

O DISCURSO NO NOVO CAPITALISMO SOB A PERSPECTIVA DA ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO

Paulo Roberto ALMEIDA*

RESUMO: Com a globalização das atividades econômicas e com uma sofisticada revolução tecnológica, uma nova ordem social é instaurada. Novas (velhas) formas de conflito nas relações de poder são estabelecidas nas relações sociais da vida social, com profundas implicações na constituição das instituições sociais, sobretudo na instituição educacional. Olhar os discursos, suas implicações e efeitos nas relações de força e poder que são estabelecidas no conflito entre os sujeitos nas relações sociais, nas relações entre as estruturas sociais e suas práticas sociais, eis aqui o objetivo deste artigo. Assumindo pressupostos teóricos da Análise Crítica do Discurso, traz-se para análise um conjunto de enunciados representativos de uma ordem do discurso, elaborados por representantes ou porta-vozes de grupos e instituições envolvidas, direta ou indiretamente, no contexto educacional.

Palavras-chave: Novo Capitalismo; globalização; discurso; educação.

ABSTRACT: With the globalization of economic activities and technological revolution, a new social order is established. New (old) forms of conflict in power relations are set up on social relations, bringing strong implications in the constitution of social institutions, especially the educational one. The aim of this paper is looking upon discourses, their implications and effects in the power relations which are set up in the conflict between the subjects in social relations, in the relations between social structures and social practices. Adopting the theoretical framework of Critical Discourse Analysis, we analyze utterances taken from newspaper articles of discourses elaborated by social agents (“managers”) and their positions about education.

Keywords: New Capitalism; globalization; discourse; education.

1. Introdução

Num mundo marcado por profundas transformações decorrentes do processo de globalização, revela-se de fundamental importância olhar, numa perspectiva dialética, para as relações de força e poder que são estabelecidas no conflito entre os sujeitos nas relações sociais; as relações entre as estruturas sociais e suas práticas sociais através de seus discursos e suas implicações e efeitos, sobretudo no contexto educacional.

À luz de uma nova ordem dentro da conjuntura sócio-econômica da realidade, (re)instaurada através da reestruturação do modelo capitalista com a globalização das atividades econômicas e com uma sofisticada revolução tecnológica, uma nova ordem social, uma nova forma de organização social é instaurada, abalando instituições,

* Doutor em Linguística Aplicada pela UNICAMP. Docente da Universidade Vale do Rio Verde –Três Corações/MG. Texto escrito em 2007.

transformando culturas, criando riqueza e provocando pobreza, estimulando inovação e esperança e, ao mesmo tempo, impondo privações e instilando desespero. Diante disso, novas (velhas) formas de conflito na relações de força e poder são estabelecidas nas relações sociais da vida social, com profundas implicações na constituição das instituições sociais, sobretudo na instituição educacional, contribuindo sobremaneira para o alargamento do já alargado fosso da divisão social, com profundos reflexos nas práticas sociais aí desenvolvidas.

Esse ‘novo’ quadro social, revestido/travestido de uma nova roupagem acentua a produção e reprodução de poder, naturalizadas por uma ideologia de linguagem e estratificadas pela instituição educacional, impõe que nos debruçemos sobre o modo de funcionamento da sociedade, sobretudo da sociedade contemporânea e suas estruturas sociais. Olhar para o modo de funcionamento da sociedade implica, inevitavelmente, um olhar sobre/para o modo de constituição do discurso (ou discursos) das instituições sociais.

Tal abordagem implica, por sua vez, a necessidade de debruçar sobre a concepção de discurso para um exame da relação dialética entre o discurso e a estrutura social, esta representada/materializada por suas instituições sociais. Na perspectiva de Kress (1988), o discurso é concebido como uma rede de enunciados sistematicamente organizados que expressam valores e significados, conceito que, poderíamos dizer, é ampliado na reflexão proposta por Fairclough (2001,[1992]), para quem o discurso é considerado como uma prática social que não só representa o mundo, mas também significa o mundo. Isto quer dizer que o discurso contribui para a constituição de todas as dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente, o moldam e o restringem.

Assim, na medida em que o discurso constitui, naturaliza, mantém e transforma os significados do mundo de posições diversas nas relações de poder, diferentes tipos de discurso em diferentes domínios institucionais são investidos política e ideologicamente -“ordens do discurso” para Foucault (1971).

Em virtude das implicações e conseqüências advindas dessa nova (des)ordem social instaurada por um “novo capitalismo” (New Capitalism para Fairclough), considero fundamental trazer para discussão e análise um conjunto de enunciados representativos de uma ordem do discurso, manifestados por representantes ou porta-vozes de grupos e instituições envolvidas, direta ou indiretamente, no contexto educacional e que revelam seus interesses, valores, crenças, suas posições e pontos de vista (ou de outros) a respeito da educação, reproduzidos em seus próprios textos.

Acredito que uma investigação detalhada de tais enunciados muito contribuirá para o aprofundamento das questões sobre dominação e poder de um grupo social e seus valores sobre outro no macrocosmo das estruturas sociais, no microcosmo da instituição escolar.

2. A organização da sociedade e sua estrutura hierárquica

Homo sapiens is always, and in the same measure, homo socius. (Berger, P. & Luckman, T.)

Na perspectiva da sociologia do conhecimento, de acordo com Berger & Luckmann, (1966), o homem apreende a realidade do dia a dia como uma realidade ordenada. A realidade da vida cotidiana aparece sempre objetivada, isto é, constituída por uma ordem de objetos que foram designados como objetos; a linguagem usada no dia a dia fornece-lhe as necessárias objetivações e determina a ordem em que as objetivações adquirem significado. Ordem é, para ele, a palavra fundamental que definiria sociedade, numa perspectiva geral, como uma natural consequência em que seres humanos estabelecem uma teia de relações que lhes possibilita viver e trabalhar juntos no dia a dia. Mas, para se entender o significado dessa ordem social é necessário entender e a forma, o modo como ela se manifesta. Uma resposta para esta questão é que a ordem social é um produto humano, ou mais precisamente, uma produção humana dinâmica. Assim, a ordem social não é biologicamente dada; não é parte da natureza das coisas; a ordem social existe somente como produto da atividade humana.

O ser humano necessita externalizar-se, de forma constante/contínua, em ações que são freqüentemente repetidas e que se incorporam em um modelo/padrão que pode então ser reproduzido com economia de esforço e que é apreendido pelo homem de acordo com aquele modelo/padrão. Tais ações habituais, cujos significados tornam-se incorporados como rotina no acervo geral de conhecimentos para os indivíduos, abrem um primeiro plano para a deliberação e inovação em uma larga variedade de situações.

O processo de institucionalização ocorre a partir do momento em que as ações habituais são reciprocamente tipificadas por tipos de atores que desempenham papéis sociais (ver também Barbu, 1971). Assim, a tipificação das ações habituais, que são constitutivas das instituições, são sempre partilhadas e as instituições tipificam tanto atores individuais assim como as ações individuais para o desempenho de certas funções necessárias para a sobrevivência e desenvolvimento da comunidade como um

todo. Qualquer que seja o número e a diferenciação dos papéis, há uma interconexão e uma coordenação dos vários papéis desempenhados pelos atores. A sociedade é, assim, uma estrutura de papéis sociais.

Ainda segundo o autor, os papéis sociais estão/são integrados as mais amplas unidades chamadas instituições, que são, por sua vez, organizadas em complexos blocos constituídos por problemas sociais básicos e atividades, tais como econômicas, políticas, religiosas e educacionais. As instituições constituem assim as mais permanentes/duradouras e as mais visíveis cristalizações das relações humanas. Dessa forma, as instituições são incorporadas pela experiência individual por meio de papéis desempenhados por atores; papéis orientados por mecanismos de sanções caracterizados como um sistema de controle social, ou seja, um conjunto de regras que coordenam as atividades de uma pluralidade de indivíduos.

O desenvolvimento de mecanismos específicos de controle social se torna também necessário para a orientação da própria instituição, quando a instituição se distancia de um “programado” curso de ação, divorciado de seu propósito original nos processos sociais concretos. Assim, os indivíduos sabem o que fazem porque conhecem as regras e, ainda que como pessoas individuais tenham seus próprios interesses, elas desempenham certas atividades de acordo com as regras reconhecidas e admitidas por todos.

Para Giddens (1984), tal movimento constitui uma monitoração reflexiva de atividade com características de ações diárias que envolvem a conduta não só do indivíduo mas também de outros que, como atores sociais, não somente monitoram suas atividades continuamente, mas também esperam que os outros façam o mesmo. Rotineiramente, também, monitoram aspectos sociais e físicos dos contextos em que atuam (os atores sabem que atuam em rotinas da vida social).

Nessa perspectiva, segundo Berger & Luckmann (op.cit.), para estabelecer regras para a realização das práticas sociais, as instituições necessitam de legitimação, isto é, necessitam explicar e justificar a ordem institucional. A legitimação explica a ordem institucional atribuindo validade cognitiva para seu significado (*conhecimento*) e justifica essa ordem pelo estabelecimento de normatividade para suas práticas imperativas (*valor*). Dessa forma, a legitimação não diz somente ao ator por que ele deve desempenhar uma ação; ela diz também porque as coisas são o que são. Em outras palavras, podemos dizer que, na legitimação das instituições, o conhecimento precede os valores.

A partir dessa ordem de considerações, concebendo que a sociedade é organizada de acordo com o caráter das atividades sociais e da ação social em geral, algumas questões podem ser levantadas, a fim de que possamos refletir sobre as implicações da relação entre a instituição e seu discurso e os atores em seus papéis sociais na estrutura social:

- a) se a ordem institucional abrange a totalidade da vida social, legitimada por regras que estruturam e sancionam os modos de vida social, significa que todos os problemas são comuns, todas as soluções para esses problemas são social e igualmente objetivados e distribuídos?
- b) se os indivíduos (atores) desempenham papéis e os papéis desempenhados pelos atores, membros de uma comunidade, representam tipos de atividades complementares um para o outro e, como tal, cada um deles é necessário para a sobrevivência e desenvolvimento da comunidade como um todo, todos os membros e seus respectivos papéis têm a mesma relevância e valor?
- c) De acordo com Berger & Luckmann (op.cit.), o processo de internalização do mundo objetivo, isto é, a inserção de um indivíduo (ator) no mundo objetivo de uma sociedade é expressa através da aquisição do conhecimento. Sabendo-se que os indivíduos participam de um mundo social por meio de diferentes papéis, como ocorre a distribuição socializada do conhecimento? Quais são as implicações dessa distribuição em um contexto sócio-estrutural, particularmente na relação entre a divisão de trabalho/divisão social e a distribuição social do conhecimento?

Com base nessas formulações e, a partir de uma perspectiva dialética, olhemos para as relações de força e poder que são estabelecidas no conflito entre atores sociais (sociedade e seus membros) nas relações sociais da vida social. Debrucemo-nos, então, sobre a relação entre estruturas sociais e suas práticas sociais, seus discursos e conseqüentes implicações no contexto educacional, dentro de uma nova ordem mundial - New Capitalism e globalização - e seus efeitos na constituição da vida social em nossos dias.

Tentar entender as mudanças operadas na sociedade contemporânea é fundamental para se entender os paradoxos que se manifestam no processo de uma economia globalizada. Pode-se dizer que tentar entender as políticas e práticas educacionais significa buscar entender que o processo de reorganização da economia global está produzindo uma nova ordem econômica internacional, gerando uma nova

divisão internacional de trabalho, assim como “fundações” instáveis e conjuntos/grupos de forças sociais que estão trazendo profundas mudanças na vida social.

Dessa forma, uma análise crítica da configuração do cenário educacional na sociedade contemporânea impõe reconhecer que nenhuma análise da educação pode ser inteiramente séria sem uma visão mais acurada do movimento de forças que modelam/determinam o terreno em que opera a educação. Isso significa analisar a relação entre as esferas da vida social e atividades políticas e culturais; significa analisar as articulações dos elementos da vida social nas mudanças relacionadas com cada uma delas.

Se a sociedade opera como um todo organizado, isso significa que as instituições são integradas e dependem umas das outras; conseqüentemente, uma mudança sofrida em uma delas possibilita reflexos em todas as outras. Como nada na sociedade acontece de forma aleatória, certamente podemos estabelecer uma conexão entre as forças a serviço do capital global e os sensíveis e profundos efeitos nas instituições sociais, particularmente a instituição educacional, em sintonia com um amplo conjunto de compromissos ideológicos determinados por um novo conjunto de compromissos, uma nova aliança de poder e um novo bloco de poder exercendo influência não só na educação, mas em toda vida social.

3. A “ordem do discurso” das estruturas sociais

“This is a mystifying effect of unequal relations of power on language - it is discourse working ideologically. (Fairclough, N.)

Se, como vimos, as instituições estão integradas e uma mudança em uma delas determina ou se reflete em todas as outras, é fundamental entender que a vida social é uma rede de práticas produtivas, ou seja, de práticas sociais que os atores sociais desempenham com o objetivo de interagir socialmente. Para Fairclough (1999), uma prática é uma prática de produção e essa prática possui um elemento reflexivo - representações de uma prática são geradas como parte da prática e as práticas são semioticamente representadas pelo discurso.

Como já visto anteriormente, a compreensão de discurso pode ajudar-nos no entendimento das condições sociais do discurso e no entendimento da determinação do discurso pelas estruturas sociais, isto é, o modo em que o discurso é determinado pela ordem do discurso de diferentes instituições que, segundo Kress (1988, p.7) significa

entender “um conjunto de enunciados que dão expressão para os significados e valores de uma instituição”. Como o discurso é determinado pelas estruturas sociais, produz ele efeitos sobre as estruturas sociais e sustenta a manutenção de continuidade social e/ou mudanças sociais e assume importância em termos de relações de poder e luta de poder: o controle sobre uma ordem de discurso por instituições detentoras de poder é um fator de manutenção desse poder.

A educação é uma arena de práticas sociais que possui uma relativa autonomia, mas é fortemente influenciada por enunciados predominantes dentro das arenas econômica, política e cultural. É uma arena onde a prática social é mais crucial para a manutenção das estruturas e processos sociais. Isso significa que a instituição educacional está sempre sob intensa pressão para agir de forma particular e que uma assunção educacional incorpora o discurso dominante, legitima cenários particulares de relações sociais, os modos com que estes são organizados e estabelece uma visão hegemônica dos objetivos da educação.

Essa visão hegemônica dos objetivos da educação pode ser explicada a partir da perspectiva de lutas entre grupos dominantes poderosos e grupos dominados, todos em luta para defender seus próprios interesses. Gramsci (1971) usa a noção de hegemonia para explicar como a vontade de grupos dominantes dentro da sociedade é atingida e mantida através da criação e recriação de uma visão de ‘senso comum’ de mundo. Tal visão “acontece” para coincidir com os interesses de grupos poderosos. Assim, embora o poder seja disperso entre diferentes setores e agências governamentais, entre eles o sistema educacional, a difusão do discurso do ‘senso comum’ estabelece coesão entre os lugares sociais.

Dentro de uma ampla perspectiva, devemos considerar a organização da sociedade e sua estrutura hierárquica a partir da idéia de que seus membros se organizam em termos de uma estrutura de papéis. Aqui precisa ser particularmente enfatizada a contradição existente na estrutura social no que diz respeito à reciprocidade de papéis sociais, objetivos comuns, valores e desempenho dos membros da sociedade em relação aos seus papéis e às suas atividades dentro de uma comunidade.

Na perspectiva da reciprocidade de papéis, de acordo com Urry (1998), as sociedades são entendidas tipicamente como entidades sociais soberanas, que têm em seu centro um Estado que organiza os direitos e os deveres de cada membro. O reconhecimento desse ponto indica que a sociedade deve ser considerada como um ator que legitima os objetivos e meios para o bem estar social, ou seja, organiza esforços

para assegurar o suprimento das necessidades de seus cidadãos, isto é, o bem estar de seus cidadãos.

As conexões entre bem estar e cidadania são de particular importância para o desenvolvimento da análise sobre a relação entre instituições e relações de poder. Assim, um ponto a ser retomado é problematizar as estreitas relações entre a constituição das estruturas sociais e a ordem de discurso em termos de relação de poder e luta de poder, o controle sobre ordens do discurso por instituições sociais detentoras de poder. Sobre este ponto, assim enuncia Fairclough (2001: 33): “ordens do discurso incorporam assunções ideológicas, as quais sustentam e legitimam relações de poder” e acrescenta que “se há uma mudança nas relações de poder através de luta social, pode-se esperar uma transformação de ordens do discurso”, porém “se as relações de poder permanecem relativamente estáveis, isto deve marcar a manutenção de um processo de reprodução”.

Diante desse quadro de considerações, podemos formular algumas questões importantes: i) Qual é então o papel da instituição educacional num movimento de relações sociais?; ii) Como o discurso emergente do interior dessa instituição reflete as lutas em jogo nas estruturas sociais?; iii) Como a instituição educacional contribui para a manutenção de uma pirâmide caracterizada por uma distribuição desigual de riqueza e poder em meio a uma distribuição desigual de conhecimento (“capital cultural” para Bourdieu)?

4. O discurso de uma nova (des)ordem social

Glocalização [globalização para alguns e localização para alguns outros] é primeiro e antes de tudo uma redistribuição de privilégios e privações, de riqueza e pobreza, de poder e não-poder, de liberdade e coação. É, pode-se dizer, um processo de reestratificação mundial, no curso do qual um nova hierarquia sócio-cultural mundial é anunciada... O que é livre escolha para alguns é cruel destino/sorte para outros. (Bauman, Z.)

Com o objetivo de ampliar nossa compreensão sobre essa relação de dominação no processo de distribuição de conhecimento, acredito ser fundamental analisar a conexão entre as forças a serviço do capital global - “New Capitalism” (seus objetivos e valores) e as implicações dos discursos produzidos por estas forças na educação

institucional e os objetivos e valores atribuídos por estas mesmas forças para a educação institucional.

Bosi, em sua “Dialética da colonização” (1992), reflete criticamente sobre o fenômeno da colonização, explorando-o através da raiz etimológica da palavra. Lembra-nos ele que *colo*, como já visto, denota a idéia de *ocupar* (a terra), *tomar conta de*, *mandar* e ainda que da forma *cultum*, supino de *colo*, deriva outro particípio: o futuro *culturus*, que enforma a idéia de porvir ou de movimento em sua direção, presente na idéia de *cultura*, ou seja, uma “dimensão de projeto” que desentranha da vida presente os planos para o futuro. Essa dimensão acentua a idéia de produtividade, que requer o domínio do homem sobre a matéria e sobre os próprios homens, o que implica, por extensão, a idéia de aculturação: “Aculturar um povo se traduziria, afinal, em sujeitá-lo ou, no melhor dos casos, adaptá-lo tecnologicamente a um certo padrão tido como superior” (p.17).

A idéia de colonização e aculturação não constituiria o embrionário de um processo que se instala/instaura sub-repticiamente, que desnuda sem pudores o seu real objetivo: a expansão de uma rede de controle, de manipulação maciça e submissão dos povos, num projeto totalizante e globalizante de expansão capitalista? Esse projeto não traz uma nova forma de colonização no nível de ocupação total dos espaços, - exploração e submissão dos povos e um processo de homogeneização cultural que destrói culturas (“cocacolonization” of culture para Urry, 1998)?

De acordo com Castells (2000), esse novo ‘sistema mundial’ de globalização político-econômica, originado no século XVI, e emergente no último quarto do século XX, é identificado por características distintivas. Ele é informacional porque a produtividade e a competitividade de unidades ou agentes dependem de sua capacidade para gerar e aplicar eficientemente os conhecimentos (*knowledge-based information*); ele é global porque as atividades nucleares de produção, consumo e circulação são organizadas numa escala global diretamente ou através de uma rede de conexões entre agentes econômicos; e ele é interligado porque produtividade e competição são processadas numa rede global de interação entre redes/cadeias de negócios.

Este cenário mostra-nos que o número de termos (palavras-chave transformadas agora em palavras correntes) circulam no discurso da globalização: competitividade, consumo, eficiência, capacidade, informação, conhecimento, mercado de alta qualidade e que esta nova ordem é dirigida por tais fatores numa cada vez maior hipercompetição global, mudanças tecnológicas maciças/massivas e pedidos, necessidades, desejos

(criados e estimulados pela nova ordem como imperativos) de um cada vez maior número de “cidadãos” (agora transformados em “consumidores”, “clientes”). Podemos dizer que esta nova ordem social (ou uma ‘nova desordem social’) não é somente econômica, mas inclui um processo mais geral de globalização em outros segmentos tais como política, cultura, saúde, educação.

Para Gee (1996), New Capitalism, perigosamente, produz e reproduz até mesmo ainda mais uma pirâmide maior que o velho capitalismo. E, assim como no velho capitalismo, ele necessita de instituições - como a escolar, primeiro e principalmente - para reproduzir aquela estrutura social. Ao reproduzir e acentuar esse processo de reprodução, concentra ele o conhecimento e a riqueza nas mãos de uma pequena minoria privilegiada e assim, de forma cruel, contribui para o aumento dos ‘buracos negros’ da pobreza e da exclusão social.

Tais pressupostos conduzem à seguinte indagação: como se materializa a visão sobre educação dessa nova ordem e seus agentes sociais, em seus princípios, objetivos e valores dentro de uma esfera social?

Mas, para responder a esta questão, ou seja, entender as mudanças e implicações do New Capitalism e a visão de seus agentes sociais no campo da educação, acredito que devemos, primeiramente, traçar um perfil/quadro da noção de bem estar social e o papel do Estado na produção desse bem estar.

Na visão de Huggan (1998), como um princípio geral, o bem-estar social caracteriza-se pela noção de que o bem estar de todos os membros de uma sociedade (cidadãos) deve ser encarado apropriadamente como um assunto de preocupação pública; assim, a formulação do bem-estar social numa democracia social deve estar voltado para o objetivo de que ambos, indivíduos e sociedade, sejam beneficiados. Para os indivíduos, o benefício deve ser no sentido de que suas necessidades básicas sejam satisfeitas (entre elas, a educação); para a sociedade como um todo, o benefício deve estar voltado para o impacto do estado de bem-estar no significado de cidadania. Desse modo, a base para essa visão deve estar na reciprocidade entre direitos e obrigações entre os membros da sociedade (vistos então como ‘cidadãos’). Cidadania e bem-estar, nesse sentido, devem ser vistos como mutuamente integrados.

Entretanto, fatores como ampla ineficiência das instituições públicas na prestação de seus serviços (mais serviços ou melhores serviços), constitui um ponto de referência para o descrédito público num Estado, cada vez mais desacreditado e deslegitimado(?) como instituição burocrática. A descrença na eficiência do Estado

produz, como consequência, o deslocamento da noção de cidadania (o dia a dia dos membros de uma sociedade) para a posição de pessoa livre, que passa a constituir a idéia de individualismo. A esse respeito, assim se pronuncia Hugman (1998, p.48):

Afastado da comunidade, o indivíduo torna-se não moralmente autônomo, mas eticamente deslocado, em que a única referência moral é o próprio eu, enquanto outros podem ser entendidos somente em relação ao próprio eu, o individualismo conduz a uma moral do 'livre mercado' em que os cálculos éticos devem ser vistos em termos de custo e benefício, definidos somente em relação ao eu. Tal processo não só compõe a deslegitimação do bem-estar social, mas acrescenta a isso, através da promoção do privado, os interesses pessoais acima daqueles mais amplos para toda a sociedade.

Conseqüentemente, a reformulação do bem estar como uma forma de produção legítima a retirada do Estado de sua posição de provedor direto para funções indiretas de subsídio e regulamentação e, ao mesmo tempo, encoraja a entrada de setores privados em maior número que antes. A adoção de uma visão "industrial" de bem-estar social constitui um importante passo no processo dessa deslegitimação e a base para a introdução de um modelo privatizado de mercado.

Nesse sentido, de acordo com Gee (1996), se o New Capitalism, dentro do princípio da economia de livre mercado surge para suprir seus 'cidadãos' (ou consumidores/clientes) com maior eficiência e diversidade de 'bens' e serviços, a educação, pressionada e dominada cada vez mais por poderosos grupos de negócios, opera dentro dos mesmos objetivos e valores determinados por estes grupos, isto é, para satisfazer as demandas e desejos de sofisticados consumidores/clientes que definem e mudam suas identidades pelos tipos de bens e serviços que consomem. Isso implica dizer que "o mercado é um sistema disciplinar dentro do qual a educação é reconstruída como bem de consumo. Entre as escolas, o elemento chave do mercado é competição" (Ball, 1994, p.51, apud Smith, 2000).

5. O poder do discurso na instituição educacional

Bourdieu (1977, 1992) defende que a produção e reprodução de poder e a desigualdade são legitimadas por ideologias de linguagem e realizadas em lugares

sociais através de práticas discursivas em lugares históricos específicos e em um número de lugares institucionais. Desses lugares, um dos mais importantes é a educação, não somente por sua função legitimadora, mas também no sentido de que ela mascara/encobre as reais fontes de desigualdade. Assim, ideologias de linguagem e educação são instrumentos efetivos de hegemonia porque naturalizam relações de poder. Essa visão hegemônica ocorre em consonância com os interesses de grupos poderosos e o controle hegemônico assume uma forma ideológica com o intuito de estabelecer crenças, idéias e valores que alicerçam/fundamentam as assunções educacionais predominantes.

O acesso à escola tem acompanhado, portanto, o perfil da distribuição de renda e da desigualdade social, caracterizando, ainda hoje, a política de exclusão implementada ao longo da história no processo educacional brasileiro, reforçando uma concepção de educação voltada para a valorização de uma classe social dominante privilegiada.

Numa sociedade marcada por diferenças de classes sociais, a instituição escolar, tipicamente uma instituição apropriadora dos saberes produzidos e herdados, paradoxal em sua função primordialmente estabelecida numa sociedade democrática como propagadora dos saberes para todos os membros da sociedade, indistintamente, constitui-se uma sociedade de discurso em que se definem os sujeitos 'competentes' para a apropriação dos saberes herdados, limitando o número e a classe daqueles que podem proferir o seu discurso (cf. Foucault, 1971).

Se considerarmos as instituições sociais como estruturas sociais convencionais que organizam recursos, comportamentos e significados definidos de acordo com os interesses de grupos sociais no exercício de dominação simbólica (Bourdieu, 1992), ou seja, uma forma de controle sobre outros grupos, a instituição escolar desempenha um papel fundamental na constituição de relações de poder e dominação simbólica.

Desviada dos objetivos e valores dentro de um sistema de interação com uma perspectiva de igual distribuição de benefícios ou bem estar social para todos os seus membros, como já discutido anteriormente, a sociedade e suas instituições (sobretudo a instituição educacional) são submetidas à criação de um modelo de mercado, dentro dos padrões de uma economia globalizada. O bem-estar, portanto, passa a ser construído como uma forma de produção sujeito à lógica do livre mercado. Uma das conseqüências desse processo é o alinhamento entre o mundo dos negócios e várias esferas de interesse não vinculadas diretamente ao mundo dos negócios e aquela política inicial de cidadão social é, então, substituída pela política do cidadão consumidor (Gee, 1996).

Nesse sistema de mercado privado ou de livre mercado, o sistema educacional e as instituições escolares ou nichos sociais que distribuem recursos de alto valor como o conhecimento (um direito para todos os membros da sociedade) para poucos privilegiados, são tomados como referência para o alcance do “sucesso”, símbolo de valor e identidade na nova ordem, fator de prestígio e poder numa estrutura social hierarquizada e estratificada. Nessa perspectiva, passam a operar, então, dentro de padrões de mercado, num sistema de “marketing” e, como num sistema de produção capitalista, passam a ser controladas hierarquicamente por agentes sociais (“managers”), que exercem o papel de coordenadores em um processo de produção social.

6. O jogo de poder nos discursos de “managers” da educação

At Sun, we recruit on employees by computer, they work on computers, and they're sacked by computer (John Gage, a senior manager)

Na visão de Fairclough (1999) e, aqui assumida, as questões de linguagem e poder são fundamentais para a compreensão dessa nova ordem social. Assim, por meio de discursos elaborados por representantes dessa nova ordem podemos ver como as relações sociais de consumismo têm permeado o modo de pensar de profissionais do bem estar social, agentes sociais envolvidos no processo, bem como sua visão sobre política educacional.

Para a análise e conseqüente desdobramento desse processo torna-se fundamental refletir sobre o uso da linguagem e as práticas e políticas implementadas no setor da educação. E, para tanto, serão tomados como exemplos alguns enunciados elaborados por estes agentes sociais, retirados de um artigo publicado no caderno Education Guardian do jornal inglês *The Guardian*, matéria publicada no dia 16 de novembro de 2001 e intitulada “**Education: on the ropes**”, de autoria de Laurence Kalaftidés, membro do Observatoire de la Mondialisation e vice-presidente do Institut pour la Relocalisation de l’Economie.

Tomando como referência que o discurso constitui uma forma de ação em que as pessoas agem sobre o mundo e sobre as outras, e também como uma forma de representação do social em que as relações sociais são exercidas e identidades sociais são manifestadas (Fairclough, 1992), percebemos que na “chamada” inicial do artigo, através da fala destacada e atribuída ao autor do artigo, logo abaixo do título, ocorre uma marca formal do discurso que pode apontar para a representação do ator social no

evento em questão. Essa marca formal, representada pelo pronome indefinido *someone*, parece sugerir, num primeiro momento, uma indeterminação desse ator (*Along with other public services, education is being dragged into the private sector. Yet little is published on the matter. It's time **someone**¹ started pulling in the other direction, says Laurence Kalafitides*).

Expressando sua preocupação sobre o futuro da educação diante do domínio avassalador do setor privado sobre os serviços públicos, o autor busca atrair a atenção para o assunto (*Yet little is published on the matter*) e, ao mesmo tempo, conclamar a necessidade de *someone* (re)posicionar-se sobre o assunto num outro viés (*It's time someone started pulling in the other direction*). A indeterminação do agente revela-se aparente uma vez que, discursivamente, ele é manifestado por alguém que está/estará se posicionando, isto é, *pulling in the other direction*.

Nos parágrafos iniciais, o autor exige/solicita um envolvimento com a questão, fundamental para todos, convocando outros demandantes por meio de pronomes de 1ª. pessoa: (P1) ...**our** concerns about globalisation and obtain **our** support for it/and the multinationals who are the real beneficiaries of globalisation embroil **us**; (P3) **Our** leaders have sought to reassure **us**...; (P4) *If we are understand.../ We need an overview...*

É relevante considerar que a representação do ator social não é somente expressa por meio dos pronomes, mas também por seu nome (Laurence Kalafitides) e por sua posição na esfera social (*Laurence Kalafitides is a self-taught freelance researcher. She is a member of the Observatoire de la Mondialisation and vice-president of the Institut pour la Relocalisation de l'Economie*)

Por outro lado, a representação no evento social permite-nos dizer que há outro tipo de realização: um mecanismo retórico cujo propósito é envolver o interlocutor, participante também afetado pelo problema - o processo de privatização e “marketing” da educação. Assim, a enunciação de uma aparente indeterminação, por meio de uma construção metafórica - *it's time someone started pulling in the other direction* - significa que *someone* deve escrever/publicar matéria pertinente a um importante assunto de forma a apontar as implicações da enorme influência do setor privado nos serviços públicos e, particularmente, a influência no setor educacional. Através de outra metáfora *...education is being dragged into the private sector*, construída em torno de

¹ Os grifos em palavras ou expressões constantes no texto são meus.

forma verbal na voz passiva, o autor enfatiza a condição do setor educacional no processo: educação é um sujeito paciente que sofre a ação expressa, que é inexoravelmente arrastada por um sujeito agente claramente determinado - o esmagador processo de globalização ('private sector').

Para Bakhtin (1992), todo enunciado traz uma dialogicidade interna, uma resposta para outros enunciados e, dessa forma, quando a fala ou a escrita é enunciada, dois textos diferentes, duas vozes diferentes são trazidas no diálogo e, potencialmente, em tensão.

O artigo em questão mostra-nos uma tensão entre duas diferentes vozes: a voz que expõe o assunto e a voz que expressa opiniões sobre o assunto exposto. Por essa segunda voz o autor expressa seu ponto de vista crítico sobre as vozes de legítimos porta-vozes do setor privado (algumas delas constituídas como exemplos nessa nossa análise): *companies, lobbying groups, private companies, the bank, private sector, managing director...*, em seus discursos sobre a privatização da educação. Estas vozes são anunciadas pelo 'narrador' através de marcas formais do discurso direto e indicam-nos a quem elas pertencem, como nos seguintes exemplos: (P5) *As Gleen R. Jones sees it;*; (7) *In the word of the OECD's Moyoto Kamiya;*; (24) *...who summarises the company's ethos as follow: ;*; (25) *"...Bertrand Cluzel, the CEO of Educinvest, announced:*

Mas o artigo é permeado por vozes em tensão ("polifonia" para Bakhtin): a voz do 'narrador' aponta e descreve a trajetória do processo de privatização e incorpora uma outra voz: a voz do cidadão e analista crítico diante das ações correntes desenvolvidas pela WTO e seus porta-vozes. Inserido na história, é um texto que responde, no presente, a outros textos de um passado recente, ou ainda, numa perspectiva bakhtiniana, uma réplica a um diálogo, expressando a posição do autor "em outra direção" (*in the other direction*), opondo à palavra do outro (WTO) uma *contrapalavra*. As vozes apontadas pelo autor estão predominantemente citadas numa construção de discurso direto e marcadas por aspas, recurso lingüístico que pode significar que o autor procura "criar autenticidade, indicando que as palavras relatadas são aquelas realmente proferidas" (Maingueneau, 2001: 142), mas também indicar que o autor quer distanciar-se das vozes externas, bem como marcar sua autoridade para defender a sua posição - oposição às vozes da WTO e seus agentes sociais:

(P12) *Under the aegis of European Comissioner Viviane Roding, education ministers have decided to 'mobilise to become fully involved in the new economy.'*

Enunciando as vozes diretamente, o autor retoma textos (falas/vozes) de um passado não distante, mas que nas palavras do autor constituem representações de eventos em determinado espaço e tempo - o que está acontecendo no momento presente, nos dias atuais (*now/. currently*) '*at the WTO*' / *education*, com conseqüências e implicações para o mercado global com respeito à educação:

(P4) *If we are to understand what is **currently** going **on the WTO**, we need an overview of what is **now** regarded as the global market for education. /And of course, **western countries are not the only ones** to be affected by this wave of privatisation.*

Desse modo, ao chamar e clamar a atenção para o grave problema em nosso tempo (*currently/now*)-o esmagador processo de globalização no setor educacional - o autor insere seu texto na história e assim faz a história, como um ator social participante, envolvido e afetado por um processo histórico; um ator social que quer interferir no processo com o propósito de resistência. E, assim, contribui ele para mostrar a nós todos, interlocutores também afetados pelo processo (*And of course, **western countries are not the only ones** to be affected by this wave of privatisation.*), as reais intenções do WTO e seus agentes.

Nesse papel social, o autor manifesta a sua contrapalavra como porta-voz da “outra direção”, expressando assim seu compromisso e sua posição diante das conseqüências da privatização na esfera educacional, na denúncia e tentativa de resistência e, por meio de sua contrapalavra, tenta convocar e mobilizar outros atores sociais, seus interlocutores, nessa luta.

Percebe-se, portanto, que o texto todo, permeado pela denúncia, mostra um alto grau de comprometimento e afinidade contra as proposições e ações expressas pelas vozes do setor privado. Tal identificação é traduzida numa avaliação e valoração dos fatos, indicadores de atitude com que o autor se representa diante dos enunciados que produz (Koch, 1992). Destaco aqui alguns desses enunciados, lingüisticamente marcados, que expressam uma atitude de envolvimento e, por extensão, de valoração em relação ao problema:

a) construções metafóricas que, segundo Fairclough (1992), não constituem somente um adorno estilístico superficial, mas estruturam o modo como nós pensamos, o modo como nós agimos e também o nosso sistema de conhecimentos e crenças. Através desse recurso, o autor do artigo denuncia o difícil drama da educação e seu futuro (*Education: **on the ropes***): a dilemática situação (“na corda bamba”) da educação e dos serviços públicos diante de uma verdadeira operação de guerra

- mobilizada por forças ou grupos poderosos comandados pela WTO e seus agentes: *increasingly coming under fire, having been taken hostage* (reitera-se aqui a condição de paciente que está sofrendo uma contínua e implacável ação numa verdadeira situação de ‘guerra’[“sob fogo cerrado”], traduzida pela forma verbal passiva *having been taken hostage*); ação comandada por *the real beneficiaries of globalisation*, as mesmas forças/grupos que nos iludem (*embroil us*) com falsas promessas e benefícios;
- b) uso da expressão adjetiva ‘**obscure**’ em (P2), como a apontar o modo ardiloso e nebuloso nas negociações de órgãos privados (GATS) e de quem os serviços públicos e, particularmente, a educação, são reféns: *Public services, and particularly education, are increasingly coming under fire, having been taken hostage by an obscure pact currently under negotiation...*;
- c) uso da expressão adjetiva em (P3) - ‘**hypocritical**’, acompanhada do advérbio intensificador *less* e a manifestação de alerta e de defesa parcial da educação diante de negociações obscuras, envoltas em mistério e não publicadas pelo GATS, através de uma construção paratática com o argumentativo *but*, denotando a desonestidade de ‘our leaders’ (P3) *Our leaders have sought to reassure us that education is not on the agenda at the GATS talks. But the Canadian government is less hypocritical*;
- d) uso do advérbio modal *shamelessly* (P28) para expressar sua visão crítica sobre a visão das agências sociais sobre a educação e seus potenciais “clientes”: *The World Bank has expressed some concern about the risks involved, and says quite shamelessly: ‘Of course, there will be problems in obtaining repayment in countries where even well qualified people find it hard to gain employment. But the questions is worth examining, and a real or personal guarantee could even be obtained from borrowes of their families.* (P28). Afinal, na visão desses agentes sociais, entre eles o ERT e seu ‘lobby group’ ... *education should be considered as a service to the economy’* (P16);
- e) emprego do adjetivo *catastrophic* (P18) para qualificar as conseqüências da intervenção e pressão do IMF (FMI) e do World Bank (Banco Mundial): corte de gastos nas áreas sociais, sobretudo na educação (*The situation rapidly became catastrophic*);
- f) a ironia em (P23), ao referir-se a grupos privados e seus associados diretos (*multinationals*) como interventores financeiros no financiamento de programas para a educação: *Among its sponsors - sorry, ‘partners and generous donors.*

Fica evidente, portanto, que as avaliações, valorações constituem a base da construção desse discurso, a partir do qual Kalafitidés aponta (a partir de e dentro de outros discursos) as conseqüências de uma nova (des)ordem social no âmbito da instituição educacional - um projeto em desenvolvimento de privatização da educação; projeto que certamente acarretará (ou que já acarreta) profundas mudanças em/para os seres humanos e em suas relações sociais, se considerarmos os objetivos e valores estabelecidos para as pessoas pelos agentes sociais em seus discursos sobre o homem e seu mundo social.

As assunções que permeiam o texto e que marcam uma visão de mundo e manifestam claramente as posições de agentes sociais oferecem um prognóstico de um *dèjà vu* diagnosticado, porém numa outra dimensão, mais sofisticada e “tecnologizante”: o agravamento de um quadro social de excluídos, diante da concepção de educação e os respectivos planos do setor privado para o setor educacional, como podemos perceber em algumas falas:

(P25) *A great future is opening up for commercial education...people will therefore have to learn to make their studies pay.*’ (Bertrand Cluzel, the CEO of Educinvest);

(P26) *I know that a lot of university people believe education should be free and universal, but the reality is that has a commercial value. Investing financially in your education guarantees your income and assures your future.* (Sandy Godfrey, managing director of Deakin University in Australia).

Observe-se aqui uma posição de confronto de posições num jogo argumentativo que demonstra um jogo de poder. Um argumento de peso de uma “maioria” social desprivilegiada (*I know that a lot of university people believe education should be free and universal*), em (p26), é modalizado pelo verbo auxiliar (“should”). Entre o que deveria ser e/ou o que é desejável por essa “maioria” (“educação gratuita e universal”), estabelece-se uma oposição: através do operador argumentativo *but* determina-se uma posição de força, numa assunção enunciada por um modalizador categórico (verbo *to be* no presente do indicativo), como a reiterar a ‘verdadeira realidade’ diante dos fatos, realidade (*reality*) esta que deve prevalecer, ou seja, uma realidade estabelecida segundo a visão de uma minoria privilegiada que impõe um/o “valor” para a educação (*commercial value*).

O largo uso de itens lexicais, em todo o texto, ligados a essa perspectiva de valoração, reforça essa intensa preocupação comercial, constituindo um sinal peculiar da ideologia desse grupo social (“overwording”, segundo Fairclough, 1992): *value*,

market, profit, income, fees, consumer, customer, opportunity, resource, 'businesses', negotiation, trade... E as palavras de um outro representante e porta-voz desse grupo reforçam ainda mais essa perspectiva ideológica do setor privado, em (P16): *...education should be considered as a service to the economy* (Peter Sutherland, BP-Amoco chairman).

De acordo com Maingueneau (1993), a incorporação do enunciador a um discurso, através de sua “voz” (falada ou escrita), pode expressar a representação de uma determinada formação discursiva, que por sua vez está ligada a uma formação social, ou seja, aqui, especificamente: os porta-vozes incorporam-se a um universo de discursos representativos de um grupo social poderoso, setor privado. E, assumidamente, declara-se que nesse processo, conforme o grupo OECD, em (P17) *the only role of the public sector will be to ensure access to learning for those who will never be a profitable market, and whose exclusion from society in general will be accentuated as others continue to progress*; processo irreversível, alavancado por poderosas instituições financeiras internacionais, “loci de poder concentrado comprometido com algum valor ou interesse”, cuja legitimidade é garantida “porque se apóia na credibilidade de ação provável como apoio a atos específicos de poder” (cf. Stinchombe, 1968, apud Merquior, 1997: 26).

Na perspectiva de Bakhtin (1995 [1929]), o domínio do ideológico está diretamente vinculado ao domínio dos signos e, assim, onde se encontram os signos, encontra-se também o ideológico. A encarnação de uma realidade ideológica permeada por um processo de dominação simbólica, manifestada nos enunciados em questão, materializam um mecanismo de (re)instauração de um ciclo colonizatório, a partir de um movimento que passa de um agente (setor privado) para um objeto (educação), com o intuito de ocupar esse novo chão, explorá-lo, dominá-lo e submetê-lo economicamente, produzindo como consequência, um aprofundamento ainda maior de exclusão social dos “outros”, os “diferentes”, *who will never be a profitable market, and whose exclusion from society in general will be accentuated as others continue to progress* (p17), isto é, as maiorias sociais.

Referências bibliográficas

- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1995 (original russo de 1929).
- _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992 (original, 1953).

- BARBU, Z. *Society, Culture and personality*. Basil Blackwell. England. Oxford, 1971.
- BERGER, P. & LUCKMAN, T. *The social construction of reality: a treatise in the sociology of knowledge*. Penguin Group. London, England, 1966.
- BOSI, A. *Dialética da colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J.C. *Reproduction in education, society and culture*. Sage Publications, London. Alves, 1977.
- BOURDIEU, P. 1992. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, (original:1977).
- CASTELLS, M. *The rise of the network society*. Blackwell Publishers Ltd. Oxford. England, 2000.
- FAIRCLOUGH, N. *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press, 1992.
- _____. *Discourse in late modernity*. Edinburgh University Press, 1999.
- _____. *Language and power*. Longman, 2001 (original de 1989).
- FOUCAULT, M. *L'ordre du discours*, Paris: Gallimard, 1971.
- GEE, J.P., HULL, G. & LANKSHEAR, C. *The new work order: behind the language of the new capitalism*. Allen & Unwin, 1996.
- GIDDENS, A. *The constitution of society*. Cambridge: Polity Press, 1984.
- GRAMSCI, A. *Selections from the prison notebooks*. London, Lawrence and Wishart, 1971.
- HUGMAN, R. *Social welfare and social value*. MacMillan Press, 1998.
- KOCH, I. V. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992.
- KRESS, G. *Linguistic processes in sociocultural practice*. Oxford. Oxford University Press, 1988.
- MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. *Novas tendências em análise do discurso*. Campinas-SP: Pontes, 1993.
- MERQUIOR, J.G. *O véu e a máscara: ensaio sobre cultura e ideologia*. São Paulo: T.A Queiroz, 1997.
- SMYTH, J.; DOW A.; HATTAM, R.; REID, A. and SHACKLOCK, G. *Teacher's work in a globalizing economy*. Falmer Press, London, 2000.
- URRY, J. *Globalization and citizenship* (draft). Paper given to World Congress of Sociology, Montreal, July 1998. Published by the Department of Sociology, Lancaster University.