos sentidos constitutivos da acção humana.

Pois, “os homens e as mulheres, como seres humanos, são produtores de existência, e o acto de a produzir é social e histórico, mesmo quando tem uma dimensão pessoal” (Freire, 1977: 123). E, assim sendo, “as instituições não funcionam apenas por ‘de trás’ dos actores sociais que as produzem e reproduzem. Todo o membro competente de qualquer sociedade sabe bastante sobre as instituições dessa mesma sociedade, não sendo tal conhecimento *secundário* para o funcionamento da sociedade, encontrando-se antes necessariamente envolvido no mesmo” (Giddens, 2000: 46).

Nesta ordem de ideias, torna-se pertinente, nesta investigação, ter em conta que “um contexto é simultaneamente o quadro local e perceptivo no qual se desenrola uma actividade (*setting*), os elementos do meio institucional e etnográfico que servem de pano de fundo a essa actividade, e enfim o próprio espaço de discurso ao qual os participantes se referem no decorrer de uma interacção” (Joseph, 1998: 102-103).

Mas, para além disto, tornam-se cruciais nesta investigação, também todas as reflexões que permitem perceber que o contexto não é “só constrangimento e variável independente mas [que] ele é também produção e variável dependente. A acção contextualizada inscreve-se irremediavelmente num contexto provisório. Ela é sempre uma acção provisória que se inscreve num espaço de heterogeneidades onde se exprimem e dissimulam interesses e pontos de vista especializados” (Correia, 1998: 127-128). E, ainda, aquelas em que se defende, então, que “o contexto assim concebido, ou melhor, assim *desdobrado*, é o lugar da dinâmica entre o que se diz e o que dá um sentido a esse dizer: os pressupostos são, por isso, o seu elemento mais fundamental [...], o contexto é o *operador* da sua dinâmica interna, isto é, das relações entre o implícito e o explícito, entre o problema e a resposta: é ele que dá forma ao *nó* de problemas mas que constitui qualquer problemática, é ele que está na raiz do movimento de nuclearização e de periferação que lhe é intrínseco e é ainda ele que tanto estabelece a identidade como suscita a transformação dos problemas” (Carrilho, 1994: 57-58).

Parece-nos, então, que a nível dos estudos sobre as organizações educativas se torna necessário ter em conta os contributos das perspectivas que apontam para a necessidade de mobilização de “mais teoria, mais vozes e mais política” (Ferguson, 1994: 81) de forma, por um lado, a “criar uma consciência e uma compreensão dos processos que suportam o *statu quo*” (Simpson, 1995: 8) e, por outro lado, a criar uma consciência e uma compreensão dos processos que podem alterar o *statu quo*. Pois, tanto se pode associar poderes e discursos à ideologia dominante, ao poder substantivo e à dominação como se pode dissociar poderes e discursos de ideologia dominante, falar de micropoderes e de emancipação.

Um percurso investigativo sobre as relações sociais de género enquanto relações de poder, em contexto de gestão educacional, postos tanto os contributos como as limitações inerentes à análise de conteúdo, à análise do discurso e à análise crítica do discurso, como os que acima delineamos, permite o esboço de uma configuração analítica, empiricamente reportada, em que se pode vislumbrar que as práticas linguísticas e os discursos não são apenas construções sociais fixas do mundo mas que eles são também elementos importantes de reconfiguração de novas relações sociais de poder.

Assim, tanto os discursos instituídos como os discursos instituintes⁴⁸ permitem que a escola como organização seja perspectivada como um contexto onde não apenas se normativiza a distinção e diferenciação entre os géneros, em contextos de gestão, mas também

⁴⁸ Utilizamos estas noções, repetimos, tendo como marco referencial teórico o estudo de José Alberto Correia (1989) sobre os processos de “inovação instituída” e de “inovação instituinte” nas organizações educativas. Para o autor (1989: 33 e ss.), a “inovação instituída” é aquela que é formatada pelas instâncias de decisão, a “inovação instituinte” (que pode ocorrer nas escolas) pressupõe uma ruptura com práticas anteriores e conformistas e é possibilitadora da mudança organizacional.

como um contexto onde os actores sociais inscrevem esperanças e desejos de desvio em relação às normas e aos discursos que os diferenciam hierarquicamente.

Discursos e linguagem adquirem, pois, neste trabalho, uma dimensão analítica abrangente. Já não se trata aqui, como se faz aliás em inúmeras investigações que têm por base a análise de conteúdo, a análise do discurso e mesmo a análise crítica do discurso, de conceber o discurso como sendo uma representação da “realidade” e, por isso, um elemento centrado na produção de um “significado” – que seria também ele um elemento fixo e estável e produtor de um só sentido. Já não se trata, também, de mostrar que “a compreensão do sentido de qualquer discurso depende, em particular, da possibilidade de reconstruir o quadro enunciativo” e que “o mundo ‘real’ é na verdade um mundo construído no discurso e pelo discurso, ou por outras palavras, é sempre um mundo interpretado” (Marques, 2000: 71). Trata-se, antes, de reportar os discursos nos seus contextos de reprodução e produção e de esboçar uma análise crítica sobre os mesmos, análise essa que permite uma visão, a nossa, sobre as relações sociais de género como relações sociais de poder em contexto de gestão educacional.

Nesta investigação, nomeadamente no seu vector empírico, tem-se presente, pois, algumas orientações principais. Assumir os objectivos eminentemente políticos, sociais e culturais (e não propriamente linguísticos) desta análise, como aqui se faz, implica que se tenha presente que “a análise do texto não deve matar os textos” (Dupuis, 2005: 22-23) que a análise crítica dos discursos não deve desmembrar os discursos mesmo que seja por questões técnicas de natureza analítica, tal como o é a atenção colocada na problemática da enunciação.

A seguinte reflexão apoia esta consideração teórica e empírica.

Vítor Aguiar e Silva (1988: 572) explica como “o conceito de discurso pode-se definir, segundo alguns autores, por oposição ao conceito de *enunciado* [...]. Nesta perspectiva, o discurso é analisado, não em função de um ‘locutor ideal’, mas em função de emissores situados no tempo histórico e no espaço social, isto é, tendo em conta a problemática da enunciação do discurso, desde os factores ideológicos, socioculturais e económicos que regulam a sua produção até aos efeitos sociais, psicológicos e ideológicos que o emissor procura obter. Para os defensores deste conceito de *discurso*, o conceito saussuriano de *parole*, pressupondo a liberdade e a criatividade do falante apenas limitadas pelas possibilidades do sistema linguístico, está afectado por um idealismo insustentável: o falante não actualiza como quer o ‘tesouro’ da *langue*, mas só o pode actualizar através dos filtros estabelecidos pelas *formações discursivas*”.

Algumas análises críticas do discurso, nomeadamente no âmbito da linguística crítica, primam por ter em conta uma concepção de discurso como construção social operada a partir das *formações discursivas*. Esta concepção construcionista surge, principalmente, com a atenção que nestas análises se vai colocar, então, na problemática da “enunciação”. A partir de vários autores, Maria Aldina Marques (2000: 66) sinaliza que “um postulado fundamental das novas orientações da investigação linguística”, não é apenas a recusa em considerar a língua como uma nomenclatura, operada já pela teoria saussuriana, é ir mais longe e reivindicar para a linguística uma perspetivação teórica que vai além da ‘linguística do código’ – incapaz de fornecer suporte teórico às novas abordagens. É, sobretudo, estabelecer a necessidade de fundamentos teóricos, de outros instrumentos de análise, que dêem conta da dimensão interlocutiva da linguagem”.

Vários contributos do âmbito da linguística (e por vezes transpostos para o âmbito de análise do social) permitem dar conta da “dimensão interlocutiva da linguagem” ao “perspetivar a língua a partir da enunciação”. Esta postura metodológica é vista como contemplando “uma nova atitude em linguística”, nova atitude essa que abarca uma “heterogeneidade das reflexões sobre a enunciação” e que tem aberto “espaço a desenvolvimentos diversos. Com a atenção aos fenómenos deícticos, passando pela modalização, é uma pluralidade de fenómenos de subjectividade enunciativa que interessa aos linguistas”, diz ainda Maria Aldina Marques (2000: 45). É, pois, continua a autora, “pela via da atenção à enunciação” [e veja-se que “a problemática enunciativa aparece desde o momento em que o sujeito é reintroduzido na linguagem, em que o sentido é indissociável dos actantes discursivos”] que se tem procedido à “questionação do imanentismo linguístico”, defendendo-se, por vezes categoricamente, que “é na e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito” (Benveniste, 1996: 259; cit. por Marques, 2000: 45) e como actor.

Pese embora os diversos desenvolvimentos que a problemática da enunciação tem suscitado, numa série de análises do discurso, em que se opta por critérios metodológicos centrados na enunciação, na “organização enunciativa”, nos “processos enunciativos”, por exemplo, tende-se a ter mais presente e sobretudo a analisar os contextos de produção da *langue* mais do que propriamente a analisar a relação existente entre os contextos de produção da *langue* os contextos de produção da *parole*. Mais do que isso, tende-se a analisar a *langue* e a *parole* enquanto constituintes de reprodução de contextos instituídos mais do que constituintes de produção de novos contextos.

Ou seja, também em trabalhos como o de Maria Aldina Marques (2000: 59-60), por exemplo, não deixa de se ter em conta os “pressupostos metodológicos”, no dizer da autora,

com os quais ela pretende proceder à “definição do discurso, como objecto de uma análise a ser realizada com base num *corpus* de discursos autênticos” (o que lhe “condiciona toda a metodologia a usar”), se propõe “compreender, ou melhor, revelar o discurso na sua sequencialidade, na construção desse sentido global, através da exploração da organização enunciativa e dos mecanismos do seu enraizamento no discurso”, em suma, em que a autora delinea como “objectivo: estudar a organização enunciativa do discurso político parlamentar, a partir das formas linguísticas – articuladas à deixis pessoal – que ocorrem no discurso e explicitam assim, ao nível intratextual, a inscrição dos interlocutores no próprio discurso, e ao nível intertextual, a convocação de outras vozes, outros discursos, numa dupla dimensão que alguns autores distinguem como interacção e dialogismo respectivamente”.

A autora (2000: 60) continua: “Os diferentes dispositivos linguísticos são variáveis que distinguem os modos como o locutor se apresenta e apresenta os seus interlocutores, enquanto participantes numa relação polémica. Operámos, pois, uma restrição relativamente à ‘subjectividade’ generalizadamente inscrita em cada discurso e que suporta o estatuto linguístico dos interactantes. Determinámos, como ‘epicentro’ desta construção, as categorias deícticas EU/NÓS e TU/VÓS, nas diferentes formas que a língua prevê, nomeadamente pronomes pessoais e possessivos, morfemas verbais de pessoa, vocativos, e outras expressões definidas e adverbiais, que representam estas figuras discursivas”⁴⁹.

Maria Aldina Marques (2000: 60-61), então, a partir de “outras dimensões da construção discursiva”, procede, na sua análise sobre o *Funcionamento do Discurso Político Parlamentar*, à feitura de a um exercício empírico “reduzido”, diz, à “dimensão enunciativa do discurso” e justifica que a “pertinência desta escolha”, em termos de opção metodológica, “assenta no pressuposto [...] de que *“a instanciação enunciativa é uma dimensão estruturante do discurso”*”. A autora (2000: 78) explicita: “Entendemos que a organização enunciativa de um discurso é um eixo estruturante da sua configuracionalidade, constituído, pela construção, balizada pelas coordenadas de *tempo* e *espaço* do EU na relação com o TU, na atenção ao próprio acto de dizer e ao conteúdo do seu discurso, ou, ao ‘mundo’, como diz Benveniste”.

Assim, “a função central da enunciação como vertente de estruturação discursiva” permite à autora sustentar as suas “hipóteses de investigação” a partir das ideias gerais de que: “A relação interaccional, de co-construção do EU e do TU na co-enunciação discursiva, instaura uma linha de composição coerente dos interlocutores. Complementarmente, a um

⁴⁹ A autora (2000: 60) adverte, contudo, que “partir da materialidade significante para explicar este complexo jogo enunciativo não implica a hipótese de um inventário e análise exaustiva e integral de todas as ocorrências e funcionamentos dos dispositivos linguísticos a que o falante pode recorrer para marcar verbalmente a complexidade das instâncias enunciativas”.

segundo nível enunciativo, a polifonia discursiva constrói-se à volta das entidades linguísticas que são o locutor e o alocutário co-responsáveis da enunciação”.

Análises críticas do discurso formuladas tendo por base estes critérios linguísticos em nada são descabidas quando se assume, de facto, tal como o faz Maria Aldina Marques (2000: 66), que “o objecto do nosso trabalho entronca neste pressuposto teórico [*“a instanciação enunciativa é uma dimensão estruturante do discurso”*] para a partir daí analisar e descrever a forma como o ‘facto enunciativo’ plural, na sua relação EU/OUTROS se inscreve na superfície discursiva”.

A enunciação tem sido vista, pois, como “um princípio nuclear catalizador de toda a área de estudos centrada na relação da linguagem com os seus usuários” (Marques, 2000: 67). Esta concepção de enunciação é permitida por um conjunto de análises em que se defende, por exemplo, que a enunciação é “um colocar a língua em funcionamento através de um acto individual de utilização”, que “a enunciação supõe a conversão individual da língua em discurso” (Benveniste, 1974: 82-83; cit. por Marques, 2000: 67).

Este restringir da enunciação à língua permite afastar uma vez mais *langue e parole*, uma vez que, falar, assim sendo, “não consiste em dizer coisas novas mas coisas consequentemente relacionadas” com a língua (Ducrot, cit. por Marques, 2000: 72). As problematizações sobre o carácter eminentemente pragmático das correlações entre enunciação, língua e sentido vão redundar em explicações que sugerem a integração de uma dimensão conceptual mais abrangente nas análises do discurso, nomeadamente através da adopção dos critérios da “significação”.

Pois, “se o sentido é um facto, uma entidade observável [...], a significação não é definível como uma parte do sentido”. A significação é, segundo Ducrot, por exemplo, e como Maria Aldina Marques (2000: 72) no-lo reporta, “um conceito teórico que releva das hipóteses internas, a fim de explicar a relação que existe entre os objectos observáveis, enunciado e sentido. Ou seja: ao objecto teórico frase, construído para dar conta do facto ‘enunciado’, associa-se o objecto teórico ‘significação’, que é de natureza instrucional”. Ou seja, a significação, mais não é do que “um conjunto de instruções, dadas às pessoas, que têm de interpretar os enunciados da frase, instruções essas que sejam susceptíveis de precisar que manobras levar a cabo para associar um sentido a esses enunciados” (Ducrot, 1984: 181; cit. por Marques, 2000: 72).

A concepção de discurso como produção, apoiada pelos critérios da enunciação e da significação, está contemplada numa série de estudos, cujo desenvolvimento em muito foi

propiciado pelo interesse que as ciências sociais, da linguagem e da comunicação, por exemplo, manifestaram pela análise do discurso.

Neste desenvolvimento, que permite dizer que “a análise do discurso é uma floresta”⁵⁰, ganham forma diversas ramificações teóricas dos “estudos sobre o discurso” que, com a atenção que prestam aos processos de enunciação e de significação, por exemplo, configuram um tronco comum de análises nas quais, apesar de tudo, ainda se concilia um discurso com um sentido e um sentido com uma verdade.

Quando aplicada ao âmbito do estudo do social, as análises (mesmo que críticas) sobre “o discurso e o sentido” estão patentes em trabalhos de “linguística social”, de “sociolinguística”, de “análise do discurso”, de “análise crítica do discurso”, trabalhos esses que têm sido encarados, alguns deles, como “fundamentais na área do discurso (incluindo o político), por potenciarem o estudo dos efeitos pragmáticos do sentido e ‘disponibilizarem’, à nova corrente da linguística textual ou do discurso, conhecimentos fundamentais para o seu desenvolvimento” (Marques, 2000: 46).

Tendo presente tanto as limitações quanto os contributos de algumas análises (críticas) do discurso (de índole vária), tendo presente tanto as limitações quanto os contributos das opções metodológicas que enformam muitas destas análises, ora assentes nos critérios da enunciação, ora assentes nos critérios da significação, e de que acima brevemente demos conta, permitimo-nos fazer, nesta investigação, o esboço de uma análise crítica dos discursos organizacionais e da gestão educacional a partir de “tópicos discursivos de análise” que nos são permitidos pela contemplação dos “discursos instituídos” e dos “discursos instituintes”.

Alguns dos contributos mais recentes dos analistas críticos do discurso permitem-nos esta opção metodológica centrada na apresentação e análise de tópicos discursivos. Teun Van Dijk (1997: 110) considera que “os tópicos exprimem aquela que é considerada a informação mais ‘importante’ de um discurso”⁵¹.

Esta concepção de “tópico” aparece, também, no estudo de Theo Van Leeuwen (1997: 169-173) que, “contrariamente a muitas outras formas de análise crítica do discurso, orientadas em termos linguísticos”, não procede a uma análise crítica do discurso somente

⁵⁰ Rui Vieira de Castro, 2004 (Conversa Informal).

⁵¹ Teun Van Dijk (1997: 110) acrescenta: “Consequentemente, a atribuição de tópicos por parte dos destinadores ou dos destinatários não é apenas mais ou menos subjectiva, mas também susceptível de sofrer um controlo ideológico”. Assumimos, pois, a não neutralidade desta investigação, embora com ela não tenhamos qualquer intenção em proceder a qualquer tipo de “controlo ideológico”. E, embora saibamos, que a análise crítica do discurso, nomeadamente a que se faz no âmbito da sociologia, “uma das disciplinas científicas que mais privilegia a investigação neste domínio”, é muitas vezes vista como constituindo uma “invasão” em que a linguística é esvaziada em proveito do social” (Marques, 2000: 31), também não temos qualquer intenção em esvaziar a linguística mas de, tão só, apresentar um trabalho em que tanto as limitações como os contributos de diversas ciências sociais e humanas nos ajudam a delinear uma outra visão, a nossa, sobre as relações sociais de género enquanto relações sociais de poder institucionalmente construídas, reconstruídas e desconstruídas.

orientado por “operações linguísticas como a nomalização e o apagamento do agente da passiva, ou por categorias linguísticas como a transitividade” mas que, pelo contrário, procura, antes, “esboçar um inventário socio-semântico dos modos pelos quais os actores sociais podem ser representados e estabelecer a relevância sociológica e crítica” da sua acção. E isto, porque, diz o autor, “a agência sociológica nem sempre é realizada pela agência linguística [...], não há uma co-referência exacta entre as categorias sociológicas e linguísticas, e se a análise crítica do discurso [...] se restringir demasiado a operações ou categorias linguísticas específicas, muitos exemplos relevantes da agência poderão ser ignorados”.

O autor pretende, então, demarcar-se do “tipo de congruência com o sistema gramatical” e, “pelos critérios que a análise sociológica crítica requer”, propõe (e apresenta) a utilização de “exemplos retirados do *corpus* dos textos” para mostrar “como é que as práticas sociais se transformam em discursos acerca dessas mesmas práticas sociais” e como é que isto se opera “em contextos institucionais específicos que têm relações específicas com as práticas sociais” que podem ser reconfiguradoras de novos contextos de acção.

Porquê fazer um esboço de análise crítica dos discursos organizacionais e gestionários através da convocação de tópicos discursivos de análise? Porque não recorrer aos critérios já clássicos da enunciação? Porque, a enunciação contextualiza e fixa o(s) discurso(s). Com ela o discurso é deicticamente marcado, com ela o discurso manifesta um conjunto de regularidades e está submetido a regras cujo estatuto é necessário determinar. O discurso, assim sendo, com a enunciação, é a história de um sentido construído e reconstruído através de “regularidades enunciativas”. E, mesmo que estas “regularidades enunciativas” sejam heterogéneas – porque de acordo com os diferentes tipos de contextos que geram a enunciação e a significação, e subjectivas – porque de acordo com o sujeito falante, na análise do discurso a partir da enunciação, não se consegue conceptualizar o discurso sem obviamente recorrer à “reconstrução das condições (subjectivas) de produção e de compreensão dos discursos” e à reconstrução do contexto de produção do discurso. Uma análise pragmática, em suma, mesmo que contemplando os diversos contextos de produção do texto e do discurso (Parret, 1990: 665-668).

A opção por nos demarcarmos de todo o tipo de “análise pragmática do discurso e do sentido”, pese embora todas as aceções que também a pragmática comporta⁵², é visível neste trabalho. Afastamo-nos, pois, de todas aquelas análises em que se continua a apostar, pela evidência enunciativa, na ideia de que *eu, tu, ele, ela, nós, vós, eles, elas* são “sujeitos

polifônicos” reprodutores de um dado contexto discursivo e de uma ideologia colectiva sobre o “mundo”, ideologia essa que, como sabemos, apoiando-se na categorização das “concepções, racionalidades e práticas”, mostra não só as “diferenças sistemáticas”, que existem, é certo, entre os homens e as mulheres, mas também apoia, ao invés de desafiar, a diferenciação hierárquica entre os homens e as mulheres.

Assim, neste trabalho, e com o esboço de análise crítica dos discursos organizacionais que no sétimo capítulo se faz, os discursos são vistos como constituintes da “construção social da realidade” e também como possibilitadores da desconstrução social de uma realidade generizada que tem vindo a ofuscar as possibilidades de micro emancipação e de emancipação social das mulheres e dos homens.

⁵² Para uma reflexão mais profunda, ver Umberto Eco (1979: 16).