

# Formações discursivas polêmicas nos bastidores dos debates sobre educação

Francisco Carlos FOGAÇA  
Universidade Estadual de Londrina

***Resumo:** Este trabalho discute as formações discursivas de dois enunciadores em dois artigos de opinião, publicados em um jornal, sobre questões relacionadas à educação. Este trabalho apóia-se em alguns conceitos da Análise do Discurso de linha francesa, em autores como Pêcheux, Orlandi e Foucault, abordando questões como discurso, formação ideológica, formação discursiva, interdiscurso, intertexto, paráfrase e polissemia. Discute também como são construídos os efeitos de sentido nos referidos artigos, por meio de recursos como a adjetivação e a modalização. Os textos são considerados sob a perspectiva dos gêneros do discurso de Bakhtin, e de seus seguidores Bronckart e Marcuschi, situando-os dentro do gênero artigo de opinião. Enquanto um dos enunciadores fala do lugar de sociólogo crítico em relação aos caminhos tomados pela educação e sua relação com a mídia, o outro apresenta um discurso institucional, que pretende ser técnico, mas que defende os interesses dos empresários ligados ao negócio da educação.*

***Palavras-chave:** formação ideológica; formação discursiva; interdiscurso; gêneros do discurso; educação.*

## INTRODUÇÃO

Inúmeros debates têm procurado redefinir os rumos da educação no país, passando pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e, mais recentemente, pelas cotas nas universidades para alunos negros e de escola pública. Em meio a esses debates, o vestibular parece ter o seu espaço intocado como instrumento de seleção de candidatos a uma vaga na universidade.

Muitas das discussões em torno do vestibular situam-se na esfera do tipo de exame a ser feito, o modelo de questões, os conhecimentos e competências a serem testados, e o efeito que tem especialmente sobre o ensino médio, definindo

conteúdos e a forma como são ensinados nas escolas.

Nos últimos anos, com o aumento do número de escolas particulares de ensino regular no mercado, com a competição cada vez mais acirrada por alunos, temos assistido a uma disputa na mídia por resultados de aprovação no vestibular, por fazer parte dos Colégios 'top', os que detêm os melhores índices. O sistema de cotas para alunos de escola pública parece tornar essa competição ainda mais intensa, já que diminui as vagas para os alunos de escolas particulares. O aumento da carga horária nessas escolas – com aulas extras, revisões e plantões – e a maior quantidade de provas são algumas das mudanças causadas pela disputa do mercado: todas precisam ser as melhores, aprovar mais alunos, ter os melhores índices.

Qual o efeito que isso tem sobre a educação no país e, principalmente, sobre a saúde mental dos jovens? Esses e outros pontos são discutidos em dois artigos de opinião, que constituem o corpus deste trabalho: "O Show de Horrores dos Colégios de Elite", de Marcelo Coelho, e "Ditadura das Cruzinhas", de Carlos Eduardo Bindi, ambos publicados no jornal *Folha de São Paulo*. Os pontos de vista dos autores são divergentes e, em muitos aspectos, conflitantes.

O objetivo deste trabalho é analisar de que forma diferentes formações discursivas se materializam e transparecem no (inter)discurso de dois enunciadores que ocupam lugares discursivos diferentes e, de certa forma, opostos, em dois artigos de opinião. Ao mesmo tempo, pretendemos discutir como são construídos os efeitos de sentido em seus textos por meio de recursos como a adjetivação e a modalização.

Marcelo Coelho é articulista do jornal *Folha de São Paulo*, assinando uma coluna semanal no caderno "Ilustrada". Formado em Ciências Sociais pela USP, trabalhou como professor universitário antes de dedicar-se à carreira jornalística. Além disso, publicou livros infantis e os romances *Noturno* (1992) e *Jantando com Melvin* (1998). Coelho leciona jornalis-

mo cultural nas Faculdades Cásper Líbero em São Paulo. Carlos Eduardo Bindi, educador e diretor do curso pré-vestibular Etapa Ensino e Cultura, é analista do jornal *Tendências do Vestibular*, participando de seu conselho editorial e assinando algumas matérias.

Em 4 de maio de 2005, Coelho publicou seu artigo “O Show de Horrores dos Colégios de Elite” no caderno Folha Ilustrada (*Folha de São Paulo*), no qual comenta os resultados de uma pesquisa realizada pelo Instituto Datafolha, também publicados na *Folha de São Paulo* (29 de abril de 2005). A reportagem, com a chamada “Colégios Campeões de Vestibular”, assinada por Laura Capriglione, salienta:

Pesquisa realizada pelo Datafolha entre os alunos ingressantes nos 18 cursos mais concorridos da USP mostra: somados, os egressos de apenas 16 colégios (de um universo de 1.164 na cidade de São Paulo) conquistaram 36% das vagas. Dito de outra forma, 1,3% de todas as escolas da cidade respondem pela formação em nível médio de 36% dos novos alunos do olimpo uspiano. (Capriglione, 2005)

A pesquisa do Datafolha aponta que, dos 16 colégios que conquistaram mais vagas nos cursos mais concorridos da USP, 12 são pagos, 3 são gratuitos e um deles tem turmas de alunos pagantes e não pagantes. Essas escolas, conforme aponta Capriglione (2005), têm em comum uma carga horária puxada, de mais de 1200 horas-aula por ano, contra as 720 horas anuais oferecidas na escola pública.

Coelho faz uma crítica à concorrência que existe entre as escolas na busca do maior índice de aprovação, uma espécie de ‘vale-tudo’ cujo objetivo é o *status* de ser uma escola campeã de vestibular. O ensino, segundo ele, fica em segundo plano. Nas palavras do jornalista, “os próprios colégios estão entregues a um mecanismo concorrencial destrutivo e perverso (...) mostrando quantos jovens

‘emplacaram’ na Politécnica ou na Medicina”.

Bindi, em seu artigo “Ditadura das Cruzinhas”, publicado no caderno Folha Opinião (*Folha de São Paulo*) em 11 de maio de 2005, dialoga com o texto de Coelho, discordando de suas posições e defendendo, entre outras coisas, o modelo atual do vestibular. Para Bindi, a visão de Coelho é “antiga e preconceituosa, não correspondendo ao quadro atual dos vestibulares”. Para ele, testes “não são vilões que promovem apenas bitolados” e “não se pode acusar o vestibular de produzir nenhuma pressão perniciosa no conteúdo do ensino médio”.

Entendemos que as posições divergentes entre dois autores têm uma estreita relação com suas formações ideológicas – determinadas sócio-historicamente e materializadas no discurso – e com os lugares discursivos que ocupam, como veremos a seguir.

#### IDEOLOGIA, INTERDISCURSO E FORMAÇÃO DISCURSIVA

A Análise do Discurso (AD) concebe o discurso como uma materialização da ideologia, calcada que é no materialismo histórico. O sujeito, dessa forma, não decide sobre os sentidos e possibilidades enunciativas de seu discurso, mas está inserido num processo histórico que lhe permite determinadas inserções e não outras, ocupando um lugar social a partir do qual enuncia (Mussalim, 2001). O sujeito, de forma inconsciente, é “levado a ocupar o seu lugar numa determinada formação social e a enunciar o que lhe é possível a partir do lugar que ocupa” (Mussalim, 2001, p.110).

Haroche et alli (apud Brandão, 2004, p.38) definem uma formação ideológica como “um conjunto complexo de atitudes e de representações que não são nem individuais nem universais, mas se relacionam mais ou menos diretamente a posições de classe em conflito umas em relação às outras”. Uma formação ideológica compõe-se de uma ou mais formações discursivas interligadas. Os discursos, nessa perspecti-

va, são governados pelas formações ideológicas. No entanto, Orlandi (2003) adverte que as formações discursivas não podem ser vistas como blocos homogêneos, uma vez que afetam e são afetadas por outras formações discursivas.

Para Foucault (1997, p.135) o próprio conceito de discurso se apóia sobre a noção de formação discursiva, ao considerá-lo “um conjunto de enunciados na medida em que se apóiem na mesma formação discursiva (...) constituído de um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência”. Para ele as condições de exercício da função enunciativa – numa determinada época e para uma área social e econômica, geográfica ou lingüística – são determinadas no tempo e no espaço pelo conjunto de regras anônimas e históricas que ele chama de discurso.

Segundo o conceito de formação discursiva, que Pêcheux desenvolveu a partir de Foucault, são as formações discursivas que determinam o que pode e deve ser dito. Conforme Pêcheux (1997, p.160):

Chamaremos, então, formação discursiva aquilo que, numa conjuntura dada, determinada pelo estado de luta de classes, determina o que pode e deve ser dito (articulado sobre forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa, etc.).

Esse conceito representa um lugar central da articulação entre língua e discurso e envolve dois tipos de funcionamento: a paráfrase – relacionada com o já-dito, o interdiscurso, ou memória discursiva – e a polissemia (Orlandi, 2003). O sistema de paráfrase é um espaço em que os enunciados são retomados e reformulados dentro de fronteiras que buscam preservar a sua identidade. A paráfrase é um mecanismo de fechamento, enquanto que a polissemia rompe as fronteiras da formação discursiva, misturando os limites entre as diferentes formações discursivas, propiciando a pluralidade de sentidos.

O interdiscurso pode ser entendido como o conjunto de formulações anteriores, já esquecidas, que determinam o que dizemos, embora tenhamos a impressão de que somos fonte e origem de nosso dizer. É o que Pêcheux (1997) chama de esquecimento no discurso. Enquanto o interdiscurso se relaciona com a memória discursiva e a constituição do sentido, o intradiscurso se refere à formulação do discurso, ao que se está dizendo (Orlandi, 2003). Para Courtine (1984), o interdiscurso é representado por um eixo vertical (as formulações anteriores, esquecidas) e o intradiscurso por um eixo horizontal, o eixo da formulação atual (o que está sendo dito naquele momento) em que o sujeito intervém.

Orlandi (2003) alerta também para a distinção entre interdiscurso e intertexto. O primeiro está relacionado ao já-dito, às formulações feitas ao longo da história por sujeitos específicos em determinados lugares, e esquecidas por nós. É preciso que apaguemos os registros da memória para que, no anonimato, as palavras possam parecer nossas, conforme apontado por Pêcheux (1997) ao referir-se ao esquecimento no discurso. Já o intertexto restringe-se à relação de um texto com outros textos.

Utilizamos, neste trabalho, as definições de texto e de gênero conforme Bronckart (2003) e Bakhtin (1997), por entendermos que podem ajudar a esclarecer alguns pontos que iremos discutir relacionados à questão dos gêneros, embora não tenhamos o propósito de fazermos uma análise detalhada de gêneros textuais. Os textos são entendidos como “toda e qualquer produção de linguagem situada, oral ou escrita” (Bronckart, 2003, p.71). No entanto, como produtos da atividade humana, estão relacionados às necessidades e interesses das pessoas, e condicionados pelos contextos sociais nos quais são produzidos. Podem ser organizados em espécies de textos, ou gêneros. A partir de Bakhtin a noção de gênero passou a ser aplicada ao conjunto das produções verbais organizadas, tanto às formas escritas (artigo científico, publicidade, notícia, resumo, etc.) como às formas textuais

orais (debate, exposição, relatos de acontecimentos, conversação, etc.). Assim, qualquer espécie de texto pode ser classificada como pertencente a um determinado gênero (Bronckart, 2003).

Os gêneros são condição essencial para a comunicação humana. Bakhtin (1997, p.302) salienta que “se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível”. No entanto, os gêneros são entidades muito vagas, e nenhuma tentativa de classificá-los pode ser considerada como modelo de referência estável e coerente, dada a dificuldade de critérios que podem ser utilizados para defini-los, não sendo possível fazermos uma lista fechada de todos eles (Bronckart, 2003; Marcuschi, 2002).

Os textos a serem analisados neste artigo se inserem no gênero artigo de opinião, ao apresentarem o predomínio de uma trama argumentativa e uma linguagem apelativa. No entanto, como veremos a seguir, os autores utilizam os recursos lingüísticos de forma diferente, segundo suas formações discursivas e a interdiscursividade materializada nos textos.

## DOIS ARTIGOS DE OPINIÃO

O título dos trabalhos nos dá inicialmente uma dimensão interdiscursiva dos textos. A palavra ‘show’ no título “O Show de Horrores dos Colégios de Elite” nos remete à formação discursiva da mídia, do espetáculo, do *show business*, e dos horrores da tragédia grega. Essa relação inicial é importante na medida em que o texto de Coelho fará referências à hiperconcorrência entre as escolas de elite que se valem da mídia para anunciar seus resultados expressivos no vestibular. A “relação perversa com a mídia”, veiculadora das estatísticas, do *ranking* dos Colégios que mais aprovam, e das promoções feitas pelos colégios para atrair alunos, é clara-

mente estabelecida ao longo do texto. Vejamos, a seguir, alguns exemplos (em itálico):

Sim, porque os próprios colégios estão *entregues* a um *mecanismo concorrencial destrutivo e perverso*. Basta ver seus *gastos em publicidade*, mostrando quantos jovens prodígios “emplacaram” na Politécnica ou na Medicina. (Coelho, 2005)

Uma escola, aliás, dá *prêmio em dinheiro* aos alunos que entrarem no ITA (Instituto Tecnológico da Aeronáutica). A seguir essa tendência, logo alguém vai ter a idéia de contratar *vestibulandos profissionais*, que melhorem as *estatísticas de aprovação* do colégio X ou Y. (Coelho, 2005)

Esses exemplos nos remetem também à formação discursiva do mundo dos negócios, explicitando o lado comercial da educação, preocupado em aprovar candidatos e fazer o que for possível para melhorar as estatísticas. O mecanismo concorrencial, ao qual os colégios estão submetidos, é qualificado como “destrutivo e perverso”; a palavra “entregues” nos dá a idéia de que não há mais controle sobre tal mecanismo, e que a razão da existência dos Colégios, a educação, ficou em segundo plano. As referências a “gastos em publicidade”, “prêmio em dinheiro”, “vestibulandos profissionais” e “estatísticas de aprovação” reforçam a relação comercial dos colégios com a educação.

O texto é bastante rico nos diálogos interdiscursivos que nos apresenta. No trecho a seguir, Coelho faz alusão à criação de gado, animais confinados.

A monstruosidade do sistema se revela a cada reportagem do caderno. Determinado estabelecimento de ensino tem salas com capacidade para até 600 alunos, com baias individuais, disponíveis até às 22h, para que os alunos se exercitem. Qualquer semelhança com a criação de gado confinado fica por conta da imaginação deste articulista. (Coelho, 2005)



A idéia de que as salas de aula têm “capacidade para 600 alunos” e de que eles podem se exercitar “em baias individuais”, realmente nos dá a idéia de gado confinado, conforme o próprio autor reconhece, explicitando seu fazer discursivo.

Em outro momento, Coelho nos remete à formação discursiva da saúde, da psicologia e da sociologia, ao falar dos problemas psicossociais causados pelo sistema educacional, comparado ao mundo das drogas. Palavras e expressões como “depressão”, “alcoolismo”, “consumo de drogas”, “fumar maconha”, “beber” e “pressão absurda” nos conduzem a esse interdiscurso.

Se olharmos para a outra ponta do processo – não a dos “bem-sucedidos”, mas a dos triturados pelo sistema –, chegará o dia em que teremos de levantar qual o colégio com menor taxa de suicídios. Ou com menor número de casos de depressão. Ou de alcoolismo. Ou – nem preciso dizer – de consumo de drogas. (Coelho, 2005)

E como podemos estranhar que alguém se sinta inclinado a fumar maconha ou a beber, quando passa a maior parte do tempo sob a pressão absurda de resolver problemas de trigonometria e de física que não fazem sentido nem para os próprios professores? (Coelho, 2005)

Outro exemplo de interdiscurso, no texto de Coelho, são as referências à formação discursiva do mundo da política e dos direitos humanos, ao comentar sobre o conceito de cidadania na escola, em um sistema que compara com o *apartheid*, uma vez que as classes média e alta se desenvolvem sem o contato com as instituições públicas. Expressões como “senso de cidadania”, “igualdade”, “republicanismo”, “instituições públicas”, “realidade de apartheid” e “direitos” nos dão essa dimensão:

Quando um aluno rico está na mesma classe de um aluno remediado ou pobre, como acontece num país como a França ou na Itália, é um senso de cidadania que se estabelece. Não falo nem sequer de igualdade, mas de republicanismo. Sem contato com as instituições públicas, as classes médias e altas vivem, desde o início da vida escolar, uma realidade de apartheid. Um dia, o jovem acaba ouvindo falar de cidadania, república, direitos etc.: mas esses conceitos são apenas belas palavras, desvinculadas de sua prática de vida. Daí para Chicago – ou será Bombaim? – é só um pulinho. (Coelho, 2005)

O texto “Ditadura das Cruzinhas” (Bindi, 2005) tem um título ambíguo: o termo ‘ditadura’ nos remete à formação discursiva dos regimes autoritários, inflexíveis, contrários à reflexão e ao pensamento democrático. As “cruzinhas”, termo usado para referir-se às questões objetivas, comuns em muitos exames de vestibular, aparecem associadas à idéia de imposição, de ditadura. Ao lermos o texto, no entanto, constatamos que o título se trata de uma possível ironia, uma resposta aos que vêm o vestibular unicamente como um conjunto de provas objetivas. Contudo, não há no título nenhuma pista de que o leitor vai encontrar o argumento de que, em muitas instituições, o vestibular não traz mais provas de cruzinhas, mas provas que exigem capacidade argumentativa por parte dos alunos, conforme o trecho a seguir:

A descrição do vestibular das ‘cruzinhas’ passa longe dos exames que se praticam na USP, na Unicamp e na Unesp, para citar três grandes universidades públicas. Na Unicamp não há um único teste objetivo; na USP, toda a fase final de preenchimento das vagas se faz por meio de provas dissertativas; mais da metade dos pontos da Unesp provém de provas dissertativas. Nesses exames ninguém passa sem saber argumentar. (Bindi, 2005)

O texto de Bindi, que explicitamente dialoga com o texto de Coelho, procura mostrar que o vestibular mudou, que não é mais a “ditadura das cruzinhas” – a aferição de conhecimentos irrelevantes que traz conseqüências perniciosas aos alunos – e que as escolas não têm a preocupação específica de preparar alunos para o vestibular. É o que podemos ver a seguir:

Não há a ditadura das ‘cruzinhas’ nem a dos conhecimentos irrelevantes. (Bindi, 2005)

Não se pode acusar o vestibular de produzir nenhuma pressão pernicioso no conteúdo do ensino médio. (Bindi, 2005)

O fato é que as escolas não podem ser esquematicamente classificadas como as que preparam para o vestibular e as demais. A variedade nas formas de ensinar é muito ampla. (Bindi, 2005)

Ao contrário do texto de Coelho, que faz uso de adjetivação abundante, recurso usual em artigos de opinião, o texto de Bindi procura se pautar por uma linguagem menos apelativa e mais técnica, mas também com afirmações categóricas, incontestáveis, como as que vimos nos exemplos acima, comuns na linguagem da propaganda institucional. Conforme Kleiman (1995, p.73), o objetivo da propaganda é:

a adesão universal para benefício do grupo que o autor representa. É mais raro na propaganda haver modalidades que abram espaço para objeções ou exceções; na propaganda apresenta-se o certo, não o meramente possível em relação ao produto recomendado.

Nesse sentido, o lugar discursivo ocupado por Bindi é o de diretor de uma instituição particular de ensino, especializada em vestibulares, e seu discurso parece estar em defesa dos

interesses desse tipo de instituição. Ele não apenas fala em seu nome, mas em nome de todos os colégios particulares. Isso pode ser observado também na ausência da primeira pessoa do singular. O autor prefere a utilização do pronome 'nós', mais comum em artigos técnicos e científicos, e menos em artigos de opinião:

Se considerarmos como preciso o quadro que apresenta (referindo-se a Coelho, em seu artigo), dificilmente concluiremos algo diferente. (Bindi, 2005)

Podemos fazer muitas caricaturas de escolas e as associar a 'pesadelos educacionais', mas são caricaturas, não escolas reais. (Bindi, 2005)

Um outro exemplo de linguagem tecnicista são os termos empregados pelas escolas para referir-se à forma como os conteúdos vão sendo absorvidos e internalizados pelos alunos:

Escolas podem, sem reduzir a carga horária destinada ao ensino e ao aprendizado, fazer provas quase diárias com a finalidade de produzir aprimoramento do ensino e fixação gradual de conceitos. (Bindi, 2005)

O uso de expressões como "aprimoramento do ensino" e "fixação gradual de conceitos" leva a discussão a um plano técnico, de domínio do enunciador, no qual provavelmente se sente seguro, ao mesmo tempo em que procura eliminar traços de subjetividade no discurso.

A argumentação utilizada, no entanto, é inconsistente. Podemos afirmar categoricamente, como faz Bindi, que o vestibular não produz nenhuma "pressão perniciosa" no conteúdo do ensino médio? Outra pergunta: se não existe, de fato, a distinção entre as escolas que preparam para o vestibular e as demais, por que a necessidade de divulgar na mídia os resultados de aprovação? Nesse sentido, o texto de Bindi

pode ser visto também pelas coisas que não diz, fatos diante dos quais silencia. O autor argumenta que

o perfil de formação geral, solicitado pelo vestibular, com exigência de noções, essenciais em termos culturais, de humanidade (história, geografia, português e inglês) e ciências (matemática, física, química e biologia) é absolutamente defensável. (Bindi, 2005)

O texto é omissivo, no entanto, em relação à forma como esses conteúdos são ensinados, ao ensino apostilado dos Colégios particulares de ensino médio – que trazem aulas programadas, sem espaço para adequá-las às necessidades dos alunos. Omite-se em relação ao número de alunos em sala de aula em escolas particulares (entre 60 a 80 alunos, ou mais), impeditivo relevante à abordagem dialógica de ensino, ao desenvolvimento do raciocínio, à reflexão e ao exercício da argumentação, práticas defendidas por Bindi. Silencia também em relação às desigualdades sociais e de oportunidades que alunos de escolas públicas e privadas têm, e suas possibilidades de passarem no vestibular.

Em seu diálogo com o texto de Coelho, ao tentar minimizar as referências que o primeiro artigo faz às pressões que o aluno sofre diante do vestibular, Bindi afirma que “o vestibular é apenas um dos momentos críticos que ocorrem na vida (...) para muitos é o primeiro deles”. Mais adiante, ao comentar que no Brasil não há exemplos dramáticos de crises psicológicas diante do vestibular, como ocorre em outros países, afirma que “crises aqui são mais frequentes adiante, no mercado de trabalho”. Sua argumentação, no entanto, não estabelece uma relação entre a escolha que o aluno faz no vestibular, que, segundo Bindi, é “apenas um dos momentos críticos”, com sua atuação profissional e suas crises futuras. A escolha por uma linguagem mais técnica e distanciada não se traduz em argumentos bem desenvolvidos.

Coelho, por outro lado, utiliza uma adjetivação abundante em seu texto e emprega a primeira pessoa do singular. Inicia seu artigo dando um tom pessoal e apelativo à sua argumentação, ao afirmar “felizmente não tenho filhos em idade de prestar vestibular. Se tivesse, ficaria alarmado com o que li no caderno especial que a Folha publicou (...)”. O texto segue no mesmo tom até seu final, recheado de adjetivações e impressões pessoais (em itálico):

O fato é que, a cada página que eu ia lendo, crescia *a minha impressão* de estar diante de um *verdadeiro pesadelo educacional*. (Coelho, 2005)

*A monstruosidade do sistema* se revela a cada reportagem do caderno. (Coelho, 2005)

Com essa *rotina de estresse, de massificação, de treinamento frenético, de atenção opressiva...* (Coelho, 2005)

(...) quando passa a maior parte do tempo sob a pressão absurda de resolver problemas de trigonometria e física que não fazem sentido nem para os próprios professores... (Coelho, 2005)

Nos exemplos acima, podemos entender “a monstruosidade do sistema” como “o sistema é monstruoso”, “rotina de estresse” como “a rotina é estressante”, e “de massificação” como “massificante”.

Ao contrário do tom institucional adotado por Bindi, no qual não há espaços para contestações, Coelho utiliza modalizadores,<sup>1</sup> permitindo ao leitor discordar de suas idéias

---

<sup>1</sup> Para Maingueneau (Charaudeau e Maingueneau, 2004), a modalização se insere na problemática da enunciação e reflete a atitude do sujeito falante em relação ao seu próprio enunciado, deixando marcas na materialidade discursiva. A modalização pode ser explícita, com o uso de determinadas marcas, ou implícita, mas indica a atitude do sujeito diante de seu interlocutor, de seu próprio enunciado e de si mesmo. Nas

com maior liberdade. Alguns exemplos de modalizações em seu texto aparecem nas palavras em itálico a seguir:

Ponho aspas em “melhores”, mas não que os considere *necessariamente* ruins: *é provável* que sejam “bons” colégios em muitos aspectos. (Coelho, 2005)

*Claro que* o vestibular não é o único fator responsável por essa situação. (Coelho, 2005)

Ao comentar por que utilizou aspas ao referir-se à reportagem dos 16 melhores colégios de São Paulo, Coelho utiliza os modalizadores “necessariamente” e “é provável que”, dando ao leitor a idéia de que não tem uma posição totalmente contrária a essas escolas e que, em muitos aspectos, podem ser realmente boas. No segundo exemplo demonstra certa abertura a argumentos que possam explicar a situação do ensino no país, além do vestibular. Já em outros momentos o autor relativiza menos o que está afirmando, procurando relacionar a utilização de provas objetivas com a natural diminuição do espaço à discussão:

A observação tem certo espírito sofisticado, mas em todo caso *me parece verdade que*, num ensino tão preocupado com o desempenho em provas objetivas, *é natural que* vá desaparecendo o espaço dedicado à discussão, ao pensamento independente. (Coelho, 2005)

Depois, usando da lógica dos números, embora diga não ser bom em matemática, deixa transparecer sua total certeza em relação ao que afirma, ao utilizar “é óbvio que” para um raciocínio lógico:

---

palavras de Kleiman (1995, p.68), modalizadores são “aquelas expressões que indicam o grau de comprometimento do autor com a verdade, ou a justeza de informações, relativizando-a para mais, a certeza absoluta, ou para menos, a possibilidade mais remota”.

Nunca fui bom em matemática, mas *é óbvio que*, se 10% dos aprovados numa faculdade estudaram no colégio Fulano de Tal, isso não depende apenas da qualidade desse colégio, mas do seu tamanho, do número de alunos que lá estudaram. (Coelho, 2005)

Coelho deixa claro o seu posicionamento diante dos fatos que nos apresenta, seja por meio de adjetivações ou de modalizações. Contudo, o uso dessas expressões nos dá a possibilidade de discordar de suas idéias e de assumirmos posturas diferentes das suas, uma vez que introduzem pontos de vista e não verdades absolutas.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se com o discurso, conforme a AD, abre-se a possibilidade da materialização da ideologia e afirmação do sujeito que, inserido num processo histórico, – que lhe permite determinadas inserções e não outras – ocupa um lugar social a partir do qual enuncia, podemos afirmar que traços de uma formação discursiva podem ser percebidos nos enunciados pertencentes a esta. Coelho é o sociólogo crítico em relação ao ensino e aos rumos que este está tomando; Bindi parece falar do lugar social de diretor de escola, em defesa dos interesses de uma classe, a dos empresários do setor da educação.

Embora ambos os artigos possam ser classificados dentro do gênero ‘artigo de opinião’, o artigo “O Show de Horrores dos Colégios de Elite”, de Marcelo Coelho, apresenta recursos lingüísticos mais condizentes com esse gênero, como a linguagem apelativa e o uso da primeira pessoa do singular em impressões pessoais. O texto “Ditadura das Cruzinhas”, de Carlos Eduardo Bindi, tem um discurso que pretende ser mais técnico e menos subjetivo, mas tem um tom de propaganda publicitária, ao dar ao leitor poucas oportunidades de discordar, ao utilizar poucas modalizações que abram espaço para objeções, apresentando, conforme Kleiman



(1995), apenas o certo e não o meramente possível.

Podemos afirmar, também, que o texto de Coelho seja mais polissêmico que o de Bindi, tirando seus efeitos de sentido por meio do interdiscurso, da adjetivação abundante, ou dos modalizadores, que permitem ao leitor se aproximar ou se afastar das idéias do enunciador. As imagens produzidas no texto rompem com os nossos processos de significação conhecidos (Orlandi, 2003), surpreendendo-nos, trazendo-nos o novo, propondo-nos novas formas de entendermos as questões relativas ao ensino. Já o texto “Ditadura das Cruzinhas” nos propõe uma leitura mais linear, que tenta ser mais lógica, mais técnica, que dá menos margem ao leitor para se posicionar de forma contrária, de criticar o que está sendo dito, e, portanto, com menor margem a interpretações.

Dito isso, podemos afirmar que “O Show de Horrores dos Colégios de Elite” traz para o debate questões cruciais para a educação, como o aumento do fosso que separa os alunos de escola pública e particular, a formação do conceito de cidadania, os efeitos negativos causados pelo aumento da exploração da mídia na competição entre escolas particulares, sobretudo na saúde mental dos jovens vestibulandos.

Já o texto “Ditadura das Cruzinhas” parece propor a continuidade do atual processo de seleção de alunos para o ensino superior, ao afirmar que o vestibular não pode ser acusado de ter efeitos sobre os conteúdos ministrados no ensino médio: o fato de as cruzinhas estarem dando lugar a questões mais argumentativas – não mais os conhecimentos irrelevantes – parece redimi-lo. Além disso, ignora qualquer possível relação entre esses exames e o efeito psicológico causado nos alunos que se submetem a ele, considerando-o apenas uma das tantas crises que as pessoas enfrentam em suas vidas. O texto é omissivo em relação a importantes questões que afetam o ensino em nosso país nos dias de hoje, seus problemas e suas contradições.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BINDI, C.E. Ditadura das Cruzinhas. *Folha de São Paulo*. São Paulo, 11 de maio de 2005. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz1105200510.htm>>. Acesso em 11 de maio de 2005.
- BRANDÃO, H.H.N. *Introdução à Análise do Discurso*. 2. ed. Campinas: Unicamp, 2004.
- BRONCKART, J.P. *A atividade de linguagem, textos e discursos: para um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: EDUC, 2003.
- CAPRIGLIONE, L. Colégios campeões de vestibular. *Folha de São Paulo*. São Paulo, 29 de abril de 2005. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/especial/fj2904200501.htm>>. Acesso em 05 de maio de 2005.
- CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. *Dicionário de Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.
- COELHO, M. O show de horrores dos colégios de elite. *Folha de São Paulo*. São Paulo, 04 de maio de 2005. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq0405200516.htm>>. Acesso em 05 de maio de 2005.
- COURTINE, J.J. Définition d'orientations théoriques et méthodologiques en analyse de discours. *Philosophiques*, v.9, n.2, Paris, 1984.
- FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- KLEIMAN, A. Interação na leitura de textos. In: \_\_\_\_\_. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 4. ed. Campinas: Pontes, 1995.

MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A.P.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M. A. (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MUSSALIM, F. Análise do Discurso. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A.C. (Org.) *Introdução à Lingüística*. São Paulo: Cortez, 2001.

ORLANDI, E. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. 5. ed. Campinas: Pontes, 2003.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Unicamp, 1997.

[Recebido em abril de 2006  
e aceito para publicação em novembro de 2006]

*Title: Controversial discursive formations behind the debate on education*

*Abstract: This paper discusses the discourse formations of two different enunciators in two newspaper articles concerning educational issues. The rationale adopted subscribes to some concepts of the French Discourse Analysis theory, based on authors like Pêcheux, Orlandi and Foucault. It discusses concepts such as discourse, ideological formations, discursive formations, interdiscourse, intertextuality, paraphrase (the same) and polysemy (the different). This paper also analyses how meaning is constructed in the referred articles through the use of adjectives and modalizers. The texts are regarded in the light of the genre theory – Bakhtin and his followers Bronckart and Marcuschi – and are classified as belonging to the genre of opinion articles. While one of the authors enunciates as a sociologist who observes educational issues from a critical point of view, the other one displays an institutional discourse which is intended to be technical, but which in fact speaks on behalf of entrepreneurs who see education as a business activity.*

*Key-words: ideological formation; discursive formation; interdiscourse; genre theory; education.*

