

**REPRESENTAÇÕES DE PROFESSORES TEMPORÁRIOS DE
LÍNGUA INGLESA: UM NÃO LUGAR OU EXCLUSÃO?****REPRESENTATIONS OF TEMPORARY ENGLISH TEACHERS: A
NO PLACE OR EXCLUSION**Silvelena Cosmo Dias¹Celina Aparecida Garcia de Souza Nascimento²

RESUMO: Este artigo busca interpretar os dizeres dos professores temporários de língua inglesa do ensino Fundamental sobre o processo de implementação da nova Proposta Curricular LEM – Inglês pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Do ponto de vista teórico, esta pesquisa situa-se sob o crivo da Análise do Discurso de corrente francesa amparada na teoria da representação de Pêcheux (1988, 2002), no conceito de Identidade de Coracini (2003, 2007) e, para as questões de saber e poder, recorreremos aos pressupostos do filósofo Foucault (1999). Para a constituição do corpus, foram aplicados questionários e entrevistas com professores temporários em duas escolas da rede pública do Estado de São Paulo. Observamos que o sujeito/professor de LI se constitui em múltiplas vozes híbridas, sua identidade é fragilizada, multifacetada e heterogênea.

Palavras-chave: Professor. Identidade. Representações.

ABSTRACT: This article searches to interpret the utterances of temporary English Language teachers of Basic Education about the implementation process of new Curricular Proposal for Modern Foreign Language – English by the Department of Education of São Paulo State. The current research is based on the interface of the French Theory of Discourse Analysis sustained by Pêcheux's (1988, 2002) representation theory, by the concept of identity according to Coracini (2003, 2007) and to the issues of knowledge and power, we draw on the philosopher Foucault's (1999) presuppositions. We gathered our corpus by the answers of a questionnaire and a recorded interview with temporary teachers of two public schools located in the inland of São Paulo State. We observed that the English Language teacher/subject constitutes themselves by hybrid multiple voices; their identity is fragile, multifaceted and heterogeneous.

Keywords: Teacher. Identity. Representations.

¹ Mestre em Estudos Linguísticos pela UFMS-CPTL

Professora de Língua Inglesa e suas Literaturas nas Faculdades Integradas de Paranaíba - FIPAR

Doutoranda em Linguística Aplicada pela UNICAMP diascosmo@yahoo.com.br

² Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Faculdade de Ciências e Letras Campus de Araraquara (2003). Professora adjunta da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. celinasn@terra.com.br

1. INTRODUÇÃO

Este texto foi suscitado em razão de um acontecimento (PÊCHEUX, 2002), no ano letivo de 2008, quando a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo iniciou o processo de implementação da nova Proposta Curricular, incluindo vários componentes curriculares do Ensino Fundamental e Médio, inclusive o de Língua Estrangeira Moderna – Língua Inglesa (LEM – LI), que, a partir de 2009, passou a ser o Currículo Oficial do Estado.

No início do ano letivo de 2008, ele foi distribuído em todas as escolas públicas e a todos os alunos o *Jornal do Aluno*, contendo as atividades práticas correspondentes às disciplinas e séries a serem desenvolvidas nos primeiros 40 (quarenta) dias letivos do ano com as devidas orientações teóricas e metodológicas. No final do ano letivo de 2008, como parte integrante desse processo, os professores temporários foram submetidos à prova de classificação, cujo resultado seria utilizado como critério para atribuição de aulas.

Assim, a escolha deste estudo sobre os dizeres desses professores justifica-se por acreditarmos que eles são os que mais foram afetados pela “mudança” no contexto educacional. Deve-se levar em conta que foi a primeira vez na história da educação, do referido estado, que os professores contratados, temporariamente, para ministrar aulas remanescentes dos professores efetivos – aprovados em concurso público – são avaliados, e que prestar a prova foi a condição única estabelecida para aqueles que desejavam lecionar no ano posterior. Tais fatos despertaram o interesse em investigar o processo de constituição de identidade desses professores, marcados histórica e socialmente pela implementação da nova Proposta Curricular LEM – Inglês, configurando a partir daí, um acontecimento, conforme discutido por (PÊCHEUX, 2002).

Temos como pressuposto teórico que esse sujeito/professor tem sua identidade em processo constante de constituição e reconstituição influenciada pelas

representações que circulam no seu imaginário nesse momento histórico-educacional vivenciado por ele.

Objetivamos interpretar os traços identitários constitutivos do sujeito/ professor – contratado temporariamente para ministrar aulas de LI – pretendendo assim: i) identificar e interpretar as representações que circulam no imaginário do sujeito/professor no momento de sua vida profissional, a fim de estabelecer possíveis relações com o processo de constituição identitária e ii) interpretar as representações dos professores sobre as políticas governamentais e sobre a prova de classificação.

Esta pesquisa sustenta-se no arcabouço teórico-metodológico da Análise do Discurso de corrente francesa (PÊCHEUX, 1988), tendo como foco discutir o conceito de Identidade a partir de Coracini (2003, 2007), considerando que essas identidades estão sempre em processo de transformação; ao mesmo tempo em que elas são construídas, podem também ser reconstruídas, portanto, torna-se difícil identificá-las. A coleta foi realizada por meio de um questionário e uma entrevista gravada em duas escolas da rede pública, situadas no interior do Estado de São Paulo, pertencentes à Diretoria Regional de Ensino, no final do ano letivo de 2009; ano esse, em que o professor utilizou o material disponibilizado pela Secretaria de Educação pelo segundo ano consecutivo, levando em conta que o uso desse material marca o início do processo de implementação da nova Proposta Curricular no ano de 2008.

Este texto situa-se, quanto à metodologia empregada, no campo de pesquisa discursiva, considerando que esta é uma “produção situada sócio historicamente, como prática linguageira que se define por uma configuração enunciativa que a singulariza” (ROCHA; DAHER; SANT’ANNA, 2004, p. 162), daí a impossibilidade em estabelecer generalizações, diferentemente da pesquisa quantitativa, situada em um extremo oposto de um contínuo.

É no momento escorregadio da língua que a falha abre sua brecha, deixando erigir a voz do outro que o sujeito confunde com a sua própria voz, com o seu próprio desejo; a voz do inconsciente sobre a qual o sujeito não tem controle, por mais que ele tente e viva na ilusão de ter esse domínio. É “o sonho do dizer sem falta, o silêncio do

não-dizer, a escritura como adesão à ferida do dizer” (AUTHIER-REVUZ, 1997, p. 258).

Este texto está dividido em três partes, de forma que na primeira, abordamos alguns conceitos fundamentais para a análise. Já na segunda, abordamos a prova de classificação dos professores temporários da rede estadual de São Paulo e, na terceira, interpretamos as representações dos professores. Nas considerações finais, fazemos algumas reflexões sobre os efeitos de sentido dos dizeres dos professores.

2. SOBRE ALGUNS CONCEITOS: DA IDENTIDADE ÀS RELAÇÕES DE SABER/PODER

2.1 Sobre a identidade

O conceito de identidade é relevante, pois mostra como o sujeito/professor representa-se, como sua identidade é transformada em relação às políticas governamentais. Principalmente, nos últimos anos, é notável o interesse voltado para a questão da identidade em várias áreas de estudo. Não só o seu conceito é colocado em jogo, como também seu processo histórico conceitual e sua constituição na prática.

Nesse sentido, ao mesmo tempo em que as identidades são construídas, podem também ser reconstruídas, tornando-se difícil identificá-las. Trazemos Coracini (2003, p. 198), que corrobora essa ideia ao afirmar que a identidade é um “processo complexo e heterogêneo, do qual só é possível capturar momentos de identificação”. Prosseguindo, a pesquisadora afirma que “apesar da ilusão que se instaura no sujeito, a identidade permanece sempre incompleta, sempre em processo, sempre em formação” (p. 243). A autora (2007, p. 61) argumenta que o sujeito é efeito de várias identificações imaginárias e simbólicas com os fragmentos identitários do outro. Há, portanto uma fusão, um entrelaçamento, que constrói a complexidade do inconsciente, da subjetividade. Esse processo é resultado da falta que sempre acompanha o sujeito e da sua busca incessante em preenchê-la por toda a sua existência. Assim, o sujeito, na tentativa de suprir sua falta, deseja o outro. Como o outro também tenta suprir sua falta,

o deseja também, portanto, o que o sujeito deseja é o desejo do outro, isto é, que o sujeito seja o desejo do outro.

Segundo Serrani-Infante (1998, p. 255), a identificação simbólica tem como seus componentes “o significante e o sujeito do inconsciente, do interdiscurso [...]. Não se trata do eu-falante, mas do sujeito-efeito da linguagem, que resulta das relações entre um significante e uma série de significantes”. A identificação simbólica, a partir da releitura de Lacan, “designa a produção do sujeito inconsciente” e “é apreendida no traço que unifica o conjunto dos significantes de uma história que inclui relações sociais” (p. 255).

Neste texto, portanto, a identidade do sujeito/professor é compreendida como um processo de identificação heterogêneo, contraditório, disperso em muitas vozes e sentidos e nunca terminado, pois o sujeito sempre está em relação com o outro, e, nessa relação, busca completar a sua falta, se ajustar a uma totalidade, a uma completude ilusória, simbólica e imaginária na ordem da subjetividade e do inconsciente.

2.2 Sobre relações entre saber e poder

Foucault em *A ordem do discurso* continua o progresso de seus estudos realizados em *A Arqueologia do Saber* sobre teorização das relações entre o discurso, o saber e o poder. Ele parte da ideia de que “a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certos números de procedimentos” (FOUCAULT, 1995, p. 8-9).

O filósofo estabelece certos procedimentos de controle e delimitação do discurso e os classifica em três grandes grupos: a *exclusão*, a *sujeição* e a *rarefação*. Dentro do primeiro grupo de mecanismos de controle do discurso, que Foucault chama de *procedimentos externos*, estão a interdição, a separação e a rejeição. A interdição significa a proibição de algumas palavras em determinados lugares, pois “sabe-se que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa” (p. 9).

Para falar da separação, Foucault analisa o discurso do louco desde a Idade Média até a atualidade. O autor constatou que a palavra do louco era silenciada e quando as palavras do louco eram pronunciadas, eram consideradas “o lugar onde se exercia a separação [...]. Jamais, antes do fim do século XVIII, um médico teve a ideia de saber o que era dito (como era dito, por que era dito) nessa palavra” (FOUCAULT, 1995, p. 11-12).

A rejeição, que também é reconhecida como uma vontade de verdade que toda sociedade tem, “apoia-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por todo um compacto de práticas como a pedagogia” (p. 17). Na vontade pela verdade ancora-se a noção de verdadeiro e falso estabelecida em determinado tempo e lugar, e, assim, “ela é reconduzida [...] pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e de certo modo atribuído” (FOUCAULT, 1995, p. 17).

Dos três mecanismos, considerados exteriores, de controle e delimitação do discurso, que perpassam todo o discurso em todas as épocas e lugares, a vontade de verdade é reconhecido como o mais fundamental, uma vez que este atravessa a interdição e a separação, bem como a própria rejeição. Foucault (1999) afirma que o poder centralizado em determinado indivíduo não existe, considera um engano a ideia de que ele existe em certo lugar e que tem origem em um determinado ponto. O autor (1999, p. 248) define o poder como “um feixe de relações mais ou menos organizado, mais ou menos piramidalizado, mais ou menos coordenado”.

Em qualquer sociedade, o poder deve ter o estatuto de verdade, o poder constrói as verdades em consonância com seus interesses para que ele possa se garantir e evitar as lutas, os embates. Assim, o poder é delimitado formalmente pelas leis de direito. O que o poder produz, transmite e reproduz nele mesmo são os efeitos de verdade, uma vez que a verdade bem como o poder não existe *a priori*, eles são uma construção histórica e social.

Sob esse prisma, os estudos das relações de poder, direito e verdade não devem ser centrados na soberania exercida pelo poder e na obediência submetida às pessoas ao cumprimento da lei e da verdade. Sem dúvida, pode-se observar que nos trabalhos de

Foucault a relação entre o saber, o poder e a verdade foi subvertida, transformada e modificada. Seus estudos trouxeram contribuições valiosas para o campo do saber da cultura contemporânea. A verdade é uma construção milenar e está arraigada em toda sociedade e em todo indivíduo, a tal ponto que é um desejo profundo e quando questionados, somos obrigados não só pelo poder, mas por nós mesmos a confessar a verdade.

O poder tem autoridade para dizer quem é o indivíduo, como ele é segundo o que ele narra sobre si; ainda, o poder consente ou obriga que o outro conte a sua história de vida e por meio dela, julga-se, classifica-se, forma-se a própria identidade, pois “ao narrar-se, colabora para a construção de sua própria identidade, da verdade sobre si mesmo, em confronto direto com a verdade produzida pela narrativa autorizada” (CORACINI, 2007, p. 19). O discurso científico do médico, do psiquiatra, do juiz, do professor reconhecido socialmente e cientificamente, estabelecido pelo poder e pelo saber, revela a identidade do outro sob critérios estabelecidos daquilo que é considerado verdadeiro ou falso, normal ou anormal e saudável ou doentio. Coracini (2007, p. 24) ressalta que:

Poder que cria cada sujeito a ilusão de completude, de verdade, de estabilidade, de identidade e, portanto, de essência, que ele busca incessantemente, sem jamais alcançar, mas ilusão que o leva, como sujeito, a dizer(-se), no exato momento em que percebe a falta que o constitui, a impossibilidade de fazê-lo.

Enfim, neste rápido percurso teórico, elencamos alguns conceitos fundamentais dentro da Análise do Discurso, para a análise dos depoimentos dos professores temporários de LI.

3. A PROVA DE CLASSIFICAÇÃO DE PROFESSORES TEMPORÁRIOS DA REDE ESTADUAL DE SÃO PAULO

A Secretaria de Estado da Educação de São Paulo organizou a prova de classificação de professores temporários e foi aplicada no dia 17 de dezembro de 2008

sobre a nova Proposta Curricular, depois de um ano letivo de trabalho pautado nas novas diretrizes. A secretária da Educação da época justificou a realização da prova, alegando que o Estado tem por obrigação escolher os “melhores professores” para seus alunos, uma vez que os professores temporários representam 40% do total de professores da rede, portanto, eles acabam exercendo um papel importante na educação pública do Estado¹.

A prova de classificação de professores temporários seria utilizada como um terceiro critério para atribuição de aulas no ensino Fundamental e ensino Médio, além do tempo de serviço do professor e de sua titulação, se a APEOESP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo) não tivesse recorrido do resultado da prova. O sindicato representante dos professores alegou desorganização na elaboração, na aplicação e na divulgação do resultado. Segundo a entidade, a prova continha irregularidades em sua elaboração; alguns professores foram realizar a prova em escolas erradas e receberam provas trocadas; alguns observaram vazamento do gabarito e erros na divulgação do mesmo.

Segundo as informações da Secretaria da Educação, três mil dos duzentos e catorze mil que prestaram a prova teriam zerado a prova da disciplina que ministram ou têm habilitação para ministrar. Com a anulação do resultado da prova, cerca de um mil e quinhentos dos professores, que obtiveram a nota zero na prova, voltaram a lecionar no ano de 2009. Se o resultado da prova tivesse sido utilizado na atribuição de aulas, quarenta e cinco mil dos cem mil professores, que já ministram aulas, teriam sido substituídos por professores com notas maiores, o que significa que eles não teriam atingido 50% de aproveitamento na prova.

Faz-se necessário complementar que as entrevistas foram realizadas com professores temporários de LI, que vivenciaram essa situação problemática aqui relatada. Em se tratando de ser a primeira vez em que professores ocupantes dessa função são submetidos a um processo seletivo, vale ressaltar a necessidade de descrever os discursos que perpassam as vozes aflitas e angustiantes do sujeito/professor ocupante de vagas remanescentes². Certamente, esse momento histórico-educacional influenciará no processo de constituição identitária desse professor, e emergirá via linguagem.

Portanto, firmes nesse propósito de flagrar momentos identitários nas redes emaranhadas dos discursos múltiplos, passaremos à análise dos dizeres desses professores “temporários”, dizeres esses marcados pela instabilidade, talvez, tanto quanto suas identidades.

4. A INSTITUIÇÃO GOVERNAMENTAL E A PROVA COMO CRITÉRIO PARA ATRIBUIÇÃO DE AULAS: A JUSTICEIRA

Ao ser requisitado a falar sobre seu sentimento em ser avaliado pela instituição governamental, o sujeito/professor revela clamores por justiça, sentimentos de vigilância e de medo constantes surgem, discursos de exclusão, de discriminação e questões relativas ao saber/poder (FOUCAULT, 1999) são trazidos à baila pelas suas representações.

RD-B1 – *Ah... eu me senti assim... sei lá... acho que investigada... é... nossa!... será que eu não estou fazendo a coisa certa?... será que estão investigando alguma coisa?... por mais que ele não conheça a pessoa cara a cara... mas... por um tipo assim de nota você já sabe que tipo de professor que você é... então... eu me senti assim... investigada... nossa estou sendo investigada... e eu fiquei com medo... muito medo... no sentido da escola... ou o governo... ou o secretário... ou alguém... pra mim... na minha cabeça... eu achava que alguém ia perceber que eu não era uma boa profissional... meu Deus! alguém vai achar que eu não sou uma boa profissional... por essa nota... só por essa nota... eu fiquei com muito medo... e eu acho que uma nota não é capaz de dizer tudo sobre mim... eu estava com medo de alguém achar... não sei quem... que eu não seria uma boa profissional... nossa se eu não pegar aula de Inglês... eu não sou uma boa profissional... meus familiares mesmo falaram... “Valéria... eles não te conhecem... quem te conhece é o Diretor”... mas pela minha nota... por uma nota ruim ele vai perceber que eu não sou uma boa profissional... você entendeu? claro... que por uma nota... ninguém sabe da vida de ninguém...*

RD-C1 – *Discriminada... o país é de discriminação... mesmo... é um país que discrimina... que tem preconceito... não adianta mudar tanta a Proposta na Educação e continuar a discriminação... é como se fosse um jogo de adolescentes... uma briga de adolescentes... o governo com as Entidades... com os professores diretamente... o governo mostra que ele pode mais do que qualquer outra Entidade no Estado... então... essa prova não está medindo nada... porque eu passei na prova sem estudar uma linha... e... talvez se eu ler todos os livros... eu posso até ser reprovada nessa prova...*

No recorte discursivo de B1, o sujeito/professor se desloca do lugar de onde fala e se transporta a uma outra formação discursiva, assumindo a posição de ser “investigada”. Ao relatar sobre seus sentimentos em relação a ser avaliada pela instituição governamental, ativa na nossa memória a formação discursiva jurídica, de onde vem o direito de investigar a vida das pessoas e assim ter o poder de descobrir detalhes sobre elas. Ao enunciar: *“Ah... eu me senti assim... sei lá... acho que investigada... é... nossa!... será que eu não estou fazendo a coisa certa?... será que estão investigando alguma coisa?”*, o sujeito/professor sente que não está agindo corretamente e isto virá à tona por meio da prova. Nesse jogo discursivo, quem investiga é a instituição governamental que elaborou e aplicou a prova e o “investigado” é o professor. Via intradiscorso, o discurso policial é acionado, pois quem investiga é um agente policial, função esta ocupada pela Secretaria de Educação do Estado e, a quem se investiga é alguém suspeito de ter cometido algum delito, posição esta assumida pelo professor. E *“por mais que ele não conheça a pessoa cara a cara”*, o professor será pego, será identificado e sofrerá coerções.

Dessa maneira, o sujeito/professor tem a sua liberdade e individualidade colocada em risco. Sua individualidade, que é constituída por meio dos padrões sociais aceitos, portanto, construção coletiva, é constantemente vigiada pela própria sociedade que a produz. Esse dizer reporta o que os indivíduos vivem na atualidade, ou seja, os diversos meios tecnológicos estabelecidos para vigiar e regular o comportamento das pessoas, a fim de obter uma disciplina conduzida a produzir o saber (FOUCAULT, 1999). Assim, o sujeito/professor deixa entrever momentos identificatórios desestabilizados pelo outro.

Ele manifesta sentimentos de tensão e conflitos vivenciados no momento em que ele passa por uma avaliação de seu ser profissional. Esse sujeito traz à baila o sentido de avaliação cristalizado na sociedade educacional de nosso país. Por meio de uma nota, classifica-se, caracteriza-se, julga-se o aluno enquanto aprendiz em um determinado processo de ensino e aprendizagem. Na posição de avaliador, a avaliação é entendida como uma ferramenta que faz parte do processo educacional e por meio dela o aprendiz se revela, mostra o conhecimento apreendido.

Sob esse prisma, o sujeito/professor revela, inicialmente, seu estado de pânico em ser avaliado, que vem à tona via linguagem, através da repetição da expressão “com medo” em: “*eu fiquei com medo... muito medo... com muito medo*”³ e pela repetição incessante do item lexical “nota”. Dessa maneira, o sujeito/professor revela acreditar que pela sua nota “todos” saberão que ele não é um bom profissional: “*no sentido da escola... ou o governo... ou o secretário... ou alguém... pra mim... na minha cabeça... alguém ia perceber que eu não era uma boa profissional*”. Esse sentimento de “medo” que toma conta de seu dizer e do seu ser é o medo da prova, medo da sua nota na prova, medo de que as “pessoas” descubram a imagem que ele faz de si como profissional, medo do governo, medo da reprovação e, conseqüentemente, da perda do lugar que garante a sua sobrevivência financeira.

Convém observar que esse sujeito/professor, por meio da denegação “*alguém vai achar que eu não sou uma boa profissional*”, mostra o seu desejo de ser um ótimo profissional e de ser reconhecido pela comunidade educacional na qual ele convive. Em seguida, entra em contradição ao afirmar que “*eu acho que uma nota não é capaz de dizer tudo sobre mim... por uma nota... ninguém sabe da vida de ninguém*”, ativando em nossa memória o discurso pedagógico que discute a problemática da avaliação e atribuição de nota de uma forma mais “reflexiva”. Esse discurso, impregnado no sujeito/professor, o leva a se colocar no lugar do aluno e manifesta, via linguagem, que é mais que sua nota. Ele deixa vir à tona seu desejo de unicidade, de ser um “ser” estável, um ser capaz de atingir a totalidade: “*dizer tudo sobre mim*”, mesmo que ilusoriamente.

Essa necessidade de inteireza e completude é preciso para que ele se constitua como sujeito. E para ratificar, considerar essa ideia como um *veredicto*, traz a fala do outro para constituir o seu dizer: “*meus familiares mesmo falaram... “(V)... eles não te conhecem... quem te conhece é o Diretor”... claro... que por uma nota... ninguém sabe da vida de ninguém*”. Sendo assim, o sujeito/professor estabelece uma linha divisória entre o seu pensamento e o seu dizer, remetendo-nos ao “esquecimento nº 1” (PÊCHEUX, 1988), em que o sujeito acredita ser o dono e a origem do seu dizer, ele demarca o seu dizer e o do outro, esquecendo-se que esse dizer também o constitui. Por

meio do recurso da heterogeneidade mostrada (AUTHIER-REVUZ, 1990), o sujeito estabelece um distanciamento do que, supostamente, seria o outro em seu espaço discursivo. Vale mencionar, nesse recorte, a posição heterogênea assumida pelo sujeito, reveladora de um processo identificatório em constituição e afetado pelo outro.

No recorte discursivo de C1, é possível observar o discurso da exclusão por meio da repetição do item lexical “discriminação” em: *“Discriminada... o país é de discriminação... mesmo... é um país que discrimina... que tem preconceito”*. Ao falar de seus sentimentos em ser avaliado pela instituição, o sujeito/professor se mostra indignado, revoltado com a situação educacional do país, que acredita ser não só: *“o país é de discriminação”*, mas também *“que tem preconceito”*. Assim, ele aponta marcas de sua subjetividade, revelando ser um sujeito que sofre discriminação do próprio sistema educacional. Via linguagem, o sujeito/professor deixa escancarar o Outro estranho que o habita, que está no seu inconsciente. Ele revela ser esse outro que o sistema educacional tenta atingir sob o lema “Educação para Todos”, pois *“não adianta mudar tanto a Proposta na Educação e continuar a discriminação”*. Esse dizer relata a imagem de insatisfação que o professor faz das tantas reformas Pedagógicas, pregando a completude, a totalidade a fim de se tornar o objeto de anseio do professor, e a não realização dessa totalidade é de sua inteira responsabilidade.

Ainda, o sujeito/professor enuncia que: *“o governo mostra que ele pode mais do que qualquer outra Entidade no Estado”*, reportando-nos ao poder soberano exercido pelo governo, e apesar desse poder não ser maléfico, há resistência em aceitá-lo manifestado pelas lutas dos representantes de Entidades. Esse sujeito/professor é visto pelo governo como o sujeito a “ser corrigido”, que segundo Foucault (2001, p. 72-73), “é um personagem que aparece nitidamente no século XVIII, [...] que é, no fundo um indivíduo bem específico dos séculos XVII e XVIII”. Esse sujeito/professor clama para seu dizer a voz de descrédito àquele que estuda: *“essa prova não está medindo nada... porque eu passei na prova sem estudar uma linha... e... talvez se eu ler todos os livros... eu posso até ser reprovada nessa prova”*. É o discurso do senso comum impregnado na nossa sociedade, pois, por um lado é possível ser bem sucedido na vida sem estudar muito, por outro, há aqueles que se dedicam a vida toda ao estudo e não

atingem o sucesso segundo a visão de uma sociedade capitalista. Convém observar que esse professor desqualifica o saber científico, aquele que está nos “livros”, equiparando-o ao saber daquele que não lê, que não estuda, que não sabe “nada”. Ele conseguiu ser aprovado sem “*estudar uma linha*” e poderia ser reprovado se tivesse lido “*todos os livros*”. Há uma inversão de valores, o que é típico de uma sociedade da pós-modernidade. O conhecimento adquirido no dia a dia ganha supremacia, é mais destacado do que aquele adquirido na vida acadêmica, ou melhor, esse sujeito põe em descrédito o seu próprio saber, achando que “*essa prova não está medindo nada*”.

Vale ressaltar que o sujeito/professor se constitui na multiplicidade de vozes, mostrando sua natureza intrinsecamente heterogênea, possibilitando-nos apenas capturar alguns momentos de identificação.

Instados a falar a respeito do governador, ao utilizar o resultado da prova como um critério para a atribuição de aulas para professores temporários, os sujeitos/professores revelam sentimentos de injustiça, de investigação e de discriminação.

RD-A2 – *Eu penso que seja injusto dessa forma... porque o aluno que está na Faculdade... ele tem mais facilidade do que eu que já estou há nove anos fora de uma faculdade... então... eu... eu nessa forma... eu acho injusto... avaliar o professor... realmente... isso é certo... mas não fazer uma nota classificatória... eu acho que isso já seria injusto...*

RD-C2 – *Discriminada... não tem nada a ver uma coisa com a outra... se colocar o efetivo pra prestar essa prova pode ser que eu saia na frente dele e ele não é classificado... Não tem nada a ver uma coisa com a outra... não é que o efetivo sabe mais ou que o ACT sabe mais... é que o governo trata a Educação como se estivesse mexendo com máquina... não com gente pensante...*

No recorte discursivo do sujeito/professor A2, sentimento de injustiça é aflorado e o desejo pelo outro é instaurado. Este sujeito define-se pelo outro ao se considerar em desvantagem em relação àquele que está na Faculdade: “*Eu penso que seja injusto dessa forma... porque o aluno que está na Faculdade... ele tem mais facilidade do que eu*”. O fato de ele estar “*há nove anos fora da faculdade*” o faz distanciar-se do saber acadêmico que, no entanto, é cobrado, exigido pela instituição pública para que ele possa exercer a função que exerce. Aquele que está na Faculdade é

possuidor de tal saber almejado pelo professor, embora não possa exercer a função que o professor exerce. Assim, o sujeito/professor temporário de LI vive nessa contradição e é afetado por ela.

Essa contradição é reafirmada em seu dizer ao concordar com a atitude da instituição governamental: *“avaliar o professor... realmente... isso é certo... mas não fazer uma nota classificatória... eu acho que isso já seria injusto”*. Ao concordar em ser avaliado, o discurso de sua prática pedagógica entra em cena, como também a sua experiência de vida enquanto aluno, pois este foi avaliado em várias instâncias de sua vida estudantil. A contradição irrompe no seu dizer, marcada linguisticamente pela conjunção adversativa “mas”, negando o caráter classificatório que a prova tem, constituindo efeitos de sentidos, no fio de seu discurso, de que “ser classificado” enquanto profissional que atua há anos em relação ao outro que “está fora” e, no entanto, é ele que “está dentro” é *“injusto”*. Diante dessa instabilidade, o sujeito/professor clama para si certa unicidade no seu dizer: *“eu acho que isso já seria injusto”*, mostrando o imediatismo da ação não justa sofrida pelo professor. Assim, o sujeito/professor deixa entrever feixes identificatórios em processo de construção, não acabados, tensos, em conflito consigo mesmo e contraditórios diante do momento vivenciado.

O sujeito/professor C2, além de se escancarar como o sujeito *“discriminado”*, reporta como *“o governo trata a Educação como se estivesse mexendo com máquina... não com gente pensante”*. Convém observar certas regularidades pontuais expressas no dizer do sujeito/professor C. Quando perguntado sobre seu sentimento envolvendo a prova de classificação, os itens lexicais *“discriminada, discriminação”* fazem-se marcantes e clamam por gestos de interpretação. Inconscientemente, esse professor pode estar relatando alguma ação de discriminação sofrida por ele, durante o tempo de dedicação desse professor à educação pública. Esse sentimento impregnado no dizer e no ser do professor pode ser efeito do descaso das instâncias governamentais em relação à Educação pública no nosso país, de modo geral. Para Foucault (2001, p. 72), o contexto de referência do indivíduo a ser corrigido é a *“família em relação com as Instituições que lhe são vizinhas ou que a apóiam”*. Portanto, o professor se vê nesse

jogo: conflito entre a família, a escola (alunos), a profissão e o governo. Ao fazer uso do item lexical “*máquina*”, ele ativa na nossa memória discursiva toda a tecnologia que envolve qualquer atividade humana realizada na sociedade pós-moderna, não escapando a ela nem a atividade que faz com que o ser humano se humanize, ou seja, o ato de pensar. Assim, a atitude do governo é vista por esse professor como uma forma de robotizar as pessoas, “gente pensante”, não vistas como sujeito da linguagem na sua singularidade. Os documentos oficiais que tendem a regularizar a prática pedagógica do professor, segundo Mascia (2002, p. 170), “representam um discurso autoritário da parte do governo e não condiz com a realidade, isto é, apagam as condições sócio-históricas nas quais a Educação se encontra inscrita”.

É pertinente salientar que o momento de aplicabilidade da prova classificatória aos professores temporários de LI aponta regularidades de sentimentos negativos que invadem os enunciados proferidos pelos professores temporários de LI. É um momento que contribui para o processo de constituição identitária desse professor. Via intradiscurso, a sua identidade se mostra desestabilizada, descentrada, desestruturada, deslocada, pois o professor já não sabe qual é seu lugar, ele se encontra em um não lugar, sem fronteiras visíveis, devido à prova de classificação, confirmando a nossa hipótese. Assim, o sujeito/professor se constitui em múltiplas vozes híbridas, portanto, sendo possível apenas observar momentos identificatórios fragilizados e heterogêneos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A representação do sujeito/professor temporário de LI sobre a instituição governamental que utiliza a prova como critério para atribuição de aulas aciona o discurso policial, pois esse professor vê a Secretaria de Educação do Estado como um agente policial, ou seja, aquele que investiga alguém suspeito de ter cometido algum delito, posição esta assumida pelo professor temporário de LI, ao sentir que está sendo investigado. Ainda, ele se mostra indignado, revoltado, sente-se injustiçado, com medo e discriminado, e sofre preconceito por não ter sido aprovado em concurso público para se efetivar. Dessa forma, ele é humilhado ao ser submetido à prova de classificação e, a

instituição governamental representa o poder soberano, aquele que dita as leis que devem ser cumpridas, nas quais ele não acredita mais. Ao professor contratado temporariamente, na sua posição inferior à instituição, pois é assim que ele se sente, não resta mais nada a fazer, a não ser acatar a voz do saber e poder supremo. É pertinente salientar que o momento de aplicabilidade da prova classificatória aos professores temporários de LI aponta regularidades de sentimentos negativos que invadem seus enunciados. É um momento que contribui para o processo de constituição identitária desse professor que se mostra deslocada, pois o professor já não sabe qual é seu lugar, ele se encontra em um não lugar, sem fronteiras visíveis. Assim, vemos desenhar-se em torno de professor o “indivíduo a ser corrigido”, pela aplicação de uma prova, uma espécie de jogo entre a incorrigibilidade e a corrigibilidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa (s). Trad. Celene M. Cruz e João W. Geraldi. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, Campinas, n. 19, 1990, p. 25-42.

_____. Falta do dizer, dizer da falta: as palavras do silêncio. In: ORLANDI, E. P. (org.) *Gestos de leitura: da história no discurso*. Trad. Bethania S. C. Mariani [ET AL]. 2. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997, p. 257-281.

BUARQUE, C. de. *Chapeuzinho Amarelo*. 10ª. Edição. Berlendis & Vertecchia Editores LTDA. São Paulo, 1992.

CORACINI, M. J. R. F. (org.) *Identidade e discurso: (des)construindo subjetividades*. Campinas: Editora da Unicamp; Chapecó: Argos Editora Universitaria, 2003.

_____. *A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução*. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyala, 1995.

_____. *Microfísica do poder*. Trad. Roberto Machado. 14. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

_____. *Os anormais: curso no Collège de France (1974-1975)*. Trad. de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MASCIA, M. A. A. *Investigações discursivas na pós-modernidade: uma análise das relações de poder-saber do discurso político educacional de língua estrangeira*. Campinas: Mercado de Letras, São Paulo: Fapesp, 2002.

PÊCHEUX, M. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi - 3. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1988.

_____. *O Discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad. Eni Puccinelli Orlandi. 3. ed. Campinas: Pontes, 2002.

ROCHA, D.; DAHER, M. C.; SANT'ANNA. A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva. In: *Revista: Polifonia*, Cuiabá, EdUFMT, n°. 08, 2004, p. 161-180.

SERRANI-INFANTI, S. Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso. In: SIGNONINI, Inês (org.). *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado de Letras, 1998, p. 231- 264.

Site consultado

<http://educarparacrescer.abril.com.br>, acesso em 01/03/2009.

Notas

¹ As informações contidas neste item advêm dos próprios dizeres dos professores, principalmente, dos temporários, que circularam no ambiente escolar e de pesquisas realizadas em *sites* sobre a educação, sobretudo, <http://educarparacrescer.abril.com.br>, acesso em 01/03/2009 às 19h26. Em nota à imprensa do *Educar para crescer*, a secretária da Educação afirmou: “Os professores temporários tem uma importante participação na rede. É fundamental que os alunos tenham os melhores professores possíveis nas salas de aula”.

² O processo de atribuição de aulas, na rede oficial do Estado de São Paulo, segue uma escala, atendendo, primeiramente, os professores efetivos. As aulas que sobram (o resto?) são oferecidas aos professores temporários que, por sua vez, também, seguem uma lista de classificação de acordo com seu tempo de serviço, prova de títulos somados à nota da prova de classificação.

³ Ao repetir por várias vezes o item lexical “medo” para descrever seus sentimentos em relação ao governo que o avalia profissionalmente, é ativada na nossa memória discursiva a história de *Chapeuzinho Amarelo* que “tinha cada vez mais medo do medo do medo do medo de um dia encontrar um lobo” (BUARQUE, 1992).

Recebido em: 04/03/2012

Aceito em: 25/03/2012