

O professor de português em situação de avaliação: uma análise discursiva do sujeito e seus movimentos

Leticia da Silva Santos¹

¹Instituto de Letras – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

ticia_santos@yahoo.com.br

Resumo. Propomos aqui uma reflexão sobre a avaliação, a partir de uma análise discursiva do professor de português enquanto sujeito. Interessa-nos olhar o modo como os professores se colocam frente a este processo, como se vêem diante desta situação. Para analisar tal questão, utilizamos o material produzido durante a avaliação de redações do Exame Supletivo da SEC-RS, ocorrida no ano de 2003, em que foi solicitado, pela equipe de coordenação, que os professores envolvidos escrevessem um texto de ‘avaliação do processo de avaliação’, partindo de um ponto de vista bem pessoal – a partir das experiências vividas por eles –, numa proposta que lembrava à equipe o que eles queriam encontrar nos textos produzidos pelos alunos naquele exame. É a partir desse material que lançamos nosso olhar, procurando mostrar como o sujeito-professor se constitui, que saberes e sentidos estão em movimento nesta situação, como se dá a relação desse sujeito com a língua e com o imaginário construído historicamente sobre o “lugar professor”, e que efeitos de sentido este imaginário produz. Cabe salientar que este trabalho se inscreve nos estudos da Análise do Discurso de linha francesa, a saber, aquela iniciada por Michel Pêcheux.

Resumen. Proponemos aquí una reflexión sobre la evaluación, desde un análisis discursivo del profesor del portugués mientras sujeto. Nos interesa mirar la manera como los profesores si ponen frente a este proceso, como se ven delante de esta situación. Para analizar tal pregunta, utilizamos el material producido durante la evaluación de las escrituras del Exame Supletivo da SEC-RS, ocurrida en el año de 2003, donde fue solicitado, por el equipo de la coordinación, que los profesores implicados escribiesen un texto de ‘la evaluación del proceso de la evaluación’, desde un punto de vista bien personal - de las experiencias vividas por ellos -, en una oferta que recordó al equipo lo que ellos deseaban encontrar en los textos producidos por los alumnos en ese examen. Es de este material que lanzamos nuestra mirada, buscando demostrar como el sujeto-profesor si constituye, que saber y sentidos están en movimiento en esta situación, como si da una relación de este sujeto con la lengua y la imaginaria construida históricamente sobre “lugar profesor”, y que efecto del sentido este imaginario produce. Cabe precisar que este trabajo si inscribe en los estudios del análisis del discurso de la línea francesa, a saber, aquella iniciada por Michel Pêcheux.

Palavras-chave: professor; sujeito; avaliação; Análise do Discurso

1. Introdução

É conhecido de todos o fato de que professores de português avaliam as redações produzidas por seus alunos, atribuindo notas e conceitos, conforme o desempenho demonstrado, o conhecimento de língua, etc. Até aí, nenhuma novidade. O que desperta nossa atenção nesta relação é um ponto diferente, normalmente deixado de lado quando se aborda a temática da avaliação: interessa-nos olhar o modo como os professores se colocam frente a este processo, como se vêem diante desta situação.

Para observar esta questão, nos valem de um caso bastante específico: a avaliação de redações do Exame Supletivo da SEC-RS, ocorrida no ano de 2003. Explicamos: durante o processo de avaliação destas redações, foi solicitado, pela equipe de coordenação, que os professores envolvidos escrevessem um texto de ‘avaliação do processo de avaliação’, partindo de um ponto de vista bem pessoal – a partir das experiências vividas por eles naquele momento –, numa proposta que lembrava à equipe de avaliadores o que eles queriam encontrar nos textos produzidos pelos alunos naquele exame.

Importante salientar que, nossa curiosidade surgiu por fazermos parte do projeto de pesquisa *O saber do professor de português: o que ele sabe e o que ele pensa que sabe*, dirigido pelo Prof. Paulo Coimbra Guedes junto à Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Projeto este que tem como base de dados exatamente o material do Exame Supletivo, o que nos proporcionou acesso aos textos escritos pelos professores. E é para esses textos que queremos lançar nosso olhar neste trabalho, procurando mostrar como o sujeito-professor se constitui nestes textos, que saberes e sentidos estão em movimento nesta situação. E para isto, inscrevemos este trabalho nos estudos da Análise do Discurso de linha francesa (doravante AD), tendo em vista que a proposta desta teoria vem ao encontro das questões que pretendemos aqui abordar.

2. Análise do Discurso: conceitos fundamentais revisitados

A Análise do Discurso é a teoria que tem como objeto o discurso, considerado como uma instância integralmente histórica e social. Seu quadro epistemológico, concebido por Michel Pêcheux nos anos 60, forma-se a partir da articulação de três regiões do conhecimento científico: o materialismo histórico (como teoria das formações e transformações sociais, compreendendo aqui a teoria das ideologias, a partir do marxismo revisto por Althusser), a lingüística (como teoria dos mecanismos sintáticos e, simultaneamente, dos processos de enunciação) e a teoria do discurso (como teoria da determinação histórica dos processos semânticos). Não esquecendo também de introduzir a questão do sujeito, visto que a AD se pretende uma teoria da subjetividade de ordem psicanalítica.

Podemos dizer que a AD se constitui como uma área de estudos própria e se constrói no limite das áreas que a circundam. Ela garante sua especificidade à medida que se apropria dos conceitos usados pelas áreas ao seu redor, mas não os traz do mesmo modo em que são vistos no seu local de origem: re-significa cada conceito de acordo com suas próprias concepções. A AD procede a partir de um dispositivo de análise e institui gestos diferentes de leituras, trabalhando a polissemia de interpretações e tendo como pressupostos que os sujeitos, bem como os sentidos, são determinados

historicamente, não podendo ser pensados sem levar em conta seus processos de constituição e formação através da memória.

Cabe salientar que a AD tem o discurso como uma dispersão de textos, e os textos, por sua vez, como dispersão dos sujeitos. A partir daí, esta teoria se propõe a “expor o leitor à opacidade do texto”, partindo de um objeto simbólico e analisando seus sentidos e efeitos de sentido, procurando sempre desvendar o caráter histórico da linguagem, através de seus mecanismos imaginários.

O discurso, considerado por Pêcheux como efeito de sentido entre interlocutores, é o principal ponto de articulação dos fios constituidores desta teoria, e é através da sua materialidade que se ligam e se confrontam o lingüístico e o ideológico. Cabe salientar que a AD tem o discurso como um lugar de reflexão, e que, neste lugar, há um processo de significação em que constam história, língua e sujeito – este último sempre interpelado pela ideologia –, o que resulta em não ser possível examinar o discurso sem considerar suas condições de produção, ligando assim exterioridade e interioridade, ou seja, contexto sócio-histórico e funcionamento lingüístico.

Ao inscrevermos nosso trabalho nos estudos da AD, sabemos ser necessária a mobilização de uma série de conceitos, sem os quais, torna-se impossível proceder qualquer leitura. Diante deste fato, faz-se necessário revisitar estes conceitos, a fim de construirmos nosso dispositivo de análise. Começamos por trazer o conceito de sujeito. A AD vai buscar o sujeito da psicanálise, apresentado por Freud e revisto por Lacan. Trata-se de um sujeito do inconsciente, um ‘ser-em-falta’, tendo como constitutivo de si a incompletude e o desejo. Cabe lembrar também que, nesta teoria, ele é descentrado, cindido e determinado, mas não apenas isso, esse sujeito é constituído de linguagem, melhor dizendo, tem a linguagem como parte estruturante de si.

Partindo desse ponto, os analistas continuam perseguindo a definição de sujeito, entrelaçando a concepção da psicanálise àquela definida pelo marxismo e reformulada por Althusser. Este último coloca que a constituição do indivíduo em sujeito está relacionada a duas questões: uma de natureza científica, relacionada ao materialismo histórico, como vemos abaixo:

Que os indivíduos humanos, ou seja, sociais, são ativos na história é um fato. Mas, considerados como agentes, os indivíduos humanos não são sujeitos “livres” e “constituintes” no sentido filosófico desses termos. Eles atuam em e sob as determinações das formas de existência histórica das realidades sociais de produção e de reprodução. (...) Todo indivíduo humano, isto é social, só pode ser agente de uma prática se se revestir da forma de sujeito. A “forma-sujeito”, de fato, é a forma de existência histórica de qualquer indivíduo, agente das práticas sociais: pois as relações sociais de produção e de reprodução compreendem necessariamente, como parte integrante, aquilo que Lênin chama de “relações sociais [jurídico] - ideológicas”, as quais, para funcionar, impõem a todo indivíduo-agente a forma de sujeito. (Althusser, 2001, p.67)

A outra questão é de natureza filosófica, que diz respeito ao materialismo dialético. Althusser argumenta:

Para ser materialista-dialética, a filosofia marxista deve romper com a categoria idealista do ‘Sujeito’ como Origem, Essência e Causa, responsável em sua

interioridade por todas as determinações do ‘Objeto’ exterior, do qual se diz que ela é o ‘Sujeito’ interior. Para a filosofia marxista, não pode haver ‘Sujeito’ como Centro absoluto, como Origem radical, como Causa única. (Althusser, 2001, p.68)

Do entrelaçamento destas duas teorias, psicanálise e marxismo, nasce o conceito de sujeito da AD. Ele se constitui no próprio discurso e é atravessado pela linguagem e pela história, sob a forma do imaginário. Eni Orlandi explicita que o sujeito “é materialmente dividido desde a sua constituição: ele é sujeito de e é sujeito a” (Orlandi, 2003, p.49). Isto porque para produzir sentidos e se constituir enquanto tal, ele tem de estar sujeito à língua e à história, sendo afetado por ambas.

Outro ponto importante, em relação ao sujeito da AD, é o fato de ser constituído nas teias dissimuladas de funcionamento da ideologia. Leandro Ferreira traz uma definição esclarecedora deste conceito:

Resultado da relação com a linguagem e a história, o sujeito do discurso não é totalmente livre, nem totalmente determinado por mecanismos exteriores. O sujeito é constituído a partir da relação com o outro, nunca sendo fonte única do sentido, tampouco elemento onde se origina o discurso. (...) Ele estabelece uma relação ativa no interior de uma dada FD; assim como é determinado ele também afeta e determina em sua prática discursiva. (Leandro Ferreira, 2001, p.22-23)

Ao falar em sujeito, nos obrigamos a falar também de posição-sujeito, visto que o sujeito discursivo é pensado como uma posição entre outras. Trata-se de um lugar que o indivíduo precisa ocupar para ser sujeito do que diz. Lugar este relacionado com determinadas formações discursivas e ideológicas a partir dos quais o sujeito produz sentidos.

O sentido, para a AD, não é dado, não existe em si mesmo. Ele se constitui juntamente com o sujeito, e para entendermos sua constituição, temos de considerar as condições de produção de cada enunciado, já que os sentidos podem variar a partir da formação ideológica que o sujeito que o produz ou o interpreta se inscreve. O sentido não é apenas lingüístico, ele também é social e se move determinado não só pelo social, como também pelo histórico. A consequência disto é que não podemos falar em um sentido único, literal, mas sim em efeitos de sentido. São estes efeitos os responsáveis pelos conflitos e incompreensões entre sujeitos, pois, apesar de usarem a mesma língua para se expressar e estarem abordando o mesmo assunto, não se referem ao mesmo sentido. Orlandi trata da questão do sentido e seus efeitos, explicitando que:

Não há um centro, que é literal, e suas margens, que são os efeitos de sentido. Só há margens. Por definição. Todos os sentidos são possíveis e, em certas condições de produção, há a dominância de um deles. O que existe, então, é um sentido dominante que se institucionaliza como produto da história: o literal. (Orlandi, 2003, p.132-133)

Cabe salientar que, mesmo que um sentido se cristalize e seja visto como literal, ele não apaga a existência de outros sentidos possíveis. Aqui se faz necessário abordar outro conceito que é o de Formação Discursiva (doravante FD), conceito este formulado inicialmente por Foucault, e reconfigurado no decorrer dos anos pelos analistas do discurso. Para Foucault,

No caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma formação discursiva. (Foucault, 1972, p.43)

Eni Orlandi (2003, p.44), por sua vez, coloca que as FDs não são “blocos homogêneos funcionando automaticamente. Elas são constituídas pela contradição, são heterogêneas nelas mesmas e suas fronteiras são fluidas, configurando-se e reconfigurando-se continuamente em suas relações”. Orlandi relembra o conceito anteriormente formulado por Pêcheux, que já definira FD como “o que pode e deve ser dito” numa determinada formação ideológica, e acrescenta que as FDs são regionalizações do interdiscurso, e suas fronteiras são marcadas pelas ideologias dos sujeitos que habitam cada formação. Cabe salientar que as marcas de fronteiras entre as FDs são movediças, no sentido de que o fechamento de uma FD é instável, pois ela acaba se deslocando em função dos confrontos existentes na luta ideológica. Indursky retoma o conceito de interdiscurso, apontando para a contribuição de Courtine sobre ele:

Courtine retoma, igualmente, o conceito de interdiscurso, apontando-o como a instância de formação/repetição/transformação dos elementos de saber de uma FD, em função das posições ideológicas que ela representa em uma conjuntura determinada. Dito de outra forma: o interdiscurso é o lugar de formação do pré-construído e funciona como um elemento regulador do deslocamento das fronteiras de uma FD, controlando a sua reconfiguração e permitindo a incorporação de pré-construídos que lhe são exteriores, provocando redefinições, apagamentos, esquecimentos ou denegações entre os elementos de saber da referida FD. (Indursky, 1997, p.35)

Neste ponto, torna-se necessário introduzirmos também o conceito de heterogeneidade discursiva. Segundo Leandro Ferreira:

Termo utilizado pela AD para destacar que todo discurso é atravessado pelo discurso do outro ou por outros discursos. Estes diferentes discursos, mantém entre si relações de contradição, de dominação, de confronto, de aliança e/ou de complementação. (Leandro Ferreira, 2001, p.17)

Leandro Ferreira (2001, p.17) fala ainda de duas ordens de heterogeneidade discursiva, que foram propostas por Authier-Revuz, a saber: a heterogeneidade constitutiva e a heterogeneidade mostrada. A heterogeneidade constitutiva acaba por esgotar a possibilidade de identificação lingüística da presença do outro no discurso do um; já a heterogeneidade mostrada evidencia a presença do outro no discurso do locutor. Cabe salientar que esta última ordem de heterogeneidade pode ser marcada, quando é visível na materialidade da língua, ou não-marcada, quando não tem uma visibilidade clara. A primeira é da ordem da enunciação, a segunda é da ordem do discurso.

Toda essa rede de conceitos constitui nosso dispositivo de análise, o qual possibilitará explorar o objeto de estudo em questão. Com este mapa, procuraremos as respostas dos nossos questionamentos: ele será o condutor nesta caminhada.

3. O sujeito-professor em pauta: uma proposta de análise

Passamos agora a tratar do professor de português em situação de avaliação. Como já introduzimos anteriormente, nosso olhar se dirige ao processo de avaliação das redações do Exame Supletivo da SEC-RS, ocorrido em 2003.

3.1. Contextualização do processo

A sistemática desta avaliação ocorreu de maneira parecida com a da avaliação das redações do vestibular – com avaliações analíticas e holísticas realizadas por diferentes professores e reavaliações em caso de discrepâncias – ressaltadas algumas diferenças, tais como: as redações do exame supletivo não eram eliminatórias, e sim, parte da nota da prova de português, podendo o aluno zerar a redação e, mesmo assim, ser aprovado no exame; a orientação da coordenação não era a de eliminação, pois como não se tratava de um número de vagas a ser preenchido, como é o caso do vestibular, não havia necessidade de um corte severo, o que conduzia os professores a olharem para as redações tentando encontrar algo de positivo nos materiais analisados e não buscar somente erros. Esta visão teve como consequência um paradigma de avaliação mais flexível, e exigiu uma participação bastante efetiva por parte da equipe de professores.

Esta equipe de professores se constituiu bastante heterogênea: foi formada por um grupo de mais de duzentos professores, com diferentes idades, variados graus de formação, tendo pessoas com anos de experiência em sala de aula, como também recém-formados. Todo este grupo foi coordenado pelos professores Paulo Coimbra Guedes e pela Profa. Vera Lúcia Zipper, ambos com experiência reconhecida e respeitada nesta área de atuação.

No decorrer do processo, a coordenação solicitou à equipe que cada um escrevesse um texto de ‘avaliação do processo de avaliação’, mas não com um formato padrão – pontos positivos e negativos –, e sim de uma forma bastante alternativa: a proposta era escrever um texto criativo, a partir das experiências pessoais do avaliador durante o processo de avaliação.

A proposta elaborada pela coordenação foi uma espécie de paráfrase da proposta de dissertação solicitada aos alunos do exame supletivo, levando os professores a fazerem um paralelo entre o que queriam ver nos textos dos alunos e o que eles então deveriam escrever: ora, se sabiam considerar um texto muito bom ou muito ruim, também deveriam saber produzir uma dissertação com as qualidades necessárias.

Tanto a proposta, quanto os componentes da coordenação, assim como a possibilidade de se tornarem alvos de pesquisa contextualizam este processo. Não só isso: cabe lembrar que, durante o processo de avaliação ocorreram discussões, leituras dos textos dos alunos para o grande grupo, brincadeiras em cima de erros muito grosseiros cometidos, pesquisas sobre casos específicos, etc.

Esta explanação se fez necessária por acreditarmos ser imprescindível chegar ao nosso objeto de análise sem trazermos o contexto sócio-histórico do processo, o que nos permite visualizar as condições de produção dos discursos proferidos aqui.

3.2. Delimitação do objeto

A construção de nosso objeto se dá a partir dos textos elaborados pela equipe de professores diante do que foi solicitado pela sua coordenação. Por se tratar de muitos textos (mais de duzentos), nos vimos obrigados a recortar nosso material até que atingisse um tamanho possível de ser abordado em um artigo.

Após uma leitura atenta do material, e tendo em mente nosso questionamento, a saber: o modo como o sujeito-professor se coloca frente a este processo, como se constitui diante desta situação, optamos pelo recorte de seqüências discursivas, representativas do nosso material, que nos permita abordar melhor esta questão. Cabe salientar que este é um procedimento permitido na AD, pois esta teoria não tem como foco a análise extensiva dos materiais.

3.3. O sujeito-professor em análise

A partir da leitura dos textos produzidos pelos professores, descobrimos um discurso marcado pela heterogeneidade, onde temos um sujeito em movimento, ocupando posições diferentes e instaurando movimentos de sentido diversos e, são estes movimentos que iremos mostrar agora.

Optamos por manter nossas seqüências discursivas dentro de um mesmo recorte, pois acreditamos que todas tratam da constituição do sujeito-professor, embora com movimentos de sentido diferentes, que é o que pretendemos analisar, mas ordenamos essas seqüências de forma que temos: SD01, SD02 e SD03 mostrando um sujeito na posição de um professor que detém o conhecimento e a capacidade necessários para atuarem enquanto tal, preocupado com as dificuldades dos alunos; SD04, SD05 e SD06 trazendo um sujeito que se questiona quanto a este saber que teria ou deveria ter; e SD07, SD08 e SD09 onde temos um sujeito confessando seus medos e dúvidas, colocando-se praticamente numa posição de aluno diante da tarefa.

SD01: “Inicialmente senti-me insegura, com muitas dúvidas e questionamentos, porém, após a leitura e releitura do referencial teórico que nos serviu de base para o desenvolvimento do processo avaliativo, busquei progresso em meu trabalho, seguindo os critérios solicitados, juntamente com minhas convicções concernentes à avaliação. Todavia, procurando manter um olhar solidário para os “atentados” cometidos à norma culta do idioma.

A impressão essencial que obtive foi a de ter dado muito trabalho aos corretores no início (assim espero), do processo avaliativo, mas com o decorrer do mesmo fui sensibilizando-me para o valor de uma idéia desenvolvida, embora com precariedade do domínio do idioma. Contudo, procurei sempre deter-me no texto produzido, valorizando o esforço do candidato em apresentar o texto de forma criativa.”

SD02: “Avaliar a avaliação. É o que nos pedem. Oh, missão espinhosa! Escusem-me, por isto, a fuga ao tema. Não falarei sobre a avaliação em si mesma; outros, com maior competência, por certo o farão. Digo isso porque conheço os e as colegas. Gostaria, ao invés, de fixar um olhar sobre nosso delicado papel em todo esse processo e, a partir daí, tecer considerações, expor,

como o fazem os nossos pobres candidatos, alguns temores, repensar, enfim. Vamos lá. (...)

São, quase sempre, fragmentos incompreensíveis, como misteriosa também é a esperança que em meio a tudo traduzem. São casos simples, tragédias pessoais previsíveis, desabafos. Tudo tão mal contado, distante das mais elementares noções de sua própria língua, longe, muito longe do tema proposto, que não posso fugir à pergunta: como corrigir tais e tantas falhas? Haverá solução? Qual o meu papel em meio a esse caos vigente?”

SD03: “Como foi a primeira vez que participei de um processo de avaliação em massa, senti-me mergulhada em muitas dúvidas e questionamentos, mas possuía poucas convicções.

Essas poucas convicções, entretanto, estavam bastante arraigadas dentro de mim. Embora eu tenha terminado a faculdade há pouco tempo, e pouco também é o tempo que estou no mercado de trabalho, tinha em mente critérios de avaliação de texto muito claros: o tema proposto deveria ser fielmente desenvolvido, apresentando todas as exigências da proposta, bem como a expressão deveria ser rigorosamente avaliada, uma vez que considerava imprescindível o domínio da língua escrita.”

SD04: “Além disso, considero muita onipotência, muita vaidade, por parte de nós, digníssimos professores de Língua Portuguesa, por nos colocarmos em um pedestal e de nos considerarmos inatingíveis. (Um pouco de humildade não faz mal a ninguém!).

Em nosso país, difundiu-se a pseudocultura de que o professor de Língua Portuguesa é uma sumidade, ou seja, sabe tudo sobre o “conteúdo” de português e possui um profundo domínio lingüístico. (Algo que me deixa profundamente irritada é quando, no convívio social, sou questionada sobre regência, concordância...).

No tocante às Pesquisas Interessantíssimas, considero-as muito válidas, uma vez que se terá uma amostragem dos problemas recorrentes em termos de expressão lingüística no contexto dos Exames Supletivos. Apesar de muitos corretores terem ficado bastante inseguros, com receio de “pinçarem” um exemplo inadequado e de serem mal avaliados. Alguém falou que seríamos avaliados?!”

SD05: “Para as considerações finais, é bom que se fale nesse medo da palavra escrita, medo esse verbalizado e, quem sabe, por tantos omitido, frente à solicitação desta redação. Como somos tranquilos ao nos adornarmos da verdade e dos domínios da Língua Portuguesa para calcar nos erros (erros?) de outrem. Mas como nos angustiamos, sofremos e nos lamentamos frente à folha de papel almaço que nos foi entregue. Por que ela já não veio repleta de caracteres escritos? Seria tão mais fácil! Bastava decifrá-la e, quem sabe, com um pouco de sorte, até encontrássemos alguma inadequação vocabular ou um nexos mal utilizado. Que alegria! (...)

De qualquer modo, ei-la pronta e, como dizem nossos ‘escreventes’ do supletivo: ‘Desculpem os erros’.”

SD06: “POIS É... ‘Não sei como começar.’ Essa frase é típica de nossos alunos todas as vezes em que precisam escrever um texto, e nós, como “bons professores”, temos sempre uma saída mágica para dar-lhes, fazendo-os acreditar que tudo sabemos e que tudo podemos. Pois bem, foi exatamente essa frase que me veio à cabeça ao tentar iniciar esta dissertação. E eu não tinha a tal “saída mágica” na ponta da língua, a não ser me pôr a trabalhar. Resolvi, então, começar contando isso.”

SD07: “Passei muito trabalho no início da correção das redações do exame supletivo. Mas apenas afirmar que passei trabalho não basta, é preciso que eu conte um pouquinho desta trabalheira. Eis o motivo fatal: recém-formada, percebi que uma coisa é discutir a avaliação de textos, outra é avaliar. Por mais que eu soubesse que não era uma tarefa fácil, não imaginava que despendia tanta energia.

Sim, precisei de muita energia para alimentar os meus neurônios enquanto eles tentavam decidir se tal redação apresentava um ponto de vista criativo e original. Pois cá entre nós, não há critério mais subjetivo do que o ponto de vista. O que é original para mim, pode não ser para esta professora com anos de sala de aula, esta que está sentada ao meu lado, na minha frente, atrás de mim.(...)

Vivenciei momentos de angústia intensa quando comecei a fazer a correção holística, engana-se quem pensa que a angústia foi o único sentimento que me afligiu naqueles momentos, a raiva também estava lá. Tive ganas de matar todos os professores que não me ensinaram como dar uma nota de 0 a 10 para uma redação. Apesar de saber que eu tinha que considerar o paradigma da avaliação analítica, o dilema estava posto. Por que dar um 6 e não um 7 para este texto? Aquele outro que acabei de corrigir está um pouco melhor eu dei 7. Será que eu devo dar um 7 para este e trocar aquele 7 por um oito? Meu Deus! Problemas de corrigir redações, meu nome é X. Muito prazer!”

SD08: “Enfim, tendo já praticamente zerado o caráter dissertativo, termino por aqui, antes que comprometa, ainda mais, a abordagem do tema proposto. Não posso, porém, deixar de comentar que agora, enquanto escrevo, um grilo começou a ..., bem, a fazer aquele barulhinho: estou eu aqui, praticamente me desmanchando para o paradigma, sem nem mesmo saber quantas vezes discrepei, se não fui parar inúmeras vezes na recorreção, se não fui eu que atribui nota quatro para aquela redação que dizia que ‘não quero fazer a redação’.”

SD09: “Por incrível que pareça, quando eu sobe que tinha que fazer esta redação eu pensei: - enconvidaram para fazer esta redação tardi demais: oje não sei mais escrever me sinto alfabeta. (isto esta parecendo gólpe de markdin).

Pessoao que vai ler, não concigo encontra o começo, porço axo que vai ser um boblema, presisaria de um alcilio: vou remangar as mãos e inissiar o texto: mais antes vou parar pra fuma pois sou fumante invertebrada. Voutei mais tá orrivél, não concigo, axava que era fácil mans axo que não vô ter ssuséço, parece que têm gente miolhendo, à algum tenpo a traz, com meu emprego fiquiço, axava que çabia portugês, ohoje eu vêjo que se çabia me esqueci, me tistrai lêndo as

redação e acimilei de tal maneira que tou cendo umiude à cofeçat que não cei ce terei ezito. Vô tenta.”

A partir destas SDs, podemos ver que temos uma única formação discursiva, mas não um sujeito unificado produzindo discursos: encontramos aqui um sujeito totalmente cindido, dividido, ocupando diversas posições, na tentativa de se constituir através de sua própria fala.

Nada aqui é estável, seguro, o que resulta em oscilações por parte deste sujeito. E isto se estabelece, inicialmente, porque “professor de português” é um lugar determinado, lugar este que tem uma representação no imaginário, que traz uma série de saberes necessários a este discurso. Falar da posição de professor de português implica movimentar esse imaginário, trazendo um sujeito social que não só tem o domínio completo das questões da língua, como também tem autoridade para dizer o que está certo ou errado aos demais. Esse sujeito tem poder perante os demais.

E é a partir deste imaginário que se constroem as nossas três primeiras SDs: temos aqui uma posição-sujeito¹ que pode possuir dúvidas, mas suas dúvidas são em relação à produção dos alunos: “como corrigir tais e tantas falhas? (SD2)”, não em relação a si próprio. Este sujeito fala do lugar do “professor de português”.

Vamos explicitar isso construindo uma família parafrástica. A família parafrástica será entendida aqui como o conjunto de enunciados a partir das relações de sentido que se dão no interior de determinada FD, a partir de uma mesma posição-sujeito. Tais enunciados têm os seus termos substituídos contextualmente uns pelos outros, mantendo o mesmo sentido do discurso.

Em SD1, temos: “(...) busquei progresso em meu trabalho, seguindo os critérios solicitados. (...) Todavia, procurando manter um olhar solidário para os ‘atentados’ cometidos à norma culta do idioma”.

Em SD2, temos: “Gostaria, ao invés, de fixar um olhar sobre nosso delicado papel em todo esse processo. (...) Tudo tão mal contado, distante das mais elementares noções de sua própria língua (...) que não posso fugir à pergunta: como corrigir tais e tantas falhas? Haverá solução? Qual o meu papel em meio a esse caos vigente?”

E, para fechar esta família, temos, em SD3: “senti-me mergulhada em muitas dúvidas e questionamentos, mas possuía poucas convicções. Essas poucas convicções, no entanto, estavam bastante arraigadas dentro de mim. (...) tinha em mente critérios de avaliação muito claros: o tema proposto deveria ser fielmente desenvolvido (...), bem como a expressão deveria ser rigorosamente avaliada, uma vez que considerava imprescindível o domínio da língua escrita.”

Nesta família temos os diversos enunciados reafirmando a mesma posição: a do professor detentor do saber, tendo sua dificuldade na avaliação dos inúmeros problemas apresentados pelos alunos. Não lhe falta conhecimento; só se preocupa por encontrar, nos textos dos alunos, tamanha distância da sua tão cara norma culta.

Esta posição-sujeito encontrada aqui nos obriga a retomar o contexto sócio-histórico, já referido anteriormente. Ora, estes professores estão num processo de avaliação de redações: são eles que determinam quais candidatos são ou não proficientes em língua portuguesa, quem pode ou não receber um diploma de conclusão do Ensino

Fundamental ou Médio. Há uma relação de poder aqui. E isso reafirma o seu lugar, enquanto detentor do saber sobre a língua, enquanto “professor de português”, àquele que trazemos de um imaginário construído ao longo dos anos.

Mas essa não é a única posição-sujeito encontrada neste discurso, há outros saberes circulando aqui. A esta chamaremos de posição-sujeito², onde o sujeito-professor oscila, deixando um pouco de lado sua autoconfiança, e se mostra crítico em relação à posição anterior. É o que vemos no nosso segundo grupo de SDs, onde temos uma posição-sujeito crítica em relação à posição do professor do imaginário tradicionalmente construído. Temos em SD04, um sujeito que considera “muita onipotência, muita vaidade, por parte de nós, digníssimos professores de Língua Portuguesa, por nos colocarmos em um pedestal e de nos considerarmos inatingíveis”.

Nessa posição, o sujeito balança, criticando bastante o fato de existir a visão de que o professor sabe tudo, mas, ao mesmo tempo, ainda mantém um pouco dessa posição anterior: “No tocante às pesquisas interessantíssimas, considero-as válidas (...) apesar de muitos corretores terem ficado bastante inseguros, com receio de ‘pinçarem’ um exemplo inadequado e de serem mal avaliados. Alguém falou que seríamos avaliados?!” (SD04).

Em SD05, temos outros enunciados reforçando essa posição: “é bom que se fale nesse medo da palavra escrita, medo esse verbalizado e, quem sabe, por tantos omitido, frente à solicitação desta redação. Como somos tranquilos ao nos adornarmos da verdade e dos domínios da Língua Portuguesa para calcar nos erros (erros?) de outrem. Mas como nos angustiamos, sofremos e nos lamentamos frente à folha de papel almaço que nos foi entregue”.

Assim como em SD06: “‘Não sei como começar.’ Essa frase é típica de nossos alunos (...), e nós, como “bons professores”, temos sempre uma saída mágica para dar-lhes, fazendo-os acreditar que tudo sabemos e que tudo podemos. Pois bem, foi exatamente essa frase que me veio à cabeça ao tentar iniciar esta dissertação. E eu não tinha a tal “saída mágica”

Essas três seqüências formam uma outra família parafrástica, todas elas conduzindo a um mesmo lugar, reafirmando a posição-sujeito², uma posição um tanto divergente da anterior: não há a crença de que se sabe tudo, mas ainda é o professor de português. Um professor de português com dificuldades, mas que ainda mantém essa posição, trabalhando a partir de suas limitações: esse professor critica, se angustia, sofre, mas se esforça e supera as dificuldades, afinal, ainda é um professor de português.

Mas não é só isto que está acontecendo neste momento: nada é tão tranquilo neste processo. A solicitação da escrita de uma redação para os professores, feita por uma coordenação que tem muitos anos de experiência na área, tira esses professores do seu tão acomodado lugar e os leva a repensar sua posição: afinal, ao avaliarem o processo de forma criativa, como foi solicitado, eles saem da posição de professor e passam à de aluno; enquanto avaliam, sabem que devem estar sendo avaliados, o que os coloca numa situação desconfortável, pois quem está apto a avaliar o grau de proficiência de alguém, deve, no mínimo, ser proficiente.

Aqui surge o terceiro grupo de SDs, onde vemos estes movimentos de sentidos. Temos uma posição bastante diferente das anteriores: aqui o sujeito se mostra com

dúvidas, medos e dificuldades. Não é mais o “professor de português”. Temos nossa posição-sujeito³, que praticamente ocupa a posição de aluno, ora confessando estar distante do imaginário padrão, ora fugindo do olhar de avaliação da equipe de coordenação, através de brincadeiras, imitando o modo como os alunos escreviam.

Temos em SD07: “O que é original para mim, pode não ser para esta professora com anos de sala de aula, esta que está sentada ao meu lado, na minha frente, atrás de mim.(...) engana-se quem pensa que a angústia foi o único sentimento que me afligiu naqueles momentos, a raiva também estava lá. Tive ganas de matar todos os professores que não me ensinaram como dar uma nota de 0 a 10 para uma redação.”

Aqui o sujeito assume sua dificuldade: não está preparado, não aprendeu a avaliar como deveria saber avaliar um “bom professor”. Encontramos um sujeito na posição de aluno, confessando suas falhas diante do desafio proposto.

Em SD08, temos asseverada esta posição, quando o sujeito afirma “eu estou aqui (...) sem nem mesmo saber quantas vezes discrepei, se não fui parar inúmeras na correção, se não fui eu que atribuí nota quatro para aquela redação que dizia que ‘não quero fazer a redação’.”

É necessário agora trazer o contexto mais uma vez, afinal, como analisar sem levar em conta as condições de produção? Durante o processo de avaliação, chegou à equipe de reavaliação uma redação com notas discrepantes entre si que tinha como conteúdo apenas ‘não quero fazer a redação’. Ora, isso é, no mínimo, complicado: como um ‘professor de português’ atribui nota quatro a algo assim? Ao trazer esta situação, o sujeito desse discurso, re-assevera o que foi dito em SD07: não é um professor maravilhoso e perfeito que se encontra aqui; bem ao contrário, é um sujeito que se reconhece bem distante daquele ideal.

E em SD09, temos algo ainda mais inusitado: “à algum tempo a traz, com meu emprego fiquei, axava que çabia portugês, ohoje eu vêjo que se çabia me esqueci, me tistrai lêndo as redassão e acimilei de tal manera que tou cendo umiude à cofeçat que não cei ce terei ezito.”

Nesta SD, o sujeito, através de uma brincadeira, foge da possível avaliação de seu texto: ao brincar de escrever errado, não há como encontrarem seus verdadeiros erros. Só que, ao utilizar esta técnica, reafirma a posição que ocupa: é um professor/aluno, com medo, que temos aqui; um professor/aluno que sabe bem de suas falhas, e ao brincar, as evidencia, em vez de escondê-las.

Esta breve explanação sobre as SDs mostra que o sujeito-professor, na tentativa de se constituir, constrói um discurso totalmente heterogêneo, contraditório. A busca por uma identidade fixa, por uma unicidade enquanto sujeito e por uma estabilidade é simplesmente impossível de se conseguir. Isso porque o próprio sujeito é constitutivamente heterogêneo, dividido, um ‘ser-em-falta’, marcado pela tensão e atravessado por inúmeros discursos. Discursos estes que o afetam e o deslocam de uma posição a outra, obrigando-o a ressignificar-se permanentemente, tomando posições não apenas coincidentes, mas contraditórias e discordantes, o que permite a instauração de diferenças e desigualdades dentro da mesma FD de saberes de língua.

Tudo isso permite ao sujeito-professor ocupar diferentes posições, oscilando da posição do professor padrão até a do aluno. Essa situação, como pudemos ver, é mais

acentuada ainda diante de um processo de avaliação, onde discurso e prática se encontram, trazendo conflitos e dificultando o sujeito-professor de se constituir discursivamente enquanto sujeito uno, sendo fácil expor e desfazer essa ilusão.

4. Considerações Finais

Ao final deste trabalho, percebemos o quanto é complexo o momento de avaliação para o professor de português: não há simplesmente uma análise de conteúdos, seguida de atribuição de notas. O processo de avaliação abre uma multidão de conflitos para esse sujeito. Nada é tranquilo e certo ali. Há muita contradição, questionamentos, conflitos. Enfim, os sentidos estão em ebulição neste processo.

O sujeito busca desesperadamente se constituir de forma segura e estável, mas é obrigado a ressignificar-se inúmeras vezes. O discurso desse sujeito é um espaço de ressignificação, um lugar de dúvida, insegurança, questionamento, conflito, um lugar de heterogeneidade, pois este sujeito fala de lugares diferentes, produzindo saberes que se confrontam: afinal ser professor, crítico e aluno, ao mesmo tempo, é algo no mínimo perturbador.

É importante dizer que todo este processo foi apenas brevemente abordado: inúmeras questões ainda podem ser levantadas aqui. Sabemos que lançamos apenas um rápido olhar, realizando um breve gesto de leitura, afinal, não é objetivo deste artigo esgotar essa questão. Ao contrário, é um convite a iniciar uma reflexão mais aprofundada sobre as questões não só do sujeito, trazidas pela AD, como também as questões do professor de português: sua identidade, suas dificuldades e inúmeros conflitos que estão postos aí, à espera de análise.

5. Referências

- ALTHUSSER, Louis. Resposta a John Louis/Elementos de Autocrítica / Sustentação de Tese em Amiens. Rio de Janeiro, Graal, 2001.
- BENVENISTE, Émile. Da subjetividade na linguagem. In: _____. Problemas de lingüística geral I. 4. ed. Campinas: Pontes, 1995. p.284-293.
- BRANDÃO, Helena H. Nagamine. Introdução à Análise do Discurso. Campinas: Unicamp, 2004.
- FOUCAULT, Michel. Arqueologia do Saber. Petrópolis: Vozes, 1972.
- INDURSKY, Freda. A Fala dos Quartéis e as Outras Vozes. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.
- LEANDRO FERREIRA, Maria Cristina. Glossário de Termos do Discurso: projeto de pesquisa: a aventura do texto na perspectiva da teoria do discurso: a posição do leitor-autor. Porto Alegre, UFRGS, Instituto de Letras, 2001.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. Análise do Discurso: Princípios e Procedimentos. Campinas, Pontes, 2003.