

## OS REFLEXOS DA MERCANTILIZAÇÃO DO ENSINO NA FORMAÇÃO IDENTITÁRIA DO PROFESSOR

*Josenia Antunes Vieira*  
Universidade de Brasília

---

### 1. O TRABALHO INVESTIGATIVO SOBRE O PROFESSOR NO NOVO QUADRO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O trabalho investigativo sobre a prática pedagógica de professores deve considerar que a racionalidade do sistema educacional atual não existe isoladamente como unidade, mas existe plenamente nos centros escolares. Os professores genericamente considerados não existem, mas, por sua vez, existem as comunidades educativas e existem os professores colaborando entre si, como membros de uma comunidade em parte profissional, em parte política.

A descentralização educativa obriga a parcelar o corpo docente. Cada vez mais numerosas, as instituições particulares de ensino superior vêm rompendo as estruturas organizativas do professorado como unidades profissionais reivindicativas e de cunho político. A entrada do mercado na educação tem roubado, subtraído, a capacidade de racionalização que poderiam ter os professores, para dá-las aos consumidores. Na ideologia do mercado, quem manda não é a ciência, mas o gosto do consumidor. Daí a razão de o professor se converter num produto que faz apenas o que manda o mercado e não o que determina a ciência.

O discurso registra tudo e identifica metáforas, meio cognitivas, meio políticas, como a do professor intelectual, do professor mediador do currículo, do professor autônomo, independente, do facilitador, do instrutor, do político-crítico. Todas elas coincidem em um princípio que caracteriza a situação atual: não há conhecimento teórico firme, seguro, que possibilite uma prática correta, porque a prática deve ser inventada pelos práticos. Além disso, é preciso atentar para o fato de que são metáforas produzidas pelos que elaboram discursos sobre a educação e não pelos que estão trabalhando as práticas em educação, ou seja, os próprios professores.

Os professores não têm uma profissão em ascensão na sociedade atual, nem nos países mais desenvolvidos e nem naqueles em desenvolvimento,

grupo em que se inclui o Brasil (embora não seja uma forma politicamente correta falar na atualidade em povos subdesenvolvidos). A investigação educativa tem se preocupado com os discursos e não com a realidade profissional na qual trabalham os professores, tampouco com suas condições de trabalho.

Ao mesmo tempo em que a profissão de professor não se encontra em ascensão, a mercantilização das práticas discursivas das universidades é uma dimensão da mercantilização da educação superior num sentido mais geral. As instituições de educação superior vêm cada vez mais operando (sob pressão do governo) como se fossem negócios comuns competindo para vender seus bens de consumo aos consumidores.

## 2. A EDUCAÇÃO COMO BEM DE MERCADO

Para entendermos como a educação se transformou em bem de mercado, é essencial que nos reportemos ao período depois da Segunda Grande Guerra, tempo em que os Estados Unidos, sob os auspícios de um capitalismo extremamente exacerbado, conquistaram a hegemonia mundial, principalmente após o fim da Guerra Fria. O aumento desse poder tem sido marcante notadamente na área econômica, política, social e cultural, com ênfase na esfera educacional.

Nesse sentido, nossa convivência com poderes hegemônicos, como o dos americanos, incita-nos a buscar uma identidade que nos diferencie nesse contexto global. Já que não possuímos a liderança, devemos nos notabilizar pela diferença. Tememos, porém, não possuir tempo suficiente para isso, tendo em vista que as mudanças em curso no ensino superior deixam-nos apreensivos e soam como uma ameaça.

A educação, um dos pilares da ideologia liberal, com as discussões em andamento na Organização Mundial de Comércio, OMC, incorre em grave perigo de transformar-se em mais uma mercadoria no setor de serviços. Assim, a educação está na iminência de perder o seu caráter de bem social para se transformar apenas em um serviço do setor terciário.

A educação como um legado legítimo está prestes a terminar no primeiro dia de 2005, considerando que os Países-Membros da OMC concordaram com a inclusão de todos os serviços no Acordo por eles firmado, entrando aí a educação. As conseqüências do que potencialmente pode estar por acontecer, se a educação tornar-se equivalente a qualquer outro tipo de serviço, pode atentar contra a soberania e a cultura de muitos países, em especial a do Brasil, além de ser um assalto comercial à educação superior brasileira, haja vista que perderemos a propriedade da educação,

particularmente a de nível superior e junto com ela a identidade nacional, para incorporar uma identidade transnacional.

Vale destacar que a formação de nível superior, própria da pós-modernidade, do capitalismo tardio (Fairclough, 2001) constitui direito do cidadão. Mas, especialmente, no caso brasileiro, é fundamental chamar a atenção para a reforma da educação superior que está em fase de discussão. O Governo brasileiro defende mudanças profundas principalmente no que toca ao número de vagas oferecidas pelas instituições particulares, pois enquanto o número de vagas oferecidas pelas instituições públicas é extremamente reduzido, as entidades privadas detêm o maior número de vagas.

Entendemos que existe atualmente na educação um processo perverso que está mais preocupado com o aspecto mercantil e gerencial do ensino do que com o aluno ou o professor. Assim, sob o impacto de forte globalização e mercantilização por que passa o ensino, o Governo Federal tem demonstrado certa resistência para essas negociações com a OMC.

A iminente mudança de nossa identidade na educação superior brasileira devido à adoção de um novo paradigma mercantil que acentua a ênfase no lucro e no consumo de mercado, como defende a essência do capitalismo, traz preocupações de toda ordem, entre elas, a de como lidar com essa nova realidade da educação brasileira. A ameaça de perda de traços da identidade particular em função de uma nova identidade transnacional, ao lado da proposta de tratar a educação como um serviço, é algo próximo que não pode ser desconsiderado e carece de medidas possíveis para o seu enfrentamento.

Embora a Organização Mundial do Comércio (OMC) tenha discutido o problema da educação, tratando-a como um bem para todos, em verdade, o que ela pretende é incluir a educação como um dos setores de serviços no Acordo Geral sobre comércio de Serviços.

No artigo “Diploma com sabor de Big Mac”, Guilherme Macedo, Giovana Perfeito e Thiago Silveira discutem, no jornal *Campus*, uma das conseqüências dessas mudanças: a equivalência de diplomas, a validação de títulos estrangeiros e a certificação de competências que passariam a obedecer a legislações internacionais de importação e exportação. Tal fato equivale a dizer que qualquer universidade estrangeira poderia, em tese, oferecer seus cursos no Brasil.

Na matéria, os autores relatam como surgiu essa discussão. Segundo assessor da Universidade das Nações Unidas, Marcos A. Dias, essa discussão surgiu em 1998, quando a UNESCO promoveu em Paris uma conferência mundial sobre o tema. Vejamos textualmente:

As 180 delegações presentes aprovaram o documento da “Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI” que definia a educação como um

serviço público baseado nas necessidades sociais. (...) a OMC criava, sigilosamente, uma proposta diferente da aprovada em Paris, defendendo a tese de que o Ensino Superior é um serviço comercial.

O alcance dessa Declaração é de que qualquer grupo ou instituição estrangeira poderá vir para o Brasil e implantar um pacote educacional. O perigo imediato desse projeto é o reconhecimento oficial da mercantilização da educação. Passaríamos a oferecer cursos com logomarca de grandes e famosas instituições, os quais não estariam projetados com base em diferenças multiculturais. O único ponto comum desses cursos seria o conhecimento. As singularidades de cada cultura, suas necessidades e anseios, não seriam considerados.

Os países em desenvolvimento estariam sujeitos a tornarem-se verdadeiras fábricas de diplomas cuja qualidade dos cursos nem sempre seria a mais adequada para a sua realidade. No Brasil, já estão ocorrendo essas investidas dos diplomas enlatados de outros países. Os mais comuns têm sido os cursos oferecidos por algumas universidades da Europa, como é o caso de cursos oferecidos por algumas instituições de Portugal e da Espanha, principalmente nas áreas de Direito e de Educação.

O Ministério de Educação e Cultura, MEC, reage dizendo que não validará tais diplomas, mas, mesmo assim, inúmeros cursos de mestrado e de doutorado têm sido oferecidos por instituições internacionais. Qual é a saída? Se essas ofertas tornarem-se legais, podemos fazer muito pouco no momento, mas, ainda assim, podemos buscar respaldo na própria lei. cremos que, se leis internacionais, baseadas em leis de reciprocidade, regulam tais ofertas, podemos também oferecer cursos lá fora. Além disso, resta-nos também a alternativa de levar a sério a revalidação desses cursos para que não sejam reconhecidos títulos de doutores e de mestres que, pelas facilidades, validem a incompetência e o despreparo.

Nesse sentido, vale ainda mencionar que muitos países da América Latina, entre eles, o Brasil, desenvolveram, nas últimas décadas, cursos de pós-graduação altamente especializados e bem estruturados que em nada ficam a dever a programas internacionais de pós-graduação. Ao contrário, atendem com mais especificidade às nossas necessidades locais e regionais. Assim, devemos, de modo consciente, reagir a essa usurpação dos nossos direitos na da educação superior.

Enquanto as universidades federais pouco fazem no sentido de coibir essas mudanças na educação superior, as universidades privadas esbanjam nova cara em propagandas extremamente agressivas, direcionadas ao recrutamento de novos alunos. Abaixo podemos ver um tímido movimento da Universidade de Brasília no sentido de usar algum recurso midiático.

Jamais vemos campanhas de cooptação de alunos por parte das universidades federais, como cartazes, outdoors, panfletos entre outros. Elas não carecem de mais alunos. O seu objetivo não é o lucro, nem aumentar os dividendos.



Em contrapartida, as instituições particulares gastam expressivas somas de seus orçamentos para atrair cada vez mais alunos para os seus cursos. A caça a clientes (aluno, agora, virou cliente) tem sido intensa. As instituições privadas não medem esforços para alcançar esse propósito. A competição em torno da inovação e do diferencial no ensino é traduzida por campanhas desenvolvidas nos jornais, nas ruas e, principalmente, na interação face a face.

Nessa nova configuração das práticas discursivas cabe o questionamento: O que está acontecendo com as identidades profissionais dos acadêmicos e com as identidades coletivas das instituições?

Embora a Organização Mundial do Comércio (OMC) tenha discutido o problema da educação, tratando-a como um bem para todos, em verdade, o que ela pretende é incluir a educação como um dos setores de serviços no Acordo Geral sobre comércio de Serviços.

De acordo com Woodward (1997), a construção da identidade se faz tanto no plano simbólico como no social. A formação da identidade profissional do professor de instituições privadas de ensino superior sofre modificações trazidas pelo contexto de transformações globais (globalização, transnacionalização da vida cultural e econômica). A interação entre fatores econômicos e culturais provoca mudanças nos padrões de produção e consumo e traz uma convergência cultural, que pode levar a identidades normatizadas e partilhadas em diversas partes do mundo. Contudo, além da

homogeneização cultural, a globalização pode incitar a resistência e a reafirmação de identidades locais. O fenômeno de mercantilização do ensino está incluído nas transformações globais e o professor intelectual passa a dar lugar ao professor produto.

Na página da Internet a seguir, é apresentada uma relação das dissertações e teses dos professores como garantia de qualidade dos serviços oferecidos pela instituição que tem como preocupação maior a arrecadação de alunos/clientes para seu quadro. Essa estratégia de marketing mostra efetivamente uma mudança no valor da educação e do docente, que deixa de ser apenas o professor pesquisador para tornar-se parte dos serviços não de uma instituição, mas de uma empresa.

Resumos de teses de doutorado e dissertações de mestrado  
dos professores da UNEB

Teses de doutorado:

- NETO, Fernando de Aquino Fonseca (2004). *Globalização financeira e restrições ao crescimento: a economia brasileira a partir da década de noventa*. Tese de Doutorado em Economia. Brasília: Universidade de Brasília.
- REIS, Linda G. (1996). *La coopération pour le développement: l'enjeux des biotechnologies dans la coopération scientifique et technologique entre l'Union Européenne et le Brésil*. Tese de Doutorado. Paris: Université de la Sorbonne Nouvelle Paris III.

Dissertações de mestrado:

- ANTLOGA, Carla Sabrina Xavier (2003). *Estilo de contato da organização com o funcionário e prazer e sofrimento no trabalho: estudo de caso em uma empresa de material de construção no Distrito Federal*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Brasília: Universidade de Brasília.
- COSTA, Sérgio Henrique Barroca (2003). *Um estudo sobre o grau de utilização de planejamento estratégico em microempresas e empresas de pequeno porte de Brasília*. Dissertação de Mestrado em Engenharia de Produção. Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, Florianópolis.
- FELIX, Patrícia do Prado (2003). *Análise Situacional da Gestão do Conhecimento em uma Instituição de Ensino Superior por meio da Espiral do Conhecimento*. Dissertação de Mestrado em Engenharia de Produção. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.
- FREITAS, Sandra Maria (2004). *A Internet no setor bancário brasileiro: um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado em Engenharia de Produção. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.

Outro exemplo da estratégia de uso dos professores como parte dos serviços que a empresa/instituição oferece é a relação dos professores e sua respectiva titulação dos cursos de pós-graduação.

Professores:

Ph. D. Aline França Abreu  
Dr. Fernando Seabra  
Dr. Altair Borgert  
Dr. Gilberto de O. Moritz  
Dr. Antonio Cezar Bornia  
Dr. José Alonso Borba  
Dr. Luiz Carlos de C. Júnior  
Dr. Silvio Antônio Ferraz Cário  
Dr. Roberto Meurer

No anúncio da UniDF, instituição privada de ensino superior da cidade de Brasília, entre os serviços a serem oferecidos pela instituição a sua clientela (novos alunos) estão os “professores renomados” na mesma escala de importância que “instalações modernas” e “laboratórios completos”, ou seja, surge uma nova metáfora: a do professor produto.



Outro anúncio que confirma essa tendência é o da Faculdade da Terra de Brasília – FTB, em que além das “instalações modernas” e “mensalidades convidativas” são ofertados “professores altamente qualificados”.

SE ATÉ ÁRVORE, QUE TEM RAIZ, PODE MUDAR DE LUGAR, POR QUE VOCÊ INSISTE EM FICAR NUMA FACULDADE QUE NÃO GOSTA?



Está aberto o período de transferência para as FTB. Se você não está satisfeito com seu curso ou faculdade, aproveite. Aqui você encontra instalações modernas, professores altamente qualificados e mensalidades convidativas. Além, é claro, dos cursos de Administração, Agronomia, Ciências Biológicas, Engenharia de Alimentos, Turismo, Zootecnia, Veterinária, Pedagogia, Letras e Nutrição.

**E PARA VOCÊ QUE JÁ É FORMADO, ATÉ 50% DE DESCONTO NA MENSALIDADE. MAIS UM MOTIVO PARA TIRAR SEU SEGUNDO DIPLOMA E MELHORAR AINDA MAIS SEU CURRÍCULO.**



Informações pelo **0800 611166** ou [www.ftb.edu.br](http://www.ftb.edu.br)

### 3. AS NOVAS PRÁTICAS DISCURSIVAS E A FORMAÇÃO DAS IDENTIDADES PROFISSIONAIS

As mudanças do mundo contemporâneo não têm desempenho solo; vêm acompanhadas de profundas mudanças que nos induzem a uma nova leitura. Castells (2002: 605) fala de uma nova sociedade –a sociedade em rede. Vejamos o que ele diz:

As funções e os processos dominantes, na Era da Informação, organizam-se, cada vez mais, em torno de redes e isto representa o auge de uma tendência histórica. As redes constituem a nova morfologia das sociedades e a difusão da sua lógica modifica substancialmente as operações e os resultados dos processos de produção, experiência, poder e cultura. Embora a organização social, sob a



forma de rede, tenha existido noutros tempos e lugares, o novo paradigma da tecnologia de informação fornece as bases materiais para a expansão da sua penetrabilidade em toda a estrutura social (Castells, 2002: 605).

O que Castells diz sobre o poder dessa nova sociedade informatizada é verdadeiro, e a instância que essa presença é mais palpável é no discurso, o qual é perpassado por toda a modificação lexical que o mundo novo da Era da Informação requer e registra com prodigalidade nos eventos discursivos. Castells (2002: 607) diz que a morfologia da rede é também uma fonte extraordinária de reorganização das relações de poder e declara:

Firmas de negócios e, cada vez mais, organizações e instituições, organizam-se em redes de geometria variável cuja interação supera as tradicionais diferenças entre empresas e pequenos negócios, atravessando setores e espalhando-se por diferentes agrupamentos geográficos de unidades econômicas. (...) essa evolução para as de gestão e produção em rede não implica o fim do capitalismo. A sociedade em rede, nas suas várias expressões institucionais é, por enquanto, uma sociedade capitalista. Para, além disso, pela primeira vez na história, a forma capitalista de produção modela as relações sociais em todo o planeta (Castells, 2002: 607).

Desse modo, toda a alteração nas tecnologias da sociedade implica construção hegemônica de novos discursos com novas ordens do discurso no âmbito das instituições e das organizações públicas e privadas. Entretanto, essas mudanças nas práticas discursivas não são pacíficas e, ao serem construídas, deixam um rastro de mudança. O resultado mais visível dessas mudanças é no léxico do discurso, fenômeno nomeado por Fairclough como “tecnologização do discurso”.

A tecnologização do discurso, segundo Fairclough (1992), sintetiza nos textos as mudanças nas práticas discursivas, combinando-se às mudanças nas práticas culturais. Essas mudanças no discurso, no trato das questões universitárias, também foram estudadas por Fairclough (2001: 47), que estudou a mercantilização do discurso nas universidades públicas inglesas. Reporto aqui o que esse analista do discurso afirma sobre o assunto:

O caso que vou focalizar é a mercantilização das práticas discursivas nas universidades britânicas contemporâneas; estou me referindo à reestruturação da ordem do discurso no modelo de organização de mercado mais centrais. Ao que parece, pode parecer excessivamente introspectivo para um acadêmico analisar universidades como exemplo de mercantilização, mas não acredito que seja; as mudanças recentes que afetam a educação superior são um caso típico e, sem

dúvida, um bom exemplo de processos de mercantilização e comodificação no setor público em geral (Fairclough, 2001: 47).

Fairclough concentrou-se nesse estudo em alguns gêneros discursivos que são usuais no discurso acadêmico, como os prospectos que são destinados à chamada de novos alunos, os anúncios para cargos acadêmicos e um extrato de seu próprio curriculum vitae. Diz ele ainda sobre o seu estudo:

A mercantilização das práticas discursivas das universidades é uma dimensão da mercantilização da educação superior num sentido mais geral. As instituições de educação superior vêm cada vez mais operando (sob pressão do governo) como se fossem negócios comuns competindo para vender seus bens de consumo aos consumidores (Fairclough, 2001: 47).

Assim é que todas as alterações no segmento de uma cultura ficam registradas nas suas práticas culturais e, sobretudo, nos seus eventos discursivos. A tecnologização do discurso acontece em todas as áreas, mas é mais nítida nas instâncias do mercado, nos mídias e, principalmente, no discurso governamental e institucional. Fairclough (2001: 48) também fala sobre essas mudanças em seu estudo:

... as instituições estão fazendo mudanças organizacionais importantes que estão de acordo com um modo mercadológico de operação, tais como a introdução de mercado *interno* ao tornar os departamentos financeiramente mais autônomos, o uso de abordagens *gerenciais* em, por exemplo, avaliação e treinamento de pessoal, a introdução de planejamento institucional, e a maior atenção que é dada ao mercado. Tem havido também pressão para os acadêmicos verem os alunos como *clientes* e dedicarem mais energias ao ensino e ao desenvolvimento de métodos de ensino centrados no aprendiz (Fairclough, 2001: 48).

No Brasil, de igual modo, as mudanças nas práticas discursivas ocorrem de modo natural, entretanto essa praxis tem sido acelerada por meio de encontros, cursos e reciclagens, visando à uniformização desse discurso. Não é incomum treinamentos de todos os funcionários de determinado Ministério ou Órgão do Governo ou de empresa privada com o propósito de uniformizar a prática discursiva e de buscar a eficiência no alcance e na realização de objetivos e de metas. A pretensão com essas práticas é estabelecer um discurso comum para atender o cliente, o consumidor final, o público-alvo (léxico tecnologizado das novas práticas discursivas), buscando desempenho cada vez maior e melhor na interação com o sujeito desse consumo.

Essas mudanças no discurso, com o intuito de homogeneizar as práticas discursivas, visam à obtenção de melhores resultados nas transações comerciais e nas relações interpessoais. Todas essas alterações são frutos da tecnologização do discurso. Como exemplo de tecnologização do discurso, temos no Brasil a implantação do ISO 9000. Com esse programa de qualidade total, as empresas do Governo e as empresas privadas passaram por rigoroso treinamento com características altamente homogeneizadoras, cujo propósito é o alinhamento com o mercado internacional. As empresas públicas e de natureza mista estão empenhadas em conquistar novos consumidores. Os usuários de qualquer serviço público passam a ser considerados clientes. O discurso contempla e incorpora, em seu léxico, expressões típicas do mercado privado.

Fairclough (2001) atribui à tecnologia do discurso cinco características: *a)* o surgimento de peritos em tecnologia do discurso; *b)* a mudança no policiamento das práticas discursivas; *c)* a concepção e a projeção de técnicas discursivas descontextualizadas; *d)* a simulação discursiva com fundamentos estratégicos; *e)* a pressão no sentido de uniformizar as práticas discursivas.

Com relação ao surgimento de peritos em tecnologia do discurso, Fairclough (2001) declara que existem manipuladores e especialistas persuasivos em discurso. Para que os especialistas de fato possam ser chamados de tecnólogos do discurso devem apresentar qualificações diferenciadas, como a de serem ligados a determinadas áreas do saber que, por essa razão, qualificam as suas intervenções, atribuindo-lhes veracidade, ao mesmo tempo, que as legitimam pelo uso em seus espaços discursivos.

Esses especialistas são em geral cientistas sociais, peritos ou consultores com acesso a informações privilegiadas. Também, pela notoriedade de seu conhecimento, quando usam rotineiramente certa prática discursiva, fazem escola, sendo as suas práticas discursivas repetidas por outros sujeitos. O tecnólogo em discurso, pelo seu conhecimento na área, pode dar inestimável contribuição quer oferecendo cursos, seminários, entrevistas quer prestando consultorias sobre determinadas práticas discursivas como o discurso político, publicitário, midiático, entre outros.

A mudança no policiamento das práticas discursivas é outra característica da tecnologização do discurso defendida por Fairclough (2001). É verdade que toda prática discursiva sofre policiamento constante. Hoje em dia, entretanto, esse policiamento estendeu-se para fora das instituições e se transformou em um policiamento trans-institucional.

Os tecnólogos do discurso exercem posição de policiamento particular, apoiando-se em seu conhecimento científico e em seus títulos acadêmicos dos quais lhes advém certo poder. Também o fato de serem peritos externos garante-lhes certa isenção em seus julgamentos, conferindo-lhes grande

poder para interferir, formulando e reformulando as práticas discursivas de qualquer instituição. Um bom exemplo desse procedimento é quando um especialista do discurso valida técnicas de escrita muitas vezes descontextualizadas, mas passíveis de serem utilizadas em qualquer contexto como é o caso de instruções normativas, práticas auditoriais e pareceres entre outras peças escritas.

Outra característica da tecnologização do discurso é a simulação discursiva com fundamentos estratégicos, conforme defende Fairclough (2001). A prática do simulacro é largamente usada no discurso com o intuito de gerar certa aproximação entre os sujeitos. Desse modo, a simpatia demonstrada pelo sujeito com maior poder na entrevista, por exemplo, é o típico caso de simulação discursiva. Segundo Fairclough (1992: 265), a simulação e a informalidade nas questões de simetria de poder institucional são amplamente usadas pelos sujeitos que estão no poder. Tal prática discursiva gera um espaço para lutas de poder nesse tipo de discurso, pois essa mudança não se sustenta nas práticas reais de conversação, gerando certa contradição.

A pressão no sentido de uniformizar as práticas discursivas é outra marcante característica da tecnologização do discurso. No momento em que a instituição homogeneiza suas práticas discursivas, criando normas discursivas em diferentes campos institucionais, ela fortalece a idéia de que a tecnologização do discurso ajuda a manter a coesão do discurso de poder institucional que favorece os laços nos vínculos dialógicos de trabalho, além de facilitar e acelerar a comunicação como um todo.

Assim, se o sujeito desconhecer esse universo discursivo, se não o dominar, certamente desfrutará de menor poder nas instâncias de lutas diárias. Um exemplo marcante dessa uniformização, dessa normalização discursiva, é o que ocorre nos grandes jornais nos quais há normas rígidas quanto à extensão dos títulos das matérias, e quanto à sua natureza. Do mesmo modo, quase todos os grandes jornais dispõem de manuais que procuram orientar os jornalistas da casa no modo de grafar, abreviar ou escolher o seu léxico.

A tecnologização do discurso segue a tendência do discurso de alguns especialistas ou tecnólogos e não se importa de romper a tradição discursiva. De certo modo, a tecnologização do discurso confronta-se com a prática social. Na verdade, a práxis discursiva está representada nas práticas sociais e quando ocorre a tecnologização do discurso, a prática social é desprezada em função das mudanças pretendidas. O que queremos dizer é que a tecnologização do discurso intervém na prática social, pensando no consumo e no consumidor final, confrontando-se com a prática social e com a cultura, alterando-a. Assim, as identidades de profissionais da educação sofrem

modificações, pois com o fenômeno da mercantilização do ensino temos o aluno como consumidor final e o professor como parte dos serviços a serem oferecidos a esse consumidor final. Como vimos nos exemplos das propagandas de instituições privadas de ensino superior ao colocarem em pé de igualdade seus “professores altamente qualificados” e as “instalações modernas”.

Isso leva a considerar que na área social, os últimos vinte anos sofreram transformações sociais e econômicas profundas e em uma escala global (Chouliaraki & Fairclough, 1999: 3). A mudança econômica trouxe mudanças nas relações de trabalho e na cultura; o desenvolvimento na tecnologia da comunicação abriu novas formas de experiência, conhecimento e de relações entre as pessoas, o que é reforçado pela afirmação de Hall (2004: 13): “à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar –ao menos temporariamente”.

Essas mudanças, por um lado, ofereceram novas oportunidades e possibilidades, mas, por outro, causaram sofrimento para grupos sociais e indivíduos, que desenvolveram um sentimento de desamparo e de incompreensão, afetando profundamente o sentido do *eu*.

Nesse sentido, procuramos no depoimento de professores de instituições privadas de ensino superior suas impressões acerca de seu papel desempenhado dentro dessas instituições. É possível perceber que todos apresentam a sensação de mercadoria em seus relatos, a busca pela titulação já não representa crescimento pessoal e sim sobrevivência financeira. Também é possível ver que há exigências de modelos de comportamento que os docentes devem ter em relação aos alunos, quais os critérios aplicados pela instituição para considerar o profissional bom. E quais procedimentos que caracterizam as práticas em sala de aula.

Depoimento 1:

A relação do professor com a instituição de ensino superior é bastante delicada em alguns pontos. Primeiramente, o professor é considerado bom quando não causa problemas, ou seja, quando tem “jogo de cintura” para não causar problemas para os alunos e, conseqüentemente, para a instituição. Não causar problemas é não ser excessivamente rígido ou exigente, não ser inflexível com relação aos problemas do aluno (faltas, dificuldades na entrega de trabalhos, baixo rendimento e outros) e não levar suas dificuldades com os alunos para a instituição, mas resolvê-las. Esses pontos são indireta e recorrentemente mencionados em reuniões e em trabalhos coletivos, para que fique claro para o docente como deve proceder.

Quando o professor corresponde a essa expectativa ele é bem visto e considerado um bom profissional. Ao contrário, se não corresponde a esses aspectos é mal visto e pouco recomendado.

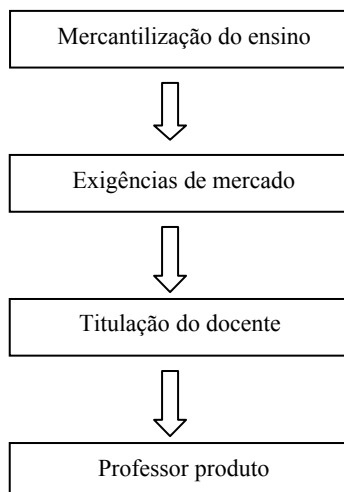
Depoimento 2:

Não sou sentimental, mas me deu vontade de contar uma história. Comecei a dar aulas em 1992, assim que terminei minha graduação na Unb, com todas as esperanças e anseios de um jovem professor de 22 aos. Logo, porém percebi que minha euforia era barrada pelo descaso de empresas que viam a educação como um negócio e que tratavam o professor como um qualquer naquela época, após ficar sem receber meu salário por alguns meses, decidi que iria me preparar para não ser tratado com aquele descaso e, então, entrei para o mestrado na UnB em 1998, passando em primeiro lugar no concurso. Sempre dando aula, terminei o mestrado com louvor. Logo depois, aumentei minha carga em cursinhos pré-vestibulares e passei no concurso da FEDF. Mas veio de novo o problema, alguns cursinhos não pagavam, atrasavam, ninguém fazia nada e a gente se contentando com o descaso. Decidi, então, deixar de aulas. Fui trabalhar no Banco Mundial com Educação. Mas, não agüentei um ano e fiz concurso para professor substituto da UnB e voltei a dar aulas. Lá fiquei por dois anos e quando saí estava já no doutorado na UFRJ, buscando criar uma situação em que meu trabalho fosse reconhecido e respeitado. Hoje, depois de quatro anos de doutorado, estou terminando, tendo ele me custado um casamento, muito esforço para trabalhar em Brasília em duas empresas (faculdades) e estudar no Rio, bancando a ponte aérea do meu bolso, o que me rendeu uma dívida com bancos que pago até hoje, de novo alguém me diz que eu não mereço respeito e não devo ser pago por meu trabalho. CANSEI. Não vou para o pós-doutorado para ser respeitado. PRENDI COM O TEMPO QUE O MOMENTO NÃO SE POSTERGA.

Com base nos dois depoimentos acima, verificamos redirecionamento da formação profissional do professor universitário, que se vê obrigado a possuir titulação de mestre e doutor, não mais pelo simples desejo de empreender pesquisa ou contribuir para o crescimento da ciência, mas sim pelas exigências do mercado que pede “profissionais altamente qualificados” como estratégia publicitária para satisfazer os desejos dos “clientes”, os alunos propriamente ditos. Além disso, a prática social na área da educação prevê certo comportamento para o professor que além de atrair novos alunos devido à sua formação de qualidade deve mantê-los sempre “satisfeitos”, não exigindo demais e não levando problemas menores (dificuldades com os alunos) para a instituição/empresa, devendo resolvê-los a contento se, no futuro, quiser ser “bem recomendado”.

A formação da identidade do professor dentro da nova ordem do discurso imposta pelo fenômeno da mercantilização do ensino pode ser esquematizada da seguinte forma:

Formação da identidade do professor



#### 4. CONCLUSÕES

De acordo com as novas práticas discursivas delineadas dentro da área da educação temos o que Fairclough (2001) denomina de comodificação do discurso com as alterações do discurso educacional cuja pretensão é a de atingir o aluno, consumidor final dos produtos da educação. Esse aluno também é regido pela necessidade de adequação à sociedade, na qual a demanda de número maior de profissionais de nível superior os leva a ser consumidores de títulos.

Tal fato atende “à necessidade do homem de ser muito mais que uma só pessoa na brevidade de seu viver no mundo, de experienciar seus sonhos, ainda que apenas em nível de discurso” (Chagas, 1999) Sobre o mesmo assunto, Hall (2004) afirma:

O sujeito pós-moderno não tem identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma celebração móvel: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (...). O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um eu coerente (Hall, 2004).

Isso é evidenciado na própria fala dos professores quando demonstram a necessidade de adequação, ou até mesmo de trocar sua identidade para ser bem aceito em seu ambiente de trabalho. Essa adaptação ou mudança da identidade é reflexo da nova ordem do discurso imposta pelo fenômeno da mercantilização do ensino, na qual a formação das identidades profissionais resulta da nova relação empresa-serviço-cliente que vem a substituir a tradicional relação escola-professor-aluno.

Há necessidade de número maior de estudos discursivos inclinados à investigação de como são formadas as identidades profissionais na pós-modernidade, pois como afirma (Hall, 2004: 38): “A identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência do momento do nascimento. Existe sempre algo ‘imaginário’ ou fantasiado sobre sua unidade” e mercantilizar práticas discursivas faz com que sistemas simbólicos produzam novos significados que nos posicionam como sujeitos, dão sentido às nossas experiências e ao que somos (Woodward, 1997: 17).

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chouliaraki, L. & N. Fairclough (1999). *Discourse in late modernity: rethinking critical discourse analysis*. Edimburgh: Edinburgh University Press.
- Fairclough, N. (2001). *Discurso e mudança social*. Brasília: Editora Universidade de Brasília. [Coord., revisão, trad. e prefácio à ed. Bras. I. Magalhães].
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- Foucault, M. L. (1987). *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária.
- Giddens, A. (2000). “Os meios de comunicação de massa e a cultura popular”, *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hall, S. A. (2004). *Identidade Cultural na Pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Kress, G. *et alii* (2000). “Semiótica discursiva”. In: T. Van Dijk (ed.) (2000): 373-416.
- Kress, G. (1996). “Multimodal texts and critical discourse analysis”. In: E. Ribeiro Pedro (ed.) (1996): 367-386.
- Ribeiro Pedro, E. (1996). *Proceedings of the First Internacional Conference on Discourse Analysis*. Lisbon: University of Lisbon/Colibri.



- Silva, T. T. (2000). “A produção social da identidade e da diferença”. *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estados Culturais*. Petrópolis: Vozes, cap. 14.
- Van Dijk, T. (ed.) (2000). *El discurso como estructura y proceso: estudios sobre el discurso. Una introducción multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Vieira, J. A. (2003). “Novas perspectivas para o texto: uma visão multissemiótica”. *A Multimodalidade Textual a Serviço do Ensino* [in print].
- Woodward, K. (1997). *Concepts of Identity and Difference*. London: Routledge.