



Fórmulas de ensinar e de aprender

Sonia Aparecida Lopes Benites (UEM)*

RESUMO: Considerando que as fórmulas constroem e cristalizam questões políticas e sociais, e auxiliam a organização discursiva das relações de poder e de opinião, o artigo aborda fórmulas referentes à política de educação superior veiculadas em textos oficiais ou que comentam documentos oficiais. A fim de identificar alterações semânticas e formais, efetuadas discursiva e metadiscursivamente, investigamos a natureza das questões que as envolvem, como os sentidos a elas atribuídos em diferentes posicionamentos discursivos. Dedicamos especial atenção às propriedades da fórmula: sua forma cristalizada, sua discursividade, seu caráter de referente social e sua dimensão polêmica.

PALAVRAS-CHAVE: Fórmula, referente social, polêmica.

Formulas for teaching and learning

ABSTRACT: Since formulas build and materialize political and social problems and help in the discursive organization of power and opinion relationships, current research investigates the formulae related to policies in Higher Education given in texts that comment official documents. So that semantic and formal alterations, undertaken in a discursive and meta-discursive manner, may be identified, current essay shall investigate the nature of the issues that involve them, such as the meanings they are attributed in different discursive conditionings. Special attention is given to the properties of the formula, or rather, its crystallized form, its discursivity, its nature as social referent and its polemical dimension.

KEYWORDS: Formula; social referent; polemics.



Considerações iniciais

Quem se debruça sobre documentos inscritos no campo da regulação, supervisão e avaliação das instituições de ensino superior frequentemente se depara com palavras como “flexibilidade”, “interdisciplinaridade” e “competências”, além de sintagmas como “ensino superior”, “educação superior” e “autonomia universitária”. Ainda que pertençam ao mesmo campo, algumas dessas palavras e expressões podem assumir efeitos de sentido distintos, dependendo da formação discursiva ou do posicionamento (MAINGUENEAU, 2006) em que se inserem.

Com o intuito de observar mais detidamente essa circulação de sentidos, focalizo neste artigo o comportamento de fórmulas referentes às políticas de educação superior, no campo legal ou regulatório (Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 ou da Lei de Diretrizes e Bases 5692/71), na mídia de circulação social e em artigos científicos. Apoiada nos estudos de Krieg-Planque (2010) sobre a fórmula, e nas noções de percurso, posicionamento e destacabilidade, desenvolvidas por Maingueneau (2006), objetivo relacionar fórmulas e posicionamentos, verificando a ocorrência de eventuais alterações semânticas e formais, de repúdio ou de reformulação.

Divido o estudo em três partes. Na primeira, apresento a definição sumária dos conceitos de Maingueneau (2006) direcionadores do estudo; em seguida, abordo o conceito de fórmula, como concebido por Krieg-Planque (2010), dando destaque a suas propriedades, quais sejam, sua forma propensa à cristalização, sua discursividade, seu caráter de referente social e sua dimensão polêmica. Por fim, busco identificar algumas das fórmulas que povoam o campo do discurso oficial sobre a política de educação superior, investigando a natureza das questões que as envolvem, tais como a paternidade e os sentidos atribuídos a elas em diferentes posicionamentos discursivos.

1. Pressupostos teóricos

A noção de posicionamento aqui empregada é tomada de Maingueneau (2006), que a insere na discussão sobre a heterogeneidade do conceito de Formação Discursiva, advindo de Foucault e de Pêcheux, e, ora definido no interior de um campo discursivo, ora referido a um gênero de texto ou de discurso. Situando-se na primeira concepção, Maingueneau propõe a substituição de *formação discursiva* por *posicionamento*.

Para clarear a noção, o autor considera as categorias sobre as quais a AD trabalha, isto é, unidades tópicas e unidades não tópicas. As primeiras, localizadas situacionalmente, podem ser *territoriais* ou *trans-*



versas, conforme correspondam a espaços pré-delineados pelas práticas verbais (tipos e gêneros discursivos) ou atravessem textos de múltiplos gêneros de discurso, como os *registros* linguísticos, funcionais e comunicacionais. Já as unidades não tópicas (que tópicas equivalem propriamente às Formações Discursivas, no conceito do autor) são estabelecidas pelo pesquisador, independentemente de fronteiras prévias (diferentemente das unidades territoriais); distinguem-se também das unidades transversas, por agruparem enunciados profundamente inseridos na história.

Como exemplos de unidades não tópicas ou formações discursivas, Maingueneau menciona os discursos racista, colonial e patronal, cujos *corpora* podem conter um conjunto aberto de tipos e de gêneros do discurso, de campos, de aparelhos e de registros. Podem também misturar um corpus de arquivo a outro construído pela pesquisa. Os textos então reunidos podem ser unificados por um foco único que os faz convergir, ou ser organizados a partir de diversos focos ligados. No primeiro caso, temos as formações discursivas unifocais e, no segundo, as plurifocais. Seja qual for o caso, o autor ressalta o caráter dinâmico e agentivo do termo “formação” do sintagma, uma vez que a formação discursiva não é uma entidade estática, mas uma configuração original a que o analista dá forma, em função de sua pesquisa.

Neste trabalho, focalizo a retomada ou a transformação de várias fórmulas em textos diversos. Não trabalho, portanto, com unidades tópicas, mas com percursos, procurando explorar uma dispersão e extrair do interdiscurso redes de unidades lexicais e fragmentos de texto.

Outro conceito aqui relevante é o de destacabilidade, que se refere a enunciações que possuem autonomia, podendo desvincular-se de seus textos (e de seus “contextos”), graças a algumas características formais: são “curtas, bem estruturadas, de modo a impressionar, a serem facilmente memorizáveis e reutilizáveis”; são, além disso, “pronunciadas com o ethos enfático conveniente” e generalizações “que enunciam um sentido completo”. (MAINGUENEAU, 2006a, p.74-77). É o caso das máximas, dos provérbios, dos slogans e das frases que podem ser desmembradas de seu contexto de origem e evocadas para fazer circular um determinado sentido.

Por fim, penso que o conceito de fórmula merece um tópico à parte. Trato dele, a seguir.

2. Em torno do conceito de fórmula

As fórmulas, de acordo com Krieg-Planque (2010), correspondem a conjuntos de formulações empregadas em um momento e em um espaço público dados, que contribuem para a construção e a cristalização de



questões políticas e sociais, desempenhando, portanto, papel importante na organização discursiva das relações de poder e de opinião. Conforme a autora, essa noção possui interfaces com estudos do léxico, paráfrase, produção discursiva, e sloganização, por exemplo.

Uma entrevista concedida pela autora à revista *Semen*, publicada em português no livro *Fórmulas Discursivas* (MOTTA & SALGADO, 2011), apresenta a síntese desse conceito, que contempla aspectos caros à Análise do Discurso. De acordo com ela,

Em um momento do debate público, uma sequência verbal, formalmente demarcável e relativamente estável do ponto de vista da descrição linguística que se pode fazer dela, põe-se a funcionar nos discursos produzidos no espaço público como uma sequência tão partilhada quanto problemática. Empregada em usos públicos que a investem de questões sócio-políticas por vezes contraditórias, essa sequência conhece então um regime discursivo que faz dela uma *fórmula*: um objeto descritível nas categorias da língua e cujo destino – ao mesmo tempo invasivo e continuamente questionado – no interior dos discursos é determinado pelas práticas languageiras e pelo estado das relações de opinião e de poder em um momento dado no seio do espaço público (KRIEG-PLANQUE, 2011, p. 12).

Podemos encontrar na definição as quatro propriedades da fórmula apontadas pela autora na obra *A noção de “fórmula” em análise do discurso: quadro teórico e metodológico* (2010). A primeira delas é sua forma relativamente estável, tendendo à cristalização. Trata-se de unidades lexicais, léxico-sintáticas ou frases que passam por um processo de cristalização de ordem formal ou memorial.

No campo das políticas de Educação Superior, a cristalização formal pode ser exemplificada por expressões como “atividades de ensino, pesquisa e extensão”, “formação do cidadão”, “diretrizes curriculares”, “exercício da cidadania” e “autonomia universitária”, expressões materialmente estáveis e recorrentes. Já o processo de cristalização memorial abrange unidades que, extrapolando o léxico, compreendem unidades passíveis de “destacabilidade”, nos termos de Maingueneau (2006), devido ao fato de poderem circular apartadas de seus textos, graças a suas características de forma e de sentido.

Pode aqui nos servir de exemplo o enunciado publicado na seção Frases da Revista do Provão (1999), atribuída a Luiz Carlos Cabrera, professor da Fundação Getúlio Vargas, sobre a responsabilidade do aluno universitário em relação a sua formação: “O profissional será o administrador da sua própria empregabilidade”. Esse enunciado destacado inscreve-se na formação discursiva do governo de Fernando Henrique Car-



doso, e evoca a tensão entre “desemprego” e “empregabilidade”, duas outras fórmulas, bastante utilizadas pelo presidente, para explicar que os índices de desemprego então verificados eram “um efeito colateral da chamada globalização da economia”¹.

Porém, a materialidade linguística não é o único nem o mais importante critério para a delimitação da fórmula. De acordo com Krieg-Planque (2010, p. 81), “a noção de fórmula não é uma noção lingüística. Ela é, antes de mais nada, uma noção discursiva”. Assim, ela se caracteriza por sua inscrição discursiva, uma vez que só emerge no uso de uma seqüência já existente ou de uma formulação nova, vinculada a determinados acontecimentos. À página 82, a autora esclarece que:

Na maior parte das vezes, a seqüência preexiste formalmente a sua chegada à condição de fórmula. Não é então, uma nova forma o que o analista deve buscar, mas um uso particular ou uma série de usos particulares, por meio dos quais a seqüência assume um movimento, torna-se um jogo de posições, é retomada, comentada, para de funcionar no modo “normal” das seqüências que nomeiam pacificamente e que usamos sem nem mesmo nos dar conta delas.

Nesse sentido, é possível afirmar, por exemplo, que a palavra “público” tinha um funcionamento “normal” até ser incorporada ao vocabulário das políticas de ensino. Desde então, um uso particular fez com que fosse retomada, comentada, e deixasse de funcionar como “algo que é mantido e gerido pelo Estado”. Assim, conforme a Conferência Mundial sobre a Educação Superior promovida pela Unesco, em Paris, em outubro de 1998, dizer que a educação superior é um “serviço público” não significa que o governo seja seu mantenedor: “o apoio do governo é essencial, mas [...] são necessários recursos públicos e privados para sua manutenção”.

É o que explica o discurso de Éfrem Maranhão, coordenador do CNE, que representou o Brasil nesse evento. Inserido no

¹ A expressão é de Adolfo Furtado. No artigo “Os ‘inempregáveis’ de FHC: globalização e emprego no Plano Real”, o autor comenta essa concepção: “Em um seminário internacional sobre política de emprego e flexibilização das relações trabalhistas, ocorrido em abril de 1997, o Presidente FHC, no melhor estilo Magri, resumiu esse ponto de vista: ‘Não adianta ficar de braços cruzados lamentando um processo real. (...) Ora, se isso é assim, nós nos países em desenvolvimento temos que prestar atenção a esses processos [de globalização econômica] e descobrir meios pelos quais se diminuí, ao menos, esse processo [de desemprego]. (...) E não é fácil. Mas existe isso, existem os que são, crescentemente, inempregáveis (sic). Não é que não tenham emprego, inempregáveis por razões, por um lado, pela falta de qualificação e, pelo outro lado, pelo desinteresse do setor produtivo mais avançado em empregá-las. São dispensáveis.’”



posicionamento que admite “transferir a educação da esfera da política para a esfera do mercado” (GENTILI, 1994), o professor explica à Revista do Provão (1999, p. 62) que: na sistemática de controle estatal das instituições de ensino, que consiste em “analisar periodicamente o desempenho de cada uma delas e fazer avaliações sistêmicas, como o **Provão**, o papel do governo é de credenciador e garantidor da qualidade do ensino superior”. Em outras palavras, o sentido de “serviço público” refere-se ao credenciamento, avaliação e apoio do governo, mas não implica necessariamente gestão ou manutenção.

O mesmo posicionamento é assumido pela expressão “instituição pública”, em “A universidade numa encruzilhada” (BUARQUE, 2003, p. 19), que defende a necessidade de essa instituição refundar-se, tornando-se *dinâmica, unificada, para todos, aberta, tridimensional, sistemática e sustentável*. Justificando esse último atributo, o autor afirma: “As universidades deverão ser instituições públicas, sejam elas de propriedade pública ou privada. A universidade não pode morrer por falta de recursos públicos, nem pode recusar os recursos privados de quem nela quer investir”.

Também se tornou fórmula o sintagma “universidade pública, gratuita e de qualidade”, característico do discurso de candidatos a gestores de instituições de educação superior públicas, o que permite entrever que o fato de ser pública não implica gratuidade, nem tampouco, qualidade. Essa busca pela qualidade em educação, segundo Gentili (1994, p. 14), se deve às necessidades do mercado de trabalho, ao ajuste do egresso da universidade ao “mundo dos empregos”. Daí a premência de o sistema educacional promover a empregabilidade. Para o autor, segundo esse posicionamento, que louva o mérito e o esforço individuais.

É preciso competir, e uma sociedade moderna é aquela na qual só os melhores triunfam. Dito de maneira simples: a escola funciona mal porque as pessoas não reconhecem o valor do conhecimento; os professores trabalham pouco e não se atualizam, são preguiçosos; os alunos fingem que estudam quando, na realidade, perdem tempo, etc.

O funcionamento como referente social é apontado por Krieg-Planque (2010, p. 92) como a terceira característica da fórmula: “Como referente social, a fórmula é um signo que evoca alguma coisa para todos num dado momento”, o que implica, evidentemente, que “ele seja conhecido de todos”. Contudo, a autora enfatiza que isso não quer dizer que a significação de uma fórmula seja homogênea. Ela pode evocar significações diversas. Para ela, “o caráter de referente social da fórmula traduz seu aspecto dominante, num dado momento e num dado espaço sociopolítico”. A circu-



lação social é condição indispensável para a delimitação de uma fórmula. Dessa maneira, são designativas, remetem ao mundo e apresentam grande circulação em um determinado posicionamento formas como “compromisso social” e “exercício da cidadania”.

A recente relevância dada às “políticas afirmativas” fez surgirem no campo da educação superior fórmulas que colocam em relevo a “dívida da sociedade brasileira em relação aos negros”, a necessidade de “políticas afirmativas”, “política de cotas”, “cotas raciais” ou “cotas sociais”. O posicionamento que relaciona a cor à classe social lembra que o maior contingente de pessoas situadas abaixo da linha da pobreza é constituído de negros; por isso, brada por políticas de “acesso e permanência”, justificando ser insuficiente a oferta de vagas. Os preocupados com o “politicamente correto” (outra fórmula) empregam a fórmula “afrodescendentes”...

Por sua vez, o posicionamento contrário põe em circulação a necessidade de “ensino público de qualidade para todos”, questiona a “constitucionalidade da lei”, vista como uma “forma de discriminação” em relação aos não negros e não pobres, pois a entrada do negro na universidade se daria pela “porta dos fundos”. Focado no individualismo, clama pela “seleção por mérito”, por uma seleção em que, naturalmente, triunfem os “melhores”.

Krieg-Planque afirma, por fim, que toda fórmula tem uma dimensão polêmica e conflituosa, decorrente do fato de ser uma descrição do real. Ou seja, “é porque há um denominador comum, um território partilhado, que há polêmica”. Essa polêmica pode ser devida à filiação da fórmula a determinado posicionamento, ou se justificar pela obrigatoriedade ou recusa de usar a forma cristalizada (KRIEG-PANQUE, 2010, p. 100):

A fórmula é portadora de questões sociopolíticas. Entendemos com isso que ela põe em jogo algo de grave. “Grave” não necessariamente num sentido dramático, mas no sentido de que ela põe em jogo a existência de pessoas: a fórmula põe em jogo os modos de vida, os recursos materiais, a natureza e as decisões de um regime político do qual os indivíduos dependem, seus direitos, seus deveres, as relações de igualdade ou de desigualdade entre os cidadãos, a solidariedade entre humanos, a idéia que as pessoas fazem da nação de que se sentem membros.

3. Políticas e polêmicas

O percurso que escolhi na análise de fórmulas que circulam no campo das políticas de educação superior contempla fórmulas filiadas a dois posicionamentos distintos: os que estão na base das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 5692/71 e os que norteiam a



LDBEN 9394/96. Uma primeira análise permite-me classificar, entre as fórmulas mobilizadas pela LDBEN 5692/71: “ensino superior”, “escola média”, “flexibilidade”, “mercado de trabalho”, “atividades de extensão”, “programas cívicos e desportivos”, “atividades de educação cívica e de desportos” e “formação cívica”.

Combinando a análise da LDBEN 5692/71, com a Lei 5540/68, que tem por ementa a “organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média”, percebo que, entre as características das universidades, na alínea f do artigo 11, esta Lei prevê: a “flexibilidade de métodos e critérios, com vistas às diferenças individuais dos alunos, às peculiaridades regionais e às possibilidades de combinação dos conhecimentos para novos cursos e programas de pesquisa”.

Essa flexibilidade se justifica pela necessidade de possibilitar a organização de cursos correspondentes a profissões que, embora ainda não reguladas em lei, sejam necessárias ao atendimento das “peculiaridades do mercado de trabalho regional”, conforme se pode ler no artigo 18. A preocupação com o mercado de trabalho fica patente também no Art. 23, que prevê que “os cursos profissionais poderão, segundo a área abrangida, apresentar modalidades diferentes quanto ao número e à duração, a fim de corresponder às condições do mercado de trabalho”. Para tanto, abrem-se possibilidades de organização de “cursos profissionais de curta duração, destinados a proporcionar habilitações intermediárias de grau superior”.

A despeito de sua proposta de “flexibilidade”, a lei fixa “o currículo mínimo e a duração mínima dos cursos superiores”. Disciplina, igualmente, a frequência de professores e alunos, bem como a execução integral dos programas de ensino, com a previsão de sanção disciplinar ao professor que deixar de cumprir essa disposição.

O artigo 40 da Lei 5540/68, ao tratar dos objetivos das atividades de extensão, menciona a importância de proporcionar aos estudantes universitários oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento. Trata, igualmente, da importância em “propiciar a realização de programas culturais, artísticos, cívicos e desportivos”; “estimular as atividades de educação cívica e de desportos, mantendo, para o cumprimento desta norma, orientação adequada e instalações especiais”; “estimular as atividades que visem à formação cívica, considerada indispensável à criação de uma consciência de direitos e deveres do cidadão e do profissional”. É possível observar uma ênfase ao esporte e, mais ainda, ao civismo, retomado em três dos quatro incisos da lei: como “programas cívicos e desportivos”, “atividades de educação cívica e de desportos”, e “atividades que visem à formação cívica”.



Por outro lado, a LDBEN 9394/96 põe em circulação fórmulas como “educação superior”, “ensino médio” e, novamente, “flexibilidade”. Contudo, no contexto desta Lei, este último conceito assume um sentido mais amplo, pois diz respeito à possibilidade de adoção de diferentes “componentes curriculares”, organizações “modulares”, “semestrais” ou “seriadas”, diferentes “modalidades de ensino”. “Educação presencial”, “educação a distância”, “educação especial”, “educação de jovens e adultos” e “educação indígena” são outras fórmulas relevantes nesse contexto, que operacionalizam a flexibilidade prevista na Lei.

Num modelo assim flexível, não faz mais sentido falar-se em “grade curricular” (expressão que os críticos da lei relacionam a prisão), mas em “matriz curricular”, devidamente caracterizada pela “interdisciplinaridade”, “multidisciplinaridade” ou “pluridisciplinaridade”. Nesse posicionamento, busca-se a “formação integral” e não a “formação técnica”; reconhece-se a premência de uma “formação humanística” e de uma “formação generalista”, deixando a especialização para a pós-graduação. Além disso, considera-se que o estudante nunca se forma, pois necessita submeter-se à “educação continuada”.

A Lei prevê, ainda, que a universidade promova a “articulação entre teoria e prática” e que efetive a desejável “indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Assim, espera-se que a instituição seja um lugar de produção de conhecimento (pesquisa), de reprodução de conhecimento (ensino) e, mais que isso, divida com a sociedade os resultados de sua produção e reprodução de conhecimentos, por meio da extensão.

A flexibilização permite a “singularização” e a “heterogeneidade”, em detrimento da “homogeneização” seja ela institucional ou individual. Assim, faculta ao aluno a possibilidade de realizar disciplinas em diferentes cursos, facilita a mobilidade acadêmica, dentro e fora do país, incentiva a participação do aluno em projetos de pesquisa e de extensão, permitindo-lhe experiências diferenciadas.

Além de regulamentar o funcionamento institucional, a Lei prevê verificar-lhe o cumprimento das funções, por meio de instrumentos de “avaliação institucional”. No campo das políticas de avaliação da educação superior em análise, podem ser identificadas fórmulas filiadas a dois posicionamentos distintos: os que estão na base da Lei 9131/95, que instituiu o Exame Nacional de Cursos para concluintes de graduação, e a Lei 10.861/2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.

Uma rápida leitura permite identificar, entre as fórmulas mobilizadas pela Lei do Provão: “ensino superior”, “conteúdos mínimos”, “conhecimentos e competências”, “qualidade do ensino”, “qualidade e eficiência



das atividades de ensino, pesquisa e extensão”. Sinteticamente, pode-se afirmar que essa Lei pretende avaliar o produto, isto é, verificar a qualidade do ensino oferecido, o cumprimento do currículo mínimo.

A Lei 10.861/2004, que institui o SINAES, por sua vez, mobiliza fórmulas como: “educação superior”, “identidade institucional”, “indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”, “papel social”, “processo avaliativo”, “Plano de Desenvolvimento Institucional”, “auto-avaliação”, “avaliação externa”, “avaliação de cursos”, “exame nacional de desempenho estudantil”, entre outras. Volta-se, portanto, para o processo de “construção do conhecimento”, realizado também fora das salas de aula ou dos laboratórios, interação da instituição com sociedade, planejamento. O posicionamento em que se insere essa forma de avaliação volta-se para sua inserção regional e o atendimento das necessidades locais.

Não se busca comparar uma instituição da região sudeste com uma instituição da região norte, mas verificar se cada uma delas está sendo fiel a sua “vocação”, cumprindo a “missão” que se propôs desempenhar e o papel que delas esperam as comunidades que as abrigam.

Krieg-Planque (2010) afirma que, polemizando em torno da fórmula, os atores-locutores “polemizam por uma descrição do real”. Assim é que, frequentemente, “uma palavra se impõe em detrimento de outra, sua concorrente ideológica”. No campo das políticas educacionais, a utilização de “educação” em substituição a “ensino” remete a uma concepção mais abrangente, uma vez que, particularmente quando aplicada ao nível universitário, “educação” pressupõe ensino, pesquisa e extensão. Assim, no interior do SINAES, não se fala em “ensino à distância” ou “ensino de jovens e adultos”, mas em “educação à distância” e “educação de jovens e adultos”.

Muitas vezes, a polêmica pode ser sentida no interior do próprio posicionamento. É o caso de “flexibilização curricular” e “autonomia universitária” que são frequentemente entendidos como opostos a “diretrizes”, “parâmetros” e “orientações curriculares”. Embora nenhum dos três vocábulos coloque em cena sentidos definitivos ou obrigatórios, os três concentram uma multiplicidade de posições, e, por darem nome a documentos oficiais, propiciam o sentido de determinação. Daí sua carga polêmica e seu emprego mutuamente exclusivo.

Considerações finais

Ainda que a amostra analisada seja bastante limitada, creio haver demonstrado que as fórmulas referentes às políticas de educação, expressas em documentos oficiais, efetivamente “cristalizam questões políticas e sociais”, ao mesmo tempo em que contribuem para a construção dessas questões.



Dentre as propriedades da fórmula apontadas por Krieg-Planque, destaquei, mais detidamente, sua dimensão polêmica, que traz à tona o posicionamento discursivo de sua história. As fórmulas relacionadas à política de educação superior apresentam alterações semânticas e formais, de repúdio ou de reformulação.

Assim é que a Lei 5692/71, promulgada no seio da ditadura militar, apresenta-se como porta-voz de um projeto de desenvolvimento técnico-industrial para o país, relegando a segundo plano o exercício da cidadania. Quase três décadas depois, a LDBEN 9394/96 põe em circulação fórmulas que veiculam sentidos que remetem à igualdade de condições, à heterogeneidade entre os indivíduos, ao exercício da cidadania, e à qualificação plena, voltada ao desenvolvimento da capacidade de adaptação às mudanças.

Referências

BUARQUE, C. **A universidade numa encruzilhada**. Brasília: Unesco, 2003.

FURTADO, A. “Os ‘inempregáveis’ de FHC: globalização e emprego no Plano Real”. Disponível em < <http://aacastro.tripod.com/inempreg.htm> > Acesso em: 24 nov 2011.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. Disponível em <<http://www.cefetsp.br/edu/eso/globalizacao/manualusuario.html>>. Acesso em: 06/03/11.

KRIEG-PLANQUE, A. “Fórmulas” e “lugares discursivos”: propostas para a análise do discurso político. Tradução Luciana Salazar Salgado e Sírio Possenti. In: MOTTA, A. R.; SALGADO, L. S. **Fórmulas Discursivas**. São Paulo: Contexto, 2011. Entrevista concedida a Philippe Schepens.

KRIEG-PLANQUE, A. **A noção de “fórmula” em análise do discurso: quadro teórico e metodológico**. Tradução Luciana Salazar Salgado e Sírio Possenti. São Paulo: Parábola, 2010.

MAINGUENEAU, D. **Cenas da enunciação**. Tradução Maria Cecília Pérez de Souza-e-Silva; Néelson P. Da Costa e Sírio Possenti. 1. ed. Curitiba: Criar Edições, 2006.

Lei 5540, de 28/11/1968. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm>. Acesso em: 23/03/11.

Lei 5692/71, de 18/08/1971. Disponível em < <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/L5692.htm>>. Acesso em: 23/03/11.



LDBEN 9394/96, de 20/12/1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 23/03/11.

Lei 9131/95, de 24/11/1995. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9131.htm>. Acesso em: 23/03/11.

Lei 10.861/2004, de 14/04/2004. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm>. Acesso em: 23/03/11.

Recebido em 06/10/11

Aceito em 08/11/11

***Sonia Aparecida Lopes Benites** é professora do Departamento de Letras da Universidade Estadual de Maringá, membro do Centro de pesquisas FEStA (Fórmulas e Estereótipos: Teoria e Análise), do IEL/Unicamp, coordenado por Sírio Possenti. E-mail: salbenites@gmail.com.