

O discurso neoliberal de Qualidade Total permeando o ensino de língua estrangeira

Christiane Elany Britto de Araújo*

RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar parte de uma pesquisa de mestrado que analisa os discursos produzidos por um programa de treinamento (*Reflective Teaching*) de uma escola de inglês como língua estrangeira. Durante a pesquisa, baseada no quadro teórico-metodológico da AD de linha francesa, foi observado que tanto a instituição focal como o projeto de ensino reflexivo eram influenciados pelo discurso neoliberal de Qualidade Total. Assim, pretendemos mostrar como os ideais de Qualidade Total estão inseridos no contexto educacional. Primeiramente, faremos uma breve exposição de algumas ideias neoliberais e como elas se encaixam no campo educacional. A seguir, veremos como esses conceitos se refletem na instituição estudada.

Palavras-chave: discurso, ensino de língua estrangeira, qualidade total.

ABSTRACT

The aim of this article is to present part of a Master's Degree research that discusses the discourses produced by an in-service training program (*Reflective Teaching*) in an institution where English is taught as a Foreign Language. During the research, which was based on the theoretical framework of the French perspective of Discourse Analysis, we realized that both the institution and its teachers were deeply influenced by the neoliberal discourse of Total Quality. Therefore, our intention is to show how the Total Quality ideals are part of the analyzed institution as well as our educational context. We will first present the neoliberal principles and their relation to the educational field. Next, we will discuss how these ideas surface in the context studied.

Key words: discourse, foreign language teaching, total quality.

Introdução

Este artigo é fruto de parte de uma pesquisa de mestrado que visou discutir como o discurso neoliberal de qualidade total influenciava os discursos produzidos dentro de uma instituição de ensino de inglês como língua estrangeira. Durante a pesquisa, verificamos que a escola de inglês muitas vezes é vista como uma empresa em busca de ideais de qualidade que lhe proporcionariam uma melhoria nos serviços e consequente aumento no número de alunos. Assim, pretendemos tecer algumas considerações sobre o programa de Qualidade Total (doravante QT) e como ele encontra-se inserido no contexto educacional mais amplo, além de relacioná-lo ao contexto estudado.

* Doutoranda em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês, FFLCH/ USP. Professora Assistente da Universidade Bandeirante de São Paulo.

Discutiremos a relação entre o pensamento neoliberal de Qualidade Total e um programa de Ensino Reflexivo de uma instituição de ensino de EFL¹. Em primeiro lugar, faremos uma breve exposição de algumas ideias neoliberais e como elas se encaixam no campo educacional. A seguir, veremos como esses conceitos se refletem no curso de inglês. Para demonstrar como isso acontece, veremos algumas características desse discurso encontradas na escola, como a mudança dos papéis dos sujeitos envolvidos, a necessidade de engajamento, a aula com qualidade, a satisfação do cliente e a constante avaliação do processo.

O Projeto Neoliberal

Os anos 80 foram o marco para a gerência de Qualidade Total no Brasil. Anteriormente desenvolvida no Japão após a 2ª Guerra Mundial, como fruto da influência das ideias econômicas americanas. Aqui, muitas indústrias começaram a ter dificuldades com o crescimento da concorrência internacional aos produtos brasileiros. Essa situação foi influenciada, na década de 90, pelo governo Collor, que facilitou as importações de produtos de origem estrangeira.

Segundo Silva (2001), a estratégia neoliberal em busca da construção de um discurso hegemônico inclui tanto o campo educacional, como focamos neste artigo, além das esferas social, política e pessoal. Essa estratégia vem sendo colocada em prática através de um projeto de cunho liberal que tenta visualizar as esferas acima sem que seja possível seu afastamento do arranjo capitalista.

Como o Estado é considerado burocrático e ineficiente, a livre iniciativa redefiniria conceitos e noções como as de igualdade e justiça, que passam a ser noções de "produtividade, eficiência, *qualidade*, colocadas como condição de acesso a uma suposta *modernidade*" (Silva, *op. cit.*:14, grifos do original). Sem a modernização das esferas sociais e políticas não seria possível chegar ao patamar de excelência necessário no mundo globalizado. Por conseguinte, qualquer opinião contrária a esses fundamentos seria automaticamente silenciada.

Gentili (2001) também menciona algumas características do discurso da QT no mundo dos negócios, como a noção de que a qualidade existe como estratégia competitiva num mercado cada vez mais diversificado e diferenciado. Contudo, o objetivo principal dessa estratégia não é melhorar a vida do consumidor, mas conquistar um mercado maior

¹ English as a Foreign Language, ou Inglês como Língua Estrangeira.

dentro do contexto competitivo. Para a QT, a qualidade só interessa se vier acompanhada de lucro, e a produtividade só faz com que esse lucro possa aumentar.

Além disso, a busca da qualidade supõe uma organização particular do processo produtivo, que se relaciona a como é feito o controle da qualidade e da disciplina. O engajamento de todos os setores de uma empresa é fundamental para que a qualidade exista. Sem um controle e a disciplina, esses setores poderiam se dispersar, o que implicaria diminuição da qualidade e, como consequência, do lucro. Por isso, existe a necessidade de se medir os resultados para que fique comprovado que a qualidade surtiu o efeito desejado.

Seguindo o exemplo de Estados Unidos e Inglaterra, o Brasil aderiu à globalização e a todos os seus sentidos, como o incentivo à produtividade e à transformação do cidadão em consumidor. Assim, o discurso liberal fixaria maneiras de pensar e acabaria por fixar-nos como sujeitos sociais, dizendo-nos o que deve ou não ser feito.

Qualidade Total e Educação

No campo educacional, a Qualidade Total redefine a educação em termos de mercado. A educação, que em Althusser (1998) já é vista como aparelho regulador e de controle social, passa a ser mais voltada para o mercado de trabalho. Currículos começam a ser adaptados para suprir as necessidades das empresas e indústrias. Os pressupostos neoliberais são incutidos na sociedade, que passa não só a aceitar essa nova perspectiva, mas também a reforçá-la, acreditando que esta seja a única alternativa válida numa sociedade moderna. Um exemplo disso está na criação de um número cada vez maior de cursos universitários que propõem carreiras específicas para cada área de atuação. Assim, o que antes seria um curso de administração passa a ter especializações, ou *ênfases* em comércio exterior, administração hospitalar, etc., visando a um mercado cada vez mais específico. Para que esses cursos atendam a demanda por resultados rápidos, surgem também os cursos de Gestão, que possuem duração de dois anos e nível tecnológico.

De acordo com Silva (*op. cit.*), as pessoas que estavam à frente da educação na época da ditadura lideram o movimento em busca da qualidade nesse momento, pois se *adaptaram* aos novos conceitos, muitas vezes se juntando a outras que anteriormente faziam parte da oposição. Ao se adaptarem, tornaram-se mais eficazes, pois essa maneira "sutil" de engajar "sujeitos" e "consciências" funciona como forma de obtenção e controle do discurso e do poder e, conseqüentemente, como meio para a manutenção da influência.

Gentili (2001), por sua vez, em sua crítica ao discurso da QT, ressalta que o *privilégio* de estar entre os *vencedores* deve ser visto como necessário e altamente desejável, já que o capitalismo e a livre iniciativa são donos de virtudes inerentes.

No contexto de ensino de línguas estrangeiras, o vencedor é aquele indivíduo que consegue fazer um curso que produza os resultados esperados, ou seja, que ele consegue falar numa segunda língua com maior proficiência possível e em menos tempo. Ao menos esse é o sentido produzido por grande parte das propagandas de institutos de língua (Carmagnani, 2001) que são influenciadas pelo discurso econômico e pela ideologia da globalização, contexto em que o conhecimento da língua inglesa se torna condição essencial para o sucesso em uma profissão.

O programa "Escola de Qualidade Total" desenvolvido no Brasil leva em conta as características centrais dos programas empresariais e tem como proposta um pacto de qualidade que deve ser estabelecido por alunos, professores, dirigentes, enfim, pela sociedade como um todo. Esse programa procura repensar as estruturas escolares e é baseado nos ensinamentos de W. Edwards Deming e seu "Método de 14 Pontos"² (Gentili 2001, p.144).

Na perspectiva de Deming (op. cit.), as estratégias que induzem à participação na escola provocam uma mudança nas práticas dominantes. Essa mudança seria provocada de baixo para cima e seria baseada na *vontade* dos professores, estudantes e diretores que assumiriam um "pacto de qualidade". Essa ideia de "pacto de qualidade" nos parece ser muito idealista, a começar pela noção de que as mudanças acontecem *de baixo para cima*. Como se sabe, o modelo da QT foi imposto aos professores do sistema de ensino tradicional da mesma maneira que o aumento da produtividade é imposto aos trabalhadores de uma empresa, ao contrário de um "pacto" que teria como princípio a vontade dos trabalhadores.

A Qualidade Total no instituto de línguas

A instituição focal dessa pesquisa é um instituto de ensino de língua inglesa como língua estrangeira situada na cidade de São Paulo, Brasil. A escola de línguas da qual falaremos é uma das 14 filiais de uma instituição de origem britânica que estava no país há

² 1. Filosofia da qualidade; 2. Constância de propósitos; 3. Trabalho escolar de alta qualidade como produto de uma escola de qualidade; 3. Avaliação do processo; 4. Transações de longo prazo; 5. Melhoria constante; 6. Treinamento em serviço; 7. Liderança; 8. Distanciamento do medo; 9. Eliminação de barreiras; 10. Comunicação produtiva; 11. Abandono de quotas numéricas; 12. Orgulho na execução; 13. Educação e aperfeiçoamento; 14. Ação para transformação.

65 anos no momento da pesquisa e ministra aulas de inglês como língua estrangeira para alunos a partir dos sete anos de idade, com diferentes níveis de proficiência. Suas filiais estão localizadas na sua maioria na cidade de São Paulo, com outras escolas em Campinas, Guarulhos, Santo André e Santos, além de *joint-ventures* e cursos em empresas e dentro de escolas da rede particular, totalizando aproximadamente 40.000 alunos na época da pesquisa.

Essa instituição prima pela tradição no ensino e por larga experiência em treinamento e preparação de professores. Já o projeto em questão, o Ensino Reflexivo (Richards & Lockhart: 1994), havia sido lançado em foi lançado em 1996 com a finalidade de adaptar o programa de formação de professores com vistas a se estabelecer uma nova prática educacional que envolvesse alunos e professores, e deveria atingir o seu melhor momento em torno de cinco anos.

Durante a pesquisa, notamos que o discurso da administração (na pesquisa, representado pela coordenação da filial) é constituído pela ideologia neoliberal. Ao procurar garantir que o instituto de línguas se mantenha competitivo no mercado, a escola favorece a perspectiva de que o conhecimento obtido poderá ser útil para seu aluno/cliente.

Mesmo a abordagem usada em aulas de língua estrangeira hoje em dia, a comunicativa, pode ser vista como uma maneira de atrair o interesse do mercado para a função instrumental do aprendizado. Pode-se notar a preocupação em deixar claro que tudo que o aluno/cliente vier a aprender servirá, de alguma maneira, no seu dia-a-dia.

Veremos, a seguir, algumas características do projeto de Ensino Reflexivo (doravante ER) do instituto de línguas pesquisado que apontam para a influência do discurso de QT. Itens como **a mudança de papéis dos sujeitos envolvidos, a necessidade de engajamento, a aula com qualidade, a satisfação do cliente e a constante avaliação e controle do processo** também fazem parte do universo empresarial, mas estão adaptados ao contexto de nossa pesquisa.

A mudança dos papéis dos sujeitos envolvidos

A perspectiva da QT sugere que existem papéis na estrutura organizacional de uma empresa. Esses papéis estão ligados à importância que cada funcionário teria para que os objetivos da instituição fossem atingidos. A correta delegação de responsabilidades

poderia garantir que a qualidade fosse atingida, já que todos estariam trabalhando por um objetivo em comum.

Ao discutir essa noção de papéis, deparamos com dois sentidos. O primeiro está relacionado ao papel do professor e do aluno em sala de aula e sua ligação com a educação, que é também mencionado no ER. O segundo, mais específico, nos remete às posições ocupadas pelos sujeitos envolvidos no projeto de ER da instituição, tanto antes como depois da implantação do mesmo.

Em nossa pesquisa, pudemos notar que a coordenadora mencionava o papel da escola, do professor e do aluno na educação como um todo. Nesse caso, a transformação da visão sobre a educação ocorreria graças ao ER e às profundas mudanças ocasionadas no modo de intervir na realidade, pois as pessoas envolvidas estariam sempre questionando os “porquês”. Devemos lembrar que um professor reflexivo deveria estar sempre usando a sua experiência como ponto de partida para um olhar mais crítico sobre sua prática.

Traça-se, então, um paralelo entre o que deveria ocorrer em sala de aula e o que é esperado do professor no ER. Mas a mudança na postura da escola, do professor e do aluno nos remete a outro nível de relações, aquele pressuposto pela relação produto-consumidor. O papel da escola passa a ser o da empresa que vende um produto, enquanto o papel do aluno é de consumidor final. Sob essa perspectiva, os papéis a serem desempenhados seriam os de funcionários “com qualidade” que se esforçam para ter um produto melhor.

Existe ainda uma descentralização de poderes que aconteceu no início do projeto e que é vista como um avanço em termos administrativos. A estrutura da escola passou a ser “horizontal”, com todos os participantes do projeto (coordenadora, professores e até mesmos funcionários administrativos) aparentemente “empenhados” em busca da qualidade. Isso sugere o tipo de estrutura mencionado por Ramos, em que a qualidade seria construída de baixo para cima (*apud* Gentili, 2001, p.145). A partir da vontade para provocar a mudança e avaliar seu próprio trabalho de cada participante do projeto, em especial do professor, uma das barreiras da qualidade seria eliminada.

Essa descentralização nos leva a uma ideia de democratização de poderes, um quase apagamento da hierarquia da escola, como se não houvesse dentro dela nenhum mecanismo de controle ou regulação do discurso. Isso na realidade seria impossível, já que toda a estrutura do Ensino Reflexivo colaborava para a manutenção e distribuição dos poderes fixados anteriormente ao projeto.

Os professores, por sua vez, começaram a perceber que a satisfação do cliente nem sempre condizia com sua visão (de professor) do que é uma aula com qualidade. Qualquer procedimento valeria como adequado contanto que o aluno demonstrasse que gostava do professor e das aulas nos questionários, e não seria prudente assumir a responsabilidade de todo o processo. A QT, nesse sentido, aparentemente abriu espaço para a criatividade, invertendo o processo produtivo: eu me baseio no produto final para descobrir como posso chegar até ele. Porém, existe a dificuldade em precisar qual seria o final do processo de ensino de línguas.

Os treinadores em serviço eram responsáveis por reuniões durante o semestre com todos os professores. Nessas reuniões, eram discutidos princípios e procedimentos do ER. Esses treinadores em serviço seriam peças importantes e novas na estrutura do projeto pois dividiriam com o departamento acadêmico a responsabilidade pela disseminação de ideias, além de auxiliarem os professores em seu processo de aperfeiçoamento. Eles cumpririam bem essa função, pois sendo pessoas vistas como *iguais* pelos outros professores, suas orientações seriam aceitas mais facilmente. Haveria a impressão da construção do conhecimento por parte das pessoas presentes nas reuniões, já que era salientado que estas reuniões deveriam sempre seguir as necessidades de cada filial. Isto nos remete a Foucault (2000) e sua teoria da circulação do poder e do saber.

Foucault (*op.cit.*) sustenta que existem "regimes de verdade", os quais são uma condição de formação do sistema capitalista. "Verdade", nesse contexto, diz respeito ao "conjunto de procedimentos regulados para a produção, a lei, a repartição, a circulação e o funcionamento dos enunciados" (*op.cit.*, p.14). Esses procedimentos, por sua vez, estão ligados aos sistemas de poder que são tanto produzidos como apoiados por essa verdade. Nesse sentido, o ER poderia ser considerado um elemento de um regime de verdade, pois produz enunciados que acabam por reforçar a estrutura da instituição e guiar a produção de sentidos.

Podemos sugerir que os sentidos pelo funcionamento do projeto na instituição também foram impostos, e não produzidos a partir dos professores, ou "de baixo para cima" como na concepção de Cosete Ramos (*apud* Gentili, 2001), que desenvolveu no Brasil o programa "Escola de Qualidade Total". A maneira como o projeto foi colocado— como veremos no próximo item— fez com que os funcionários tivessem a impressão de

que eles eram as células da mudança, e não a instituição, o que remete ao funcionamento dos "regimes de verdade" conforme Foucault.

A necessidade de engajamento

O projeto de ER foi inserido no instituto de línguas ao mesmo tempo em que a gerência de QT foi implantada. Um dos pontos mencionados na perspectiva de Ramos (*op.cit.*, p. 43) é que a transformação só acontece se existir um "Pacto para a Qualidade estabelecido entre alunos, professores, dirigentes técnicos, pessoal administrativo do setor educacional, padres e a sociedade como um todo". Em outras palavras, o engajamento de toda a instituição seria visto como um requisito para que a escola alcançasse seus objetivos de eficiência.

A instituição havia se organizado para que esse pacto fosse estabelecido. Num primeiro momento, funcionários de todos os departamentos foram convidados a fazer um curso ministrado por um consultor externo que objetivava uma melhoria da comunicação entre os setores. Entre os conceitos salientados pelo consultor estavam: a orientação para o cliente; a qualidade em primeiro lugar; a ação orientada por prioridades, fatos e dados; a qualidade assegurada pelo controle do processo e, em especial, a noção do cliente interno³. Os que mais nos chamam a atenção são: a preocupação com a ação orientada por prioridades, fatos e dados e a noção do cliente interno.

Durante os primeiros anos do projeto, não era raro que os professores fossem requisitados a lembrar de fatos ou problemas que os incomodavam, fosse através de gráficos que esboçassem seu desenvolvimento ou através de planos de ação onde deveria constar o nível de proficiência do grupo pesquisado, como seria feito o controle dos planos de ação e como seriam medidos os resultados. Os itens a ser investigados não deveriam ser muito complexos, pois isso dificultaria o controle. Por exemplo, não era possível estudar o tema disciplina porque ele seria muito abrangente. O professor poderia pesquisar, então, como diminuir o uso do português em aula (já que isso poderia ser visto como fator de indisciplina). Desse modo, ficaria mais fácil constatar se os alunos estavam ou não recorrendo à língua materna através da visita de outro professor ou da gravação de uma aula em vídeo/ áudio.

³ Pessoa que também presta serviço dentro da instituição e que deve estar sempre motivada para que a empresa chegue aos patamares de qualidade desejados.

O cliente interno, por sua vez, era sempre lembrado, em especial nas entrevistas com os professores, pois muitos reclamavam que não havia espaço na instituição para que o cliente interno ficasse satisfeito, todos os esforços estavam direcionados para o cliente-consumidor e suas necessidades.

De certa maneira, o curso do consultor externo também estava aliado ao desejo de descentralização dos poderes. Uma vez que os funcionários (coordenadores, diretores administrativos, professores, funcionários de secretaria) se vissem como parte de uma mesma instituição que deveria trabalhar unida para o progresso, as relações de poder dentro da escola seriam de certa forma democratizadas, o que produziria um sentimento de cumplicidade entre esses indivíduos e, conseqüentemente, um maior engajamento.

Outra maneira de estabelecer esse "Pacto de Qualidade" no instituto foi a apresentação do projeto de ER para os professores. O projeto não era obrigatório a princípio, apenas os professores do nível intermediário haviam sido *convidados* a participar das sessões. Contudo, o discurso vigente era de que aqueles que se envolvessem no Ensino Reflexivo teriam um ganho pedagógico/ pessoal valioso, pois estariam em contato com as mais novas tendências educacionais. Com isso, a instituição foi promovendo o interesse por parte dos professores, as reuniões passaram a ser abertas para os professores de todos os estágios até que se tornaram obrigatórias, funcionando como um item de controle de avaliação da produção de conhecimento.

Podemos dizer que, se num primeiro momento, existiu uma visão romântica do projeto, segundo a qual a reflexão levaria a um maior conhecimento das "crenças" de cada sujeito envolvido, como também defende o discurso de QT, fica claro que o ensino passou a ser avaliado não como uma "viagem ao conhecimento", mas sim como meio de aumentar a retenção de alunos e as matrículas. A satisfação do aluno nem parece ser tão desejável quanto a sua retenção, pois não adiantaria que os alunos estivessem satisfeitos se isso não ocasionasse a rematrícula.

Da maneira como o projeto foi proposto, haveria uma participação maior dos professores nas decisões tomadas, através da palavra dos treinadores em serviço, e um maior entrosamento entre a gerência das filiais e seus funcionários. Todos eram "parte do time", estavam "num mesmo barco", prontos para uma jornada ao conhecimento. Com o passar do tempo, aqueles que não se adequassem aos novos moldes de reflexão passariam a ser vistos como resistentes não só ao ER, mas ao próprio desenvolvimento profissional.

Podemos traçar aqui um paralelo entre a maneira como o projeto foi implantado e o pensamento de Foucault (2000) sobre o poder e a repressão. Partimos do pressuposto que, ao mesmo tempo em que o controle da produção do discurso pode bloquear e desqualificar seu objeto, ele incita e intensifica outras produções discursivas acerca desse objeto. Ao se tentar silenciar a resistência, outras formulações sobre a validade de ER na instituição surgiam.

As reuniões seriam um meio de produção de saber e, de certa forma, um pouco do poder seria deslocado, seja para a posição do treinador em serviço, seja para a posição dos professores que avaliariam constantemente as aulas e o processo. O projeto poderia ser uma maneira de os professores se virem como agentes e não apenas como funcionários controlados pela instituição.

A aula com qualidade

A aula com qualidade seria o instrumento com o qual a escola chegaria ao aumento do número de alunos (apesar de constatarmos que essa *aula* precisaria *agradar* antes de qualquer outra coisa). Isso seria conseguido pela constante preocupação da empresa com o desenvolvimento de projetos de alta qualidade, como o Ensino Reflexivo. Só o fato de a escola procurar se empenhar no projeto já era visto pela coordenadora como uma busca pela qualidade. O projeto era sinônimo de coragem, ambição e, acima de tudo, era tão imponente quanto a própria instituição "numa proposta de tamanha envergadura"⁴.

Como no sistema empresarial, a aula era o produto a ser oferecido e vendido ao cliente, e isso seria conseguido através de um prestador de serviços bem qualificado, o professor da escola. O Ensino Reflexivo só pode funcionar se ele é colocado em prática por um professor bem treinado e seguro. Isso significa que a coordenadora vê nos professores da instituição um potencial diferenciado em relação à concorrência: a reflexão como fator de qualidade. Assim, faz crer que seu produto é melhor que o oferecido por outra escola, ajudando a reforçar a ideia de que um professor bem treinado pode garantir a qualidade.

A satisfação do cliente

Uma aula com qualidade seria um pré-requisito para a satisfação dos clientes. Além disso, ela é uma forma de conquistar os objetivos do projeto. O ER seria usado então

⁴ Palavras da coordenadora da escola.

como um desencadeador de mudanças profundas de ordem qualitativa no modo de o professor enxergar a sua aula. É claro que, ao se tornar mais crítico e usar suas observações como base para seu desenvolvimento, o professor conseqüentemente melhoraria sua aula, levando o aluno a se sentir mais satisfeito. Se o projeto funcionasse em sala de aula teria-se, por conseguinte, um aluno mais satisfeito que queira continuar com a instituição. Essa conseqüência era vista como natural e lógica, mas não foi o que realmente aconteceu, como veremos ao discutir a avaliação do processo.

Uma das possíveis explicações para o resultado desejado não ter sido percebido pode estar nos efeitos do discurso da gerência de qualidade total na instituição. Como o cliente precisava estar satisfeito, tentava-se de tudo, inclusive desmerecer o sistema de avaliação para que o aluno passasse de estágio. Isto produziu uma ideia que desmereceu o curso em si, colocando-o na posição de uma escola de nível inferior de qualidade. Na visão dos professores, a instituição começou a perder crédito diante dos alunos, e o problema não estava mais em ela ser considerada chata por ser também uma instituição tradicional,

Uma das maneiras apresentadas pela instituição para a solução desse impasse foi a elaboração de uma lista de procedimentos, ou seja, tudo que deveria existir em uma aula, já que o metodologia usada também estava sendo visto como o culpada pela não-eficiência. A própria visão de satisfação do cliente teria que mudar.

O fato de o cliente ter sempre razão levou a instituição a dar liberdade demais ao aluno, até que o ele exigisse mais do que poderia, mesmo a aprovação nos cursos sem a proficiência desejada. A lista de procedimentos, ou o que uma boa aula deveria ter, foi introduzida no mesmo momento em que a coordenação da escola implantou as Forças-tarefa, ou grupos de professores que se responsabilizariam pelo desenvolvimento de planos de ação para alguns problemas que incomodavam a filial, como a disciplina em sala de aula, a recuperação de alunos fracos e até mesmo uma padronização de conduta quanto à correção de lições de casa ou testes. Tudo isso em perfeita sintonia com os princípios da QT transpostos para a educação, como está salientado na crítica de Gentili (2001, p.51, grifos do original):

(...) a pretensão de traduzir *pedagogicamente* os princípios de W.E. Deming leva à exacerbação do componente participativo que possuem os modernos programas de controle de qualidade e à ingênua suposição de que os Comitês, Equipes ou Círculos de Qualidade constituem em si mesmos a solução para os problemas da escola.

Enfim, seguindo o modelo neoliberal, o ER era usado como maneira de levar os professores a se empenhar na melhoria de seu produto para satisfazer o cliente e, acima de tudo, exceder suas expectativas. Porém, no momento focalizado pelo nosso trabalho, a escola tentava demonstrar mais empenho na qualidade para contornar a sensação de que perdera o controle do processo perante o cliente.

A constante avaliação

Na instituição em questão pudemos constatar vários mecanismos de controle relacionados com o projeto. O projeto de ER era controlado não só através dos funcionários, mas também pelas medidas de satisfação dos clientes. Ou seja, a preocupação que norteia sua visão do projeto é como o resultado pode ser medido.

Poderíamos demonstrar as medidas de controle de qualidade e/ou participação mencionadas pela coordenadora de duas maneiras: através do cliente e do professor. O cliente proporcionaria os dados referentes à pesquisa de satisfação, os números relacionados às desistências e à retenção de alunos. O professor, por sua vez, seria controlado também pelas pesquisas de satisfação, pelos números de desistências e de retenção de alunos por professor. Além disso, era cobrada a participação ativa nas reuniões e a apresentação de planos de ação.

Como um dos focos dessa pesquisa estava no professor, é importante frisar que as medidas de controle acima não levavam em conta os outros departamentos da instituição (secretarias, gerência). De qualquer maneira, é certo que o professor era uma peça chave para que o ER seja bem sucedido, já que ele lida diretamente com o produto oferecido (a aula) e o cliente (o aluno).

Somente as pesquisas de satisfação poderiam dizer algo sobre a qualidade das aulas, dependendo da maneira com que as pesquisas fossem aplicadas. No caso da instituição, elas se limitavam a perguntas com respostas fechadas, em que o aluno dizia se estava satisfeito com o curso ou não, se a aula era interessante ou mesmo se o relacionamento com o professor era bom. Não havia espaço para explicações ou motivos pelos quais os alunos estariam ou não satisfeitos com o curso, apenas uma linha para o aluno colocar suas impressões caso desejasse.

Essas pesquisas geralmente eram distribuídas nas últimas aulas do semestre, quando não no mesmo dia da prova final. Os alunos normalmente não se mostravam interessados em respondê-las, pois estavam cansados com o final do semestre e diziam que muitas das suas sugestões não eram ouvidas. Essas sugestões muitas vezes eram relacionadas não com as aulas, mas com o funcionamento das lanchonetes ou até com a organização de excursões. As únicas sugestões que posso lembrar acerca da qualidade das aulas eram normalmente propostas por alunos adultos, que pediam classes separadas dos adolescentes, ou adolescentes que gostariam de ter mais vídeos e mais músicas nas aulas.

Apesar disso, o controle continuava a ser visto como altamente *científico* e objetivo. A única maneira de expressar a visão *científica* seria, então, a numérica. Não obstante toda a movimentação em torno de um ensino mais qualitativo, os números foram preservados como prova irrefutável do sucesso. Isso nos chama a atenção para outro conflito presente entre o ER e a QT: o qualitativo *versus* o quantitativo.

Conclusão

Com base em nossa pesquisa, podemos concluir que o projeto neoliberal influencia o instituto de línguas, o que produz diversos efeitos tanto nas áreas administrativas como na pedagógica. Na área administrativa, é necessário, entre outras coisas, que haja um engajamento de todos os funcionários da escola (cada um com papéis e responsabilidades redefinidas) num esforço para alcançar a eficiência dos serviços. Já a pedagógica procura adequar seus projetos (em nosso contexto o ER) para que as metas da escola de línguas sejam alcançadas.

Ao focalizar a educação em termos de mercado, os cursos passam a ser adaptados de modo que as necessidades dos alunos sejam enfatizadas, e sua satisfação, garantida. Além disso, a preocupação com a sala de aula, que sempre havia tido um sentido pedagógico, passa a se manifestar a partir de estatísticas que se transformam em itens de controle de qualidade. O principal ponto a ser avaliado em um professor já não é apenas a qualidade de suas aulas, mas os números que traduzem sua *performance*: número de alunos rematriculados, número de desistências, número de retenção. Mesmo as pesquisas de satisfação não são vistas a partir dos comentários feitos pelos alunos, mas sim das porcentagens das respostas fechadas.

Resumindo, o grande dilema existente entre o sentido pedagógico do ER e o sentido empresarial do instituto de línguas fica evidenciado na observação do projeto. Apesar de procurar conscientizar o docente acerca de suas práticas, o verdadeiro objetivo do ER no contexto estudado era aumentar o número e a retenção de alunos, ou seja, um resultado quantitativo.

Referências Bibliográficas

AMARANTE, M. F. S. **Ideologia neoliberal no discurso da avaliação: a excelência e o avesso da excelência**. Campinas. 1998. Tese de Doutorado. UNICAMP.

ARAÚJO, C. E. B. **Ensino reflexivo e discurso neoliberal: análise de uma experiência**. São Paulo. 2002. Dissertação de Mestrado. FFLCH/ USP.

ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. São Paulo: Graal. 1998.
BRANDÃO, H. **Introdução à análise do discurso**. Campinas, SP: Editora da Unicamp. 1991.

CARMAGNANI, A.M.G. As escolas de línguas e o discurso publicitário: construindo o desejo da língua estrangeira. *In*: CARMAGNANI, A.M.G.; GRIGOLETTO, M. (orgs.) **Inglês como língua estrangeira: identidade, práticas e textualidade**. São Paulo: Humanitas/ FFLCH/USP. 2001.

CARMAGNANI, A.M.G.; GRIGOLETTO, M. (orgs.) **Inglês como língua estrangeira: identidade, práticas e textualidade**. São Paulo: Humanitas/ FFLCH/USP. 2001.

FOUCAULT, M. **A Ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola. 1971/1999.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal. 2000.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes. 2000.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. São Paulo: Editora Forence Universitária. 2000.

FOUCAULT, M. Technologies of The Self . *In*: MARTIN, L.H. et al **Technologies of the self: a seminar with Michel Foucault**. London: Tavistock. 1988. Disponível em : <<http://www.thefoucauldian.co.uk>>. Acesso em: out. 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra. 1997.

GENTILI, P.A. O Discurso da qualidade como nova retórica conservadora no campo educacional. *In*: GENTILI, P.A.; SILVA, T.T. **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2001.

GENTILI, P.A.; SILVA, T.T. **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2001.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A. 2000.
INFANTE, S. Diversidade e Alteridade na Enunciação em Línguas Próximas. *In: Letras-Revista do Mestrado em Letras da UFSM (RS)*. Janeiro/ Junho. 1997.

MARTIN, L.H. et al **Technologies of the self: a seminar with Michel Foucault**. London: Tavistock. 1988. Disponível em : <<http://www.thefoucauldian.co.uk>>. Acesso em: out. 2002.

ORLANDI, E. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes. 1999.

PARKER, S. **Reflective teaching in the postmodern world: a manifesto for education in postmodernity**. Buckingham: Open University Press. 1997.

PÊCHEUX, M. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Campinas, SP: Pontes. 1997.

RICHARDS, J. & LOCKHART, C. **Reflective teaching in language classrooms**. New York: Cambridge University Press. 1994.

SILVA, T.T. A Nova direita e as Transformações na Pedagogia da Política e na Política da Pedagogia. *In: GENTILI, P.A.; SILVA, T.T. Neoliberalismo, qualidade total e educação*. Petrópolis, RJ: Vozes. 2001.