



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)
FACULDADE DE LETRA (FL)
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA (PPGLL)

ONDINA MARIA DA SILVA MACEDO

**Editais e provas de língua portuguesa em concursos públicos dos
institutos federais: um olhar discursivo**

GOIÂNIA
2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE LETRAS

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese

2. Nome completo do autor

Ondina Maria da Silva Macedo

3. Título do trabalho

Editais e provas de língua portuguesa em concursos públicos dos Institutos Federais: um olhar discursivo

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **ONDINA MARIA DA SILVA MACEDO, Discente**, em 25/06/2021, às 13:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Eliane Marquez da Fonseca Fernandes, Usuário Externo**, em 25/06/2021, às 14:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

[https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0)

[acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2165153** e o código CRC **47E394CE**.

Referência: Processo nº 23070.021641/2021-11

SEI nº 2165153

ONDINA MARIA DA SILVA MACEDO

**Editais e provas de língua portuguesa em concursos públicos dos
institutos federais: um olhar discursivo**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação Letras e Linguística, da Faculdade de Letras, da Universidade Federal de Goiás (UFG), como requisito para obtenção do grau de Doutora em Letras e Linguística.

Área de concentração: Estudos Linguísticos.

Linha de Pesquisa: Língua, texto e discurso.

Orientadora: Profa. Dra. Eliane Marquez da Fonseca Fernandes.

GOIÂNIA
2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Macedo, Ondina Maria da Silva

Editais e provas de língua portuguesa em concursos públicos dos
Institutos Federais [manuscrito] : um olhar discursivo / Ondina Maria
da Silva Macedo. - 2021.

170 f.

Orientador: Prof. Eliane Marquez da Fonseca Fernandes.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de
Letras (FL), Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Goiânia,
2021.

Inclui siglas, abreviaturas, lista de figuras, lista de tabelas.

1. Enunciado. 2. Dialogismo. 3. Poder. 4. Controle. 5. Sentidos. I.
Fernandes, Eliane Marquez da Fonseca, orient. II. Título.

CDU 81



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE LETRAS

ATA DE DEFESA DE TESE

Ata Nº 05 da sessão de Defesa de Tese de **Ondina Maria da Silva Macedo** que confere o título de Doutora em Letras e Linguística, na área de concentração em Estudos Linguísticos.

Aos vinte e sete dias do mês de maio do ano de dois mil e vinte e um, a partir das 14h, por videoconferência, realizou-se a sessão pública de Defesa de Tese intitulada "**Um olhar discursivo acerca dos exames de Língua Portuguesa: concursos públicos para docentes de Institutos Federais**". Os trabalhos foram instalados pela Orientadora, **Professora Doutora Eliane Marquez da Fonseca Fernandes** (Presidente/PPGLL/FL/UFG), com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: **Professor Doutor Leosmar Aparecido da Silva** (PPGLL/FL/UFG), membro titular interno; **Professor Doutor Sinval Martins de Sousa Filho** (PPGLL/FL/UFG), membro titular interno; **Professora Doutora Cristina Batista de Araújo** (PPGELL/UFMT), membro titular externo e **Professora Doutora Luana Alves Luterman** (POSLLI/UEG), membro titular externo. Durante a arguição, os membros da banca fizeram sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Tese tendo sido a candidata aprovada pelos seus membros. Proclamados os resultados pela **Professora Doutora Eliane Marquez da Fonseca Fernandes**, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, aos vinte e sete dias do mês de maio do ano de dois mil e vinte e um.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

Editais e provas de língua portuguesa em concursos públicos dos Institutos Federais: um olhar discursivo.

Documento assinado eletronicamente por **Sinval Martins De Sousa Filho, Professor do Magistério Superior**, em 27/05/2021, às 17:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Leosmar Aparecido Da Silva, Professor do Magistério Superior**, em 27/05/2021, às 17:27, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Cristina Batista de Araújo, Usuário Externo**, em 28/05/2021, às 11:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Eliane Marquez da Fonseca Fernandes, Usuário Externo**, em 28/05/2021, às 20:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luana Alves Luterman, Usuário Externo**, em 12/06/2021, às 14:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

[https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0)

[acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2092493** e o código CRC **6F539809**.

Referência: Processo nº 23070.021641/2021-11

SEI nº 2092493

Aos meus pais, *em memória*, a quem devo a vida e o exemplo de humildade e determinação.
Ao meu esposo Waldemar e às minhas filhas, Lara e Laís, pela parceria no enfrentamento das adversidades.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, força maior na árdua tarefa de produzir esta tese em plena pandemia, acontecimento que parou o mundo, mudou nossa vida e tirou nossa paz.

Aos meus pais, que não tiveram a chance de assistir às minhas conquistas, mas a quem devo a honra de terem me transformado na pessoa que sou.

Ao meu esposo, companheiro de todas as horas, meu presentinho de Deus. Agradeço por sempre me incentivar na busca pelos meus maiores propósitos.

Às minhas filhas, Lara e Laís, que dão sentido à minha vida, pelo incentivo e pelas partilhas, pelos desentendimentos e reconciliação. Com vocês, descobri que aprendo muito mais do que ensino.

Às companheiras de trabalho que fazem parte do Departamento de Letras do campus Ceres, por compreenderem minha ausência em vários momentos; em especial, à Solange Corsi, minha representante de área, a quem devo o redirecionamento desta tese.

Às grandes amigas de prosa e café da Pós-Graduação, Ana Luísa Macedo e Carolina Melo, obrigada por terem sido parceiras em momentos tão difíceis.

Aos professores com quem cursei disciplina: Eliane Marquez, Kátia Menezes, Kléber Prado Filho e Sinval Filho, por partilharem os ensinamentos da ciência e da vida acadêmica e profissional.

Aos professores que participaram da banca de qualificação, Luana Luterman e Sinval Filho, suas contribuições me trouxeram mais segurança e reconduziram completamente este trabalho de pesquisa.

Ao grupo de pesquisa Criarcontexto, da UFG, pelas releituras e partilhas.

Ao corpo diretivo do campus Ceres do IF Goiano, que contribuiu financeira e logisticamente com meu ingresso e permanência no doutorado, apoio que me permitiu participar de eventos científicos nacionais e internacionais.

À universidade Federal de Goiás, pelo ensino de qualidade inquestionável, em especial aos servidores Bruno Calassa e Consuelo Costa, pelo atendimento rápido e cordial.

À banca examinadora: Professora Dra. Cristina de Araújo, Professor Dr. Leosmar Aparecido da Silva, Professora Dra. Luana Luterman e Professor Dr. Sinval Filho, pela disponibilidade de participar da defesa final e suas grandes contribuições.

À Eliane Marquez, minha orientadora no mestrado e no doutorado, com quem aprendi os primeiros passos do trabalho científico, sempre acreditou em mim, mesmo sabendo o quanto eu estava defasada, suas críticas e discussões teóricas foram essenciais para a conclusão deste trabalho. Impossível não lembrar as vezes que me acolheu em sua casa, ouviu e opinou sobre problemas pessoais, me colocou na fila de embarque com documento em mãos como uma mãe faz com um filho. Obrigada pela companhia nos congressos mundo afora, por não me permitir desistir, por sempre encontrar algo positivo em meio ao caos e especialmente por me fazer acreditar que eu sou capaz.

RESUMO

A tese *Editais e provas de língua portuguesa em concursos públicos dos institutos federais: um olhar discursivo* tem por principal objetivo contribuir com as reflexões acerca do conteúdo de língua portuguesa (LP) que constitui as provas de concursos públicos, especialmente quando se trata de candidatos às vagas oferecidas a professores de outras áreas, diferentes da área de línguas. Este trabalho é de cunho interpretativista, documental, porque parte da materialidade dos enunciados, com olhar para as práticas sócio-discursivas. A pesquisa tem como corpus de análise, os enunciados dos editais e das provas de LP em concursos públicos aplicados pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) em três Regiões do país: Norte, Centro-Oeste e Sudeste, no período de 2015 a 2020. Há uma reflexão sobre o cruzamento de dizeres e as estratégias de poder e controle que constituem os editais e os certames, os quais são analisados como uma rede de enunciados que dialoga no discurso em um ir e vir constante entre edital e provas. A pesquisa apropria-se ainda de documentos norteadores do ensino de línguas no país, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000) e a Base Nacional Comum Curricular (2018), a fim de observar se a banca examinadora dos concursos tem como direcionamento os enunciados que compõem esses documentos. Ambos atuam como uma rede de poder e controle na estruturação dos IFs e, de alguma forma, dialogam com os editais e as provas aplicadas, que podem confirmar ou refutar esses direcionamentos. No intuito de conhecer a realidade, a missão e valores dos IFs, fez-se um percurso historiográfico da forma de constituição dessas instituições, para então partir para o campo de análise. O suporte teórico são as contribuições de Bakhtin (2003) e Bakhtin/Volochínov (2010) pautadas na concepção dialógica da linguagem que trata principalmente do estudo do enunciado como materialidade linguística e dos gêneros do discurso. Dialoga-se com as teorias de Foucault (2012, 2012b, 2012c) sobre o enunciado e sobretudo o poder, o controle e a resistência, evidenciados nos enunciados dos certames analisados. Este trabalho se insere no construto teórico da Análise do Discurso, toma por base os escritos de Orlandi (2001, 2000, 2008) para observar as intrínsecas relações que se estabelecem no discurso, assim como os equívocos constituintes da linguagem. Questiona-se o caráter descritivo de algumas avaliações, muito centradas em exigir aspectos formais, em detrimento de discutir os sentidos possíveis de uso da língua, como preconizam os PCN e a BNCC. Observa-se que enquanto algumas unidades de ensino demonstram resistência em tratar a linguagem em uma perspectiva dialógica, outras indicam uma movimentação para que as provas tenham o texto como ponto de partida e de chegada, ressignificando os certames de modo a não valorizar aspectos gramaticais apenas.

Palavras-chave: Enunciado. Dialogismo. Poder. Controle. Sentidos.

ABSTRACT

The thesis *Public notices and portuguese language exams at federal institutes public tenders: a discursive look* aims to contribute to reflections on the Portuguese language (LP, in Portuguese) content that constitutes the tests of public tenders, especially when it comes to vacancies offered to teachers from other fields, other than languages. This is an interpretative, documentary nature work, because it starts from the materiality of the statements, with a view to socio-discursive practices. The research has as corpus of analysis, the statements of the public notices and the LP tests in public tenders applied by the Federal Institutes of Education, Science and Technology (IFs, in Portuguese) in three regions of this country: North, Midwest and Southeast, in the period from 2015 to 2020. There is a reflection on the crossing of sayings and the strategies of power and control that make up the public notices and the tenders, which are analysed as a network of statements that dialogues in the discourse in a constant coming and going between public notices and tests. The research also appropriates the guiding documents for language teaching in the country, such as the National Curriculum Parameters (2000) and the Common National Curriculum Base (2018), to observe whether the examination commission of the tenders has as its guideline the statements that compose these documents. Both act as a network of power and control in the structuring of the IFs and, in some way, they dialogue with the notices and the applied tests, which can confirm or refute these directions. In order to get to know the reality, the mission, and values of the IFs, a historiographical background of the form of constitution of these institutions was made, before going to the field of analysis. The theoretical support is the contributions of Bakhtin (2003) and Bakhtin / Volochínov (2010) based on the dialogical conception of language that deals mainly with the study of the statement as linguistic materiality and the genres of discourse. It interacts with the theories of Foucault (2012, 2012b, 2012c) on the statement and especially on power, control, and resistance, evidenced in the statements of the analysed events. This work is part of the theoretical construct of Discourse Analysis, based on the writings of Orlandi (2001, 2000, 2008) to observe the intrinsic relations that are established in the discourse, as well as the constituent mistakes of language. The descriptive character of some tests which are very much focused on demanding formal aspects, instead of discussing the possible meanings of language use, as recommended by the PCN and the BNCC, is questioned. The study has observed that while some teaching units demonstrate resistance in treating language in a dialogical perspective, others indicate a movement so that the text can be a starting and ending point for the tests, re-signifying the tenders in such a way not to valuing grammatical aspects only.

Keywords: Statement. Dialogism. Power. Control. Meanings.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Um novo cenário para os IFs	28
Figura 2 - Expansão das unidades dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia no Brasil, período de 2003 a 2014	29
Figura 3 – A expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no território brasileiro: entre o local e o nacional.....	35
Quadro 1: Editais	85
Quadro 2: Provas	85
Quadro 3: Textos constituintes da análise.....	86
Quadro 4: Documentos Institucionais	87
Tabela 1 - Avaliação do conhecimento sobre o Tema Específico.....	122
Tabela 2 - Avaliação do conhecimento sobre o Tema Específico.....	122
Figura 4 - Edital 096/2019 – IFMT – Questão 1	132
Figura 5 - Edital 096/2019 – IFMT – Questão 2.....	133
Figura 6 - Edital 096/2019 – IFMT – Questão 5.....	134

LISTA DE SIGLAS

AD	Análise do Discurso
AS	Arqueologia do Saber.
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
CLG	Curso de Linguística Geral.
DOU	Diário Oficial da União
EAAMT	Escola de Aprendizes Artífices de Mato Grosso
EM	Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FD	Formação Discursiva
IF	Instituto Federal
IFG	Instituto Federal de Goiás
IF Goiano	Instituto Federal Goiano
IFMT	Instituto Federal Mato Grosso
IFTO	Instituto Federal do Tocantins
IFSP	Instituto Federal de São Paulo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LP	Língua Portuguesa
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OCNEM	Orientações curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PROEJA	Programa de Educação de Jovens e Adultos na Modalidade Profissionalizante
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SUS	Sistema Único de Saúde
UFG	Universidade Federal de Goiás

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 – O CAMINHO TRILHADO: DAS ESCOLAS DE APRENDIZES E ARTÍFICES AOS INSTITUTOS FEDERAIS	23
1.1 A EMERGÊNCIA DE UM NOVO ACONTECIMENTO: AS ESCOLAS DE APRENDIZES E ARTÍFICES.....	23
1.1.2 Uma busca pela formação global: As Escolas Técnicas Federais	26
1.2 UM SALTO MEMORÁVEL: CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA	27
1.2.1 Política de expansão multicampi: interiorização dos Institutos Federais	30
1.2.2 Organização e distribuição capilar dos campi.....	32
1.2.3 Democratização do acesso aos Institutos Federais: uma necessidade com vistas a atenuar as diferenças sociais	33
1.2.4 Políticas públicas de investimento nos Institutos Federais	35
CAPÍTULO 2 – A TRAJETÓRIA DOS CONCURSOS PÚBLICOS NO BRASIL	38
2.1 A FORMA DE INGRESSO DO DOCENTE NO SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL.....	40
2.1.1 A seleção do professor efetivo e do professor substituto/ temporário: um (contra) senso?.....	41
2.2 ATRAVESSAMENTOS DISCURSIVOS NA CONSTITUIÇÃO DOS EDITAIS DE CONCURSOS PÚBLICOS PARA O EXERCÍCIO DA PROFISSÃO DOCENTE	45
2.2.1 Os atravessamentos discursivos da Constituição Federal nos editais.....	46
2.2.2 Os editais e os atravessamentos dos discursos pedagógicos reguladores dos IFs	47
CAPÍTULO 3 – A LÍNGUA COMO UM CALIDOSCÓPIO EM DIFERENTES PERSPECTIVAS NA HISTÓRIA	53
3.1 A CONCEPÇÃO DIALÓGICA DA LÍNGUA COMO SIGNO EM BAKHTIN E BAKHTIN/ VOLOCHÍNOV	54
3.2 OS GÊNEROS DISCURSIVOS CONSTITUINTES DO CONCURSO PÚBLICO.....	57
3.2.1 O enunciado para além das unidades da língua	59
3.2.2 Vozes que se (entre)cruzam no concurso público.....	60
3.3 OS ESCRITOS DE FOUCAULT E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA OS ANALISTAS DO DISCURSO	62
3.3.1 Foucault e a (re)articulação em três fases.....	64
3.3.1.1 Arqueologia em Foucault: o discurso sob o olhar da (des)continuidade.....	67
3.3.1.2 O lugar do enunciado no método arqueológico.....	69
3.4 A GENEALOGIA: RELAÇÕES DE PODER/SABER E AS FORMAS DE RESISTÊNCIA NOS DISCURSOS JURÍDICO E PEDAGÓGICO	73
3.4.1 Mecanismos de controle dos discursos	77

3.4.2 As formas de verdade e os procedimentos de exclusão	79
CAPÍTULO 4 – A MATERIALIDADE CONSTITUTIVA DOS ENUNCIADOS	84
4.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS ADOTADOS	84
4.1.2 A constituição do corpus.....	87
4.2 ASPECTOS A CONSIDERAR EM UMA PESQUISA QUALITATIVA	90
4.3 ESTRATÉGIAS DE PODER E RESISTÊNCIA EM CONCURSOS PÚBLICOS: OUTRAS PESQUISAS	92
4.4 A CONSTITUIÇÃO DOS IFS INTEGRADORES	95
4.4.1 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - IF Goiano	95
4.4.2 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - IFTO	96
4.4.3 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - IFSP	96
4.4.4 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso - IFMT.....	97
CAPÍTULO 5 – UMA ANÁLISE DOS SENTIDOS NA FORMAÇÃO DOS ENUNCIADOS: OS EDITAIS E AS PROVAS DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	100
5.1 OS DISCURSOS SOBRE A LÍNGUA PORTUGUESA NOS EDITAIS DOS CONCURSOS PÚBLICOS PARA PROFESSORES.....	100
5.2 OS ENUNCIADOS DO EDITAL DO IF GOIANO: ESTRATÉGIAS OUTRAS NA NORMALIZAÇÃO DOS CANDIDATOS	101
5.3 O EDITAL DO IFTO: DOCUMENTO REGULADOR DAS AÇÕES DO CONCURSO PÚBLICO.....	105
5.4 O EXAME DE LÍNGUA PORTUGUESA ENTRE AS AMARRAS DAS ETAPAS AVALIATIVAS.....	107
5.4.1 O exame do IFSP: (des)valorização dos enunciados preconizados pelos PCN e BNCC?	109
5.4.2 Um novo olhar dialógico: a ressignificação do exame do IFSP	123
5.5 A VALORIZAÇÃO DA DIALOGICIDADE NO EXAME DO IFMT	128
5.5.1 O reaparecimento de saberes que incitam a função normativa da língua	135
5.6 IFTO: RELAÇÃO INTERDISCURSIVA ENTRE EXAME DE LÍNGUA PORTUGUESA NO CONCURSO PÚBLICO DOCENTE E UM ENSINO INTEGRADOR CONFORME O PDI.....	142
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	153
REFERÊNCIAS	160

INTRODUÇÃO

[...] a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados [...] a palavra é capaz de registrar as frases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais. (BAKHTIN, 2010).

Os procedimentos de controle dos discursos, postulados por Foucault em *A ordem do discurso* me fazem lembrar que não posso dizer o que quero, em qualquer hora ou em qualquer lugar. De igual modo, a sequência de elaboração dos documentos que fazem parte de um concurso público obedece a uma ordem do discurso, que determina o que pode e o que não pode ser dito. A ordem do discurso está em toda parte: normatiza e controla inclusive as provas de concurso para admissão de professores de Institutos Federais (IF), nosso tema nesta tese.

Evidencio, mais adiante, que existem normas institucionais que regem um edital - documento público, destinado a promover concurso para contratação de professores no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - assim como existem saberes que se mantêm e outros que se renovam, nas provas de Língua Portuguesa (LP) aplicadas aos candidatos a docentes nessa Rede Federal de Ensino. O lugar de onde falo é o meu campo de atuação profissional desde o ano de 2008. Sou professora de Português do IF, vinculada ao departamento de línguas e desde quando ingressei na instituição, em várias ocasiões, fui membro da comissão que organiza os concursos do campus Ceres do Instituto Federal Goiano - IF Goiano.

Tem sido comum ouvir reclamação daqueles professores que se inscrevem em concursos públicos, sobre o conteúdo exigido nas provas de LP. Os docentes com formação em outras licenciaturas, diferentes de Letras, enfrentam uma frustração ao se depararem com avaliações muito detalhadas na parte descritiva da gramática da língua. Esse estranhamento tem se repetido e, como professora de LP, preocupo-me com as lamúrias.

Meu incômodo não é tão recente assim. Ainda nos tempos de juventude, quando não tinha nenhuma relação com o ramo da educação, inscrevi-me em concursos para empresas e instituições públicas, nas quais, caso fosse aprovada, realizaria trabalho estritamente burocrático. Nessa época, eu já questionava o tipo de provas às quais era submetida, especialmente as de LP. Ficava intrigada, duvidando se os conteúdos exigidos e o modo como acontecia a avaliação desses conteúdos seriam úteis ou pertinentes ao trabalho ao qual eu aspirava. Antes de ser aprovada em um concurso do Sistema Único de Saúde (SUS) e outro na

Secretaria de Educação do Estado de Goiás, passei por pelo menos quatro concursos. Entretanto, ao assumir o emprego, deixei de lado essas inquietações, já que minha meta tinha sido alcançada.

Durante muitos anos, essa angústia ficou inerte, surgindo, esporadicamente, como uma voz interior que não se cala definitivamente. No ano de 2007, passei por um novo concurso público no intuito de assumir a posição de professora de LP e Língua Inglesa, no Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do *campus* Ceres do IF Goiano. Nessa época, reacenderam as desconfianças em relação à metodologia avaliativa do concurso, cuja prova de LP era composta de um texto, sobre o qual havia muitas questões voltadas especificamente para aspectos mais formais da língua. Lembro-me bem que os candidatos respondiam a prova escrita e, se aprovados, havia uma prova de desempenho didático, que consistia em ministrar uma aula de 45 minutos para uma banca examinadora. Uma amostra do que identifica a obra foucaultiana *Vigiar e Punir*, em que o autor aponta a combinação entre vigilância hierárquica e sanção normalizadora em instituições, como recurso para o bom adestramento anátomo-político do corpo por meio da disciplina: o controle do tempo.

Ao superar a primeira etapa, enfrentei a segunda, na qual houve sorteio de um único tema para todos os candidatos, intitulado: advérbios de modo. Por um lado, nova resistência e indagações, com relação ao tipo de controle que teria um concurso público para conduzir um critério de avaliação totalmente centrado em aspectos gramaticais, em ambas as etapas: eliminatórias/ classificatórias. Por outro lado, achava que não cabia a mim questionar. O importante era lutar para conseguir a classificação. Após ministrar a aula, com a apresentação do currículo e a somatória dos pontos, consegui a aprovação e assumi o cargo de professora no ano de 2008.

Algum tempo depois, em 2012, ingressei no mestrado na Universidade Federal de Goiás (UFG), cujas disciplinas apontavam para um caminho oposto ao das avaliações às quais havia me submetido, que era a postura dialógica em relação ao ensino de línguas. Dois anos após a conclusão do mestrado, em 2017, comecei o doutorado, na mesma universidade. Nesse período, cursei uma disciplina intitulada *Formação docente no ensino de línguas naturais*. Dentre tantos outros temas relativos ao ensino de línguas, o foco era discutir pontos de encontro e de divergência entre ensino gramatical e análise linguística. Muitos debates se tornaram acirrados acerca do que se ensina na disciplina de LP nas escolas, dos "modelos" de avaliação pré-estabelecidos, bem como das provas aplicadas em diversos segmentos, como concursos públicos para emprego ou para ingresso em escolas de Ensino Médio – EM e Graduação dos IFs.

Durante a apresentação dos seminários, por ter conhecimento do meu local de trabalho, o professor comentou sutilmente sobre uma prova de LP aplicada a candidatos ao ingresso no EM do Instituto Federal de Goiás (IFG) - não posso precisar o ano em que foi aplicada, já que se tratava apenas de uma menção feita pelo professor - indagando se na "minha" instituição a prova contemplava os mesmos aspectos. Era uma avaliação que exigia, puramente, conhecimento formal da língua, como classes gramaticais, por exemplo. Nesse momento, meu incômodo emergiu com força total. Como eram os dizeres contidos naquela prova? Quem determinava os dizeres aos quais ela estava atrelada? A quem interessava o que devia ser dito e para quem? Como são e por que são "esses dizeres" que constituem os editais e as provas de LP para alunos que ingressariam no EM do IF? Esse ponto passou a ser o meu objeto de pesquisa.

O caminho estava sendo trilhado, quando fui abordada por um colega que atuava como professor substituto na instituição em que trabalho - o IF Goiano. Com a formação docente em Sociologia, ele portava o edital e o caderno de provas de um concurso que fizera para professor efetivo no Amazonas e tinha muitas dúvidas em relação à prova de LP. Relatou que vinha estudando conteúdos gramaticais com afinco, portanto, não concordava com o gabarito e queria saber de nossa equipe da área de línguas se seu questionamento era pertinente. Ao analisar a prova, surpreendeu-me que repetia as indagações que estavam "guardadas" há décadas: qual a relação entre os dizeres dessa prova e o cargo que ocupa o professor de Sociologia no EM? Os espaços discursivos, que pareciam estabilizados ressuscitaram todas as dúvidas anteriores, especialmente em relação ao entrecruzamento dos discursos desses concursos públicos e, assim, redirecionamos esta pesquisa.

Inicialmente, coletamos as provas de duas Regiões: Centro-Oeste e Norte, aplicadas durante o período de 2015. Em seguida, percebemos que não havia material suficiente, pois, nosso propósito inicial era uma prova apenas de cada Região. Como não encontramos outros concursos disponíveis nos sites, selecionamos também uma avaliação da Região Sudeste. E, assim, definimos o corpus, distribuído dessa maneira: os editais e as provas de LP referentes a concursos públicos para candidatos a docentes do IF, nas áreas de Sociologia, Filosofia e Administração.

Os dados coletados foram referentes aos editais publicados entre os anos de 2015 e 2020. Devido à existência de concursos em todo o país e em áreas tão diversas, optei por fazer um recorte. Desse modo, esse corpus se constitui da análise de uma prova da Região Norte, duas da Região Centro-Oeste e duas da Região Sudeste. Além disso, para confirmar as

estratégias de controle e poder que constituem essas unidades de ensino, analisei trechos dos editais que antecedem as provas.

Ao me debruçar sobre a análise dos enunciados, reitero que meu interesse não se direciona apenas aos documentos, mas às suas condições de emergência, sempre atentando para questionar por que foi escolhido este ou aquele enunciado e não outro em seu lugar. De outro modo, é importante considerar a não univocidade entre pensamento e linguagem, pois há sempre o espaço da interpretação e do equívoco, da falha e das possíveis desarticulações da língua (ORLANDI, 2007). Com essa afirmação, a autora esclarece que os enunciados apresentam uma lógica aparente, fixada por meio de estruturas gramaticais, entretanto, é necessário observar os equívocos que constituem a língua, fazendo com que essa lógica escape do controle dos discursos. Dessa forma, em muitas situações, o sujeito foge da estrutura linguística com atravessamentos outros - os equívocos - que podem surgir por meio de metáforas, elipses, falhas e, assim, palavras iguais podem significar diferentemente. Como requer um trabalho com a Análise do Discurso (AD), mister se faz, nesta tese, reafirmar a presença de possíveis equívocos, analisá-los e considerá-los em sua relação direta com a linguagem.

Nesse ponto, é crucial estabelecer o contraponto entre unidades da língua e enunciado. Segundo Bakhtin (2003, p. 296), “a oração enquanto unidade da língua possui uma entonação gramatical específica e não uma entonação expressiva” e acrescenta que “a oração só adquire entonação expressiva no conjunto do enunciado”. O autor traz a expressividade como uma peculiaridade que constitui o enunciado. Por esse motivo, analisamos os enunciados que compõem o corpus deste estudo.

Este trabalho encontra-se em uma versão oposta aos propósitos da pesquisa quantitativa, uma vez que não se trata de quantificar, já que a análise dos sentidos acontece em um fluxo contínuo, entrelaçado, e não permite, portanto, quantificações e/ ou agrupamentos. Seguindo a observação dos sentidos possíveis nas provas e editais, o texto todo emana, pois, da pesquisa qualitativa, com foco na teoria interpretativista dos dados.

Na pretensão de justificar a mudança de pessoa do discurso neste texto, recorro a Yaguello (2010, p. 15) para reforçar que “toda enunciação, fazendo parte de um processo de comunicação ininterrupto, é um elemento do diálogo, no sentido amplo do termo, englobando as produções escritas”. Na mesma linha desse raciocínio, ressalto que não me considero autora única e exclusiva desta tese, já que, em várias situações, o texto é acometido, ainda que indiretamente, por diversas vozes. Além das vozes oriundas das leituras do contato com incontável número de autores durante toda a vida acadêmica, ecoam outras de sujeitos com

quem tracei um diálogo intenso, como a minha orientadora, os colegas de profissão, aqueles com quem cursei disciplinas, os docentes da Pós-Graduação e muitos autores, que não pretendo enumerar. Por esse motivo, passo a escrever fazendo uso da primeira pessoa do plural.

Por conseguinte, a presente tese vale-se dos estudos de Bakhtin (2003) e Bakhtin/Volochínov (2010), que não analisam a língua unicamente como objeto específico da linguística, mas reforçam a utilização de uma língua viva, em sua integridade completa. Para os referidos autores, o discurso se consolida por meio da linguagem em ação, no âmago das mais variadas relações sociais, por meio da interação verbal, que acontece no processo de enunciação dos falantes. Além disso, a teoria explica que o locutor se serve da língua para suas necessidades enunciativas concretas, portanto, esse mesmo locutor não coloca o centro de gravidade da língua de acordo com a norma culta, mas sim na forma que essa norma adquire dentro de determinado contexto. Esses estudos ressaltam ainda que é essencial o locutor levar em consideração o ponto de vista do receptor, sempre lembrando da relação locutor/ interlocutor (BAKHTIN, VOLOCHÍNOV, 2010). Por esse motivo, tratamos do conceito de dialogismo em seu sentido amplo, nas mais variadas situações em que ocorrem os encontros dialógicos que caracterizam o processo de enunciação do discurso, atravessado pela contrapalavra.

Ao concordar com Orlandi (2001), que considera a AD envolta em um procedimento de diálogo entre teoria, consulta ao corpus e análise, utilizamos, como aparato metodológico, as teorias de Foucault (1996, 2000, 2012a, 2012b, 2012c), para trazer à tona os conceitos de discurso, enunciado, poder/ resistência, controle, vontade de verdade, exame. Isso porque compreendemos que nas relações discursivas do concurso público existe um poder estatal, muitas vezes sutil, que controla os dizeres, mas existem também os micropoderes nessas relações, na rede que organiza e, até mesmo, nos candidatos que fazem o concurso. Para esse autor, não é possível discutir as relações de poder sem observar a possibilidade de resistência, aspecto importante neste trabalho.

Mobilizamos ainda as reflexões teóricas advindas de leitores de Pêcheux, como Gregolin (2006, 2008, 2011) e Orlandi (2000, 2008). Essas autoras possibilitam uma ampla discussão das intrínsecas relações contidas nos discursos, uma vez que estão entre as principais referências da Análise de Discurso Francesa. Ambas trazem as principais concepções da AD e, por isso, possuem contribuição especial nos discursos jurídicos e pedagógicos que fazem parte deste trabalho de pesquisa.

Para analisar os discursos que se completam ou se enfrentam, no viés da gramática normativa e/ou da gramática de uso do falante, materializados nas provas do concurso público, destacamos os estudos de Bagno (2007, 2016), os quais defendem o uso do Português Brasileiro mais próximo do sujeito falante, com vistas a negar alguma subordinação à gramática de Portugal. O autor é enfático ao apresentar a proposta de fugir da teorização para valorizar a língua como um fenômeno vivo, portanto, propenso a mutações, aspectos que procuramos questionar e discutir em nossa prática escolar, bem como no corpus que compõe este trabalho.

Esta pesquisa configura-se como interpretativista, já que se envolve com os critérios de produção dos enunciados. Precisamos, pois, reforçar que cabe ao analista do discurso não apenas interpretar, mas compreender o funcionamento dos enunciados. Valorizar essa compreensão consiste em, sobremaneira, observar como "as diferentes linguagens significam diferentemente" (ORLANDI, 2008, p. 19). Dito de outra forma, é necessário analisar cada enunciado em sua aparição. Isso só se torna possível por meio de uma pesquisa de ordem qualitativa, interpretativista.

Por compreendermos a proposição de que há processos internos de controle dos discursos, os quais muitas vezes vêm "assinados" por instituições governamentais que operam sobre a elaboração do concurso público, analisamos os sentidos contidos nos editais e nas provas de LP, uma análise realizada à luz da AD de linha francesa. Não utilizamos a prova ou mesmo o edital, como um documento único, mas sim como uma irrupção na rede, que contribui para a constituição de novos enunciados, que podem remeter a outro(s), em uma postura dialógica. Nesse viés, tratamos a linguagem diretamente em dialogia com os sujeitos que a produzem e, portanto, consideramos a elaboração do concurso público como um todo, e, nesse todo, as "teias" utilizadas para constituir os enunciados. Em decorrência de toda essa discussão, questionamos:

- Como se configuram as construções de saberes propiciadas pelas vontades de verdade que clivam os certames dos Institutos Federais?
- Como se exercem os mecanismos de controle e poder na configuração dos enunciados do concurso público?
- É possível perceber que o conhecimento de língua exigido nas provas de LP contribui para ampliação dos saberes do sujeito professor?

- Como as regras de formação do concurso público para docentes influenciam para que, nas provas e nos editais, alguns discursos sejam reconhecidos e sustentados pelos sujeitos como legítimos, e outros sejam refutados?
- Quais regras contribuem para que determinado enunciado seja retomado, modificado ou mesmo anulado?
- De que forma as relações dialógicas imbricam-se no concurso público como um todo?
- Que contribuições este trabalho de pesquisa pode trazer para os processos seletivos de contratação de docentes?

Assinalamos que todas essas questões são extremamente relevantes dentro da proposta deste estudo. As perguntas ora apresentadas nos levam aos objetivos que delimitam o direcionamento desta tese. Logo, o *objetivo geral* consiste em analisar os enunciados que constituem os editais e as provas de LP, observando a forma como se exercem os mecanismos de controle e poder na configuração desses enunciados. Além disso, nossa atenção se volta para os (des)encontros dialógicos que constituem os enunciados. Mais detalhadamente, procuramos:

- Questionar como se configuram as construções de saberes propiciadas pelas vontades de verdade que clivam os certames dos Institutos Federais.
- Relacionar e analisar os mecanismos de controle e de poder que regem o concurso público, por meio dos documentos oficiais.
- Analisar, interpretativamente, se o conhecimento de língua contido nas avaliações pode contribuir para ampliação dos saberes do sujeito professor.
- Refletir sobre as regras de formação dos enunciados, a fim de verificar como alguns são aceitos como verdadeiros, enquanto outros são refutados, colocados à margem do concurso público.
- Delinear as regras que contribuíram para que os enunciados fossem retomados, modificados ou anulados.
- Discorrer sobre o modo como as relações dialógicas dos discursos jurídicos e pedagógicos imbricam-se no concurso público.
- Apresentar as contribuições que este trabalho de pesquisa pode trazer para os concursos públicos de contratação de docentes.

Partimos do princípio de que na elaboração dos concursos públicos dos IFs existem regras de formação que determinam a relação entre as situações concretas e as suas

representações, tudo isso ocorre no limiar do discurso. Dessa forma, não podemos pensar em um discurso apenas, mas em processos discursivos que se cruzam e se distanciam como um nó na rede, uma rede composta do entrelaçamento de meios discursivos e não discursivos, como os procedimentos de exclusão, por exemplo. Incorporamos o edital de seleção como o documento maior que rege o concurso público porque nele constam técnicas disciplinares que vão desde a inscrição dos candidatos até o processo de contratação.

Podemos, então, dizer que o sentido não está apenas ali, nas provas ou nos editais, ele sempre pode ser outro, principalmente porque consideramos que a cada dito existe um não-dito, aquilo que não se encontra verbalizado, já que o dizer geralmente tem alguma relação com o não dizer e essa margem de não-ditos também significa (ORLANDI, 2001). Em cada discurso pode haver outro que, censurado pelas relações de poder, foi silenciado, no entanto, o procedimento de exclusão não consegue fazer com que o enunciado deixe de constituir esse discurso.

Decorre daí que ao analisar a materialidade do concurso público, é possível perceber que existem procedimentos que conduzem ao controle dos discursos. Um desses procedimentos refere-se à ordem do discurso. Trata-se de detectar as condições do funcionamento, delimitar regras de aparição, de não permitir que todos tenham acesso a ele. Em um acontecimento como o concurso público, o qual envolve a elaboração de provas, até mesmo por questão de manter a lisura, não se permite que todos tenham acesso ou questionem o teor das questões. Isso não significa, de forma alguma, que os mecanismos de controle sejam totalmente negativos. Visto sob outro ângulo, observamos que eles são utilizados para assegurar e legitimar a seriedade e legalidade, da forma como requer o concurso público.

Paralelamente, com a finalidade de propiciar sustentação a este trabalho, recorreremos à AD francesa para verificar o lugar que o sujeito ocupa na produção das provas, pois compreendemos que quando enuncia, ele produz a linguagem e está produzido nela. O sujeito cuja representatividade é o examinador pode até, em alguns momentos, chegar a crer que é o "dono" do que diz, que é a fonte de seu dizer, de seus discursos, mas, em algumas situações ele aplica sentidos anteriormente definidos, preexistentes, embora, muitas vezes, seu dizer seja constituído de enunciados inéditos. Baseadas nessa afirmação, mobilizamos o conceito de condições de produção, que ajuda a refletir sobre os discursos que aparecem materializados nos editais e nas provas.

Buscamos, então, as condições de produção que nos levam a refletir sobre os discursos presentes nos enunciados, trazendo um olhar de investigação, de questionamento, de reflexão, para os sentidos que se constituem no texto. Na realidade, esses sentidos não são analisados

como se estivéssemos partindo de um discurso pronto, antes disso, tomamos como ponto de partida as condições em que o enunciado foi produzido.

É desse modo que, em determinado IF, pode acontecer de a comissão que compõe o concurso ou a equipe designada para elaboração das provas ser a mesma de um processo para o outro. Entretanto, ainda que não haja alteração nos membros, apesar de, possivelmente, repetir discursos já utilizados nas provas aplicadas em concursos anteriores, essa equipe encontra-se dotada de uma série de enunciados inéditos. Dessa forma, procuramos compreender a irrupção dos acontecimentos discursivos de modo a investigar as condições que propiciaram o seu aparecimento.

De acordo com Foucault (2012, p. 31), "é preciso estar pronto para acolher cada momento do discurso em sua irrupção de acontecimentos, nessa pontualidade em que aparece e nessa dispersão temporal que lhe permite ser repetido, sabido, esquecido, transformado, apagado...". O autor toma o discurso como um acontecimento acometido pela dispersão e que obedece a regularidades. Trata-se de investigar o que tornou possível o seu aparecimento e de observar as regras que fizeram com que ele aparecesse neste e não em outro lugar. É importante acrescentar que, ao responder a prova, cada candidato "faz trabalhar" o acontecimento como um fato novo. No entanto, a memória daquele concorrente que já participou de outros concursos públicos, vai evocar acontecimentos anteriores, ao mesmo tempo que vai fazer julgamentos e comparações entre o concurso atual e aqueles em que outrora se inscreveu.

Nesse ponto, é importante ressaltar que por mais que os sentidos do edital e da prova de LP apresentem uma zona de aproximação, nunca são exatamente iguais aos precedentes, apesar de estarem inscritos em uma mesma discursividade que parece estabilizada, controlada, direcionada pelos procedimentos de controle que constituem o concurso. Esse confronto discursivo entre o concurso atual e os anteriores mostra que os enunciados de um ou outro acontecimento podem remeter a um mesmo fim, o de selecionar profissionais docentes que atendam ao perfil exigido pelo edital.

Estudiosos já propuseram discussões acerca de avaliações de provas para concursos direcionados a candidatos de nível médio e superior. Dentre esses autores, destacamos A tese de doutorado de Santos (2016), intitulada *A objetivação da linguagem no (con)texto do vestibular: mo(vi)mentos na história e no político*; o artigo científico de Silva (2008) intitulado *A seleção do professor de português e suas relações com o ensino da escrita*. Além dessas contribuições, citamos três Dissertações de Mestrado, a saber: 1) Miguel (2015) *O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): Uma discussão acerca da validade das questões*

de língua portuguesa. 2) Batista (2011): *Imagens do professor de Língua Portuguesa em concursos públicos da Grande São Paulo* 3) Lins (2011), *Saberes docentes em provas de concursos públicos para professor de língua portuguesa.* Todas essas discussões são pertinentes acerca das provas de LP em concursos públicos, mas nenhuma delas leva em conta os pressupostos da AD ou mesmo analisa as avaliações de LP dos IFs, isso justifica a validade de nossa investigação.

Observamos que existe uma carência em relação a pesquisas que analisem as relações entre os discursos jurídicos e pedagógicos que constituem as provas de LP em concursos. A maioria dessas investigações científicas – detalhadas em um capítulo específico - apontam para uma análise da prova de LP ou de Redação aplicadas a candidatos a professor desses eixos temáticos e se apoiam na linguística textual. Desse modo, o que torna esta pesquisa relevante e com sinais de ineditismo é que ela analisa os enunciados das provas de LP aplicadas a candidatos a docentes graduados em licenciaturas diferentes de Letras. Podemos mesmo dizer que, salvo algumas exceções, o conhecimento desses candidatos no que concerne à LP não é tão profundo quanto aquele que frequentou uma licenciatura de Letras e se inscreve em um concurso para essa área.

O fato de partirmos da materialidade dos enunciados de concursos públicos dos IFs, leva-nos a detalhar o processo de constituição e funcionamento dessas instituições de ensino, assim como o histórico dos concursos públicos no Brasil, ressaltando o papel do histórico-ideológico durante todo o processo de transformação dessas unidades educacionais.

Com esta introdução, apresentamos a ideia geral da tese, delimitando os objetivos, a justificativa, também baseada nos trabalhos que se aproximam de nossas discussões, assim como os autores que dão sustentação científica às análises. No intuito de direcionar melhor a leitura do texto, tratamos do assunto de cada capítulo.

O primeiro capítulo faz um delineamento do processo de constituição dos IFs, partindo das Escolas de Aprendizes e Artífices até se tornarem Institutos Federais, com considerável autonomia. Discutimos ainda a forma como se deu o processo de constituição, atentando para o ritmo em que ocorreram as políticas públicas de investimento, com seus frequentes entraves. Como o corpo discente também é constitutivo da rede, buscamos analisar, discursivamente, como aconteceu o processo de democratização do ensino técnico, a fim de oportunizar vagas para aqueles alunos em condições desfavoráveis para concorrer ao ingresso nos IFs.

Dedicamos o capítulo dois para procurar compreender os discursos jurídicos e pedagógicos que constituem os IFs. Para tanto, lançamos um olhar para a trajetória que envolveu a forma de ingresso dos professores na rede federal de ensino, partindo das Escolas

de Aprendizes e Artífices, quando os docentes assumiam a função por indicação, até chegar nos concursos públicos. Discutimos, no referido capítulo, os enunciados dos editais que selecionam esses profissionais, bem como o atravessamento jurídico ou pedagógico que os constitui, como a Constituição Federal (CF) ou o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

Cientes da necessidade de buscar amparo científico para as nossas discussões, no terceiro capítulo, discutimos os pressupostos teóricos com a indicação dos estudiosos nos quais buscamos suporte. Iniciamos com a concepção de língua em Bakhtin (2003) e Bakhtin/Volochínov (2010), com especial ênfase na postura dialógica de ambos os estudiosos. Desse modo, dedicamos uma parte especial para o papel do outro, do interlocutor, em toda espécie de atividade humana. Além disso, um aporte metodológico acerca dos gêneros discursivos acontece neste capítulo, uma vez que tratamos especialmente de dois deles: o edital e as provas de LP. Dando prosseguimento, trazemos um estudo sobre a teoria foucaultiana, que traz grandes contribuições para analistas do discurso. Sentimos necessidade de recorrer à sua fase genealógica para levantar discussões sobre os mecanismos de controle dos discursos, sejam eles pedagógicos ou jurídicos. Paralelamente, a vontade de verdade e os procedimentos de exclusão dão suporte a alguns trechos de análise. A forma como o autor discute as relações de poder e as possibilidades de resistência é crucial para compreender como alguns sujeitos, representados na banca examinadora, possuem estratégias tão diversificadas.

No quarto capítulo, damos especial atenção ao corpus e à metodologia que se aplica ao nosso interesse, trazendo detalhadamente a seleção do material, bem como o tipo de pesquisa que atende a um trabalho de concepção dialógica. Apresentamos, em seguida, um pouco do histórico de cada IF do qual coletamos dados.

Embora no decorrer dos primeiros capítulos já tenhamos dado sinais do trabalho com análise, é no quarto e quinto que tratamos desse tópico com a profundidade que esta pesquisa requer. Esclarecemos que não há uma linearidade no sentido de analisar primeiramente os editais, em seguida as provas, apesar de estarem divididos em tópicos, por uma questão de organização. Essa decisão entra em consonância com a AD, disciplina que defende não haver linearidade na disposição dos elementos do espaço comunicativo. Seguindo esse norte epistemológico, ora mencionamos as provas no campo dos editais, ora o contrário, em um constante ir e vir entre o material de análise.

CAPÍTULO 1 – O CAMINHO TRILHADO: DAS ESCOLAS DE APRENDIZES E ARTÍFICES AOS INSTITUTOS FEDERAIS

A história mudou sua posição acerca do documento: ela considera como sua tarefa primordial não interpretá-lo, não determinar se diz a verdade nem qual é seu valor expressivo, mas sim trabalhá-lo no interior e elaborá-lo: ela o organiza, recorta, distribui, ordena e reparte em níveis, estabelece séries, distingue o que é pertinente do que não é, identifica elementos, define unidades, descreve relações. (Foucault, 2012).

Inicialmente, explicitamos sobre os Institutos Federais de Educação Técnica e Tecnológica, sua origem, avanços no campo educacional e profissional, as normas que os regem, como são estruturados, dentre outros assuntos. Essa decisão de partirmos dos IFs contém duas justificativas que consideramos importante destacar: 1) assegura que, neste trabalho, direcionamos o olhar especificamente para candidatos a docentes nessas instituições e não em outras; 2) traz-nos uma certa segurança no direcionamento dos procedimentos de análise, já que trabalhamos em uma dessas unidades, o IF Goiano. Por isso, procuramos descrever o funcionamento institucional a partir das suas condições de aparição, atreladas à ordem do discurso específica e relacionar aos exames de língua portuguesa em concursos públicos para ingresso docente como identidade exigida que representaria uma filiação às estratégias educacionais aspiradas pelos IFs.

1.1 A EMERGÊNCIA DE UM NOVO ACONTECIMENTO: AS ESCOLAS DE APRENDIZES E ARTÍFICES

O surgimento das escolas profissionalizantes, no início do século XX, culminou com o intenso desenvolvimento da produção agrícola no Brasil, um empreendimento governamental necessário em um momento histórico em que se via a falta de mão de obra técnica. E, então, elas foram criadas exclusivamente para atender os interesses político-econômicos da classe dominante do país. Essas escolas soaram como a emergência de um acontecimento capaz de produzir saberes no ramo educacional e profissional. No entanto, há evidências que nos levam a questionar o nível de envolvimento social dessas instituições de ensino na época em que foram implantadas.

Paralelamente ao avanço do país, em 1909, no Governo de Nilo Peçanha, surgiram as chamadas *Escolas de Aprendizes e Artífices*, que tinham como objetivo ministrar ensino técnico para crianças com idade entre 10 e 13 anos (BRASIL, 1909). A decisão de iniciar um tipo de escola voltada para o ensino profissionalizante não foi um acontecimento aleatório,

não surgiu por acaso. Retomemos Foucault (2012b) para afirmar que não há nenhum discurso que seja absolutamente aleatório, existe sim, uma ordem que controla o aparecimento de todo e qualquer discurso. Assim, as condições históricas ligadas ao movimento agrário executado por Nilo Peçanha se constituem no ponto crucial de surgimento dessas escolas. O envolvimento do Governo com um discurso agrário-científico nos leva a compreender por que esses centros educacionais surgiram nesse momento e não em outro, por que a implantação desse tipo de ensino e não outro em seu lugar. A observar pelo foco do Governo da época, podemos reafirmar que a implantação aconteceu mais para atender aos anseios políticos que para beneficiar a população.

O objetivo principal das *Escolas de Aprendizes e Artífices* era

não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime. (BRASIL, 1909, p. 6175).

Esse trecho deixa clara a posição do trabalho como método para disciplinar os sujeitos e, conseqüentemente, controlar a criminalidade. Afastar os jovens do mundo do crime e associá-los ao mundo do trabalho, seria uma forma de atender os interesses de prestígio político, uma clara irrelevância dada ao desenvolvimento político social que se daria especialmente por meio das instituições educacionais. Além disso, o ensino técnico habilitava apenas para serviços especializados, que não eram humanizados, não levavam à reflexão crítica a respeito de temas diversos que circulam discursivamente de modo plural. Tratava-se de um incentivo meramente laboral, com o objetivo de utilidade e docilidade corporal voltada à operacionalidade física, obliterando quaisquer possibilidades de percepção da própria condição social marginalizada. Prova disso, é que, durante muito tempo, essas escolas foram subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio e apenas em 1930 foram transferidas para o Ministério da Educação e Saúde Pública.

Uma das formas de segregacionismo no início do séc. XX, era a divisão entre escola clássica e escola profissional, que basicamente contribuía para promover uma separação entre aqueles que as frequentavam: a classe dominante/ intelectual e a classe instrumental, respectivamente. Divisão essa, que fazia com que as unidades educacionais reafirmassem a divisão social do trabalho entre instrumental e intelectual, tendo como foco a promoção de cidadãos úteis e dóceis. Com um ensino profissionalizante fragmentado, as Escolas de Aprendizes e Artífices eram, exclusivamente, direcionadas para os "desfavorecidos de fortuna" e, também, aos marginalizados que perambulavam pelas ruas, sem trabalho, desde o

fim da escravidão (SANTOS, 2004). Uma demonstração da manutenção de alienação social e do usufruto do trabalho cujo esforço é apenas físico.

Isso nos permite afirmar que, longe de promover a integração, essas unidades apresentavam uma preocupação primordialmente utilitária, com vistas a atender os interesses das classes dominantes. Elas ofereciam o ensino básico, sem nenhum incentivo ou mesmo permissão para continuar os estudos. Havia, então, dois tipos de ensino público, um que privilegiava os filhos das classes dominantes e outro para os filhos dos trabalhadores, denominado ensino profissionalizante. Uma visível relação entre educação para o trabalho e controle dos corpos, discussão que vimos ressurgir com a atual proposta de retrocesso do Novo Ensino Médio, sancionado em 2017, com discussão retomada em 2020. Essa proposta se constitui em uma modalidade de ensino que prevê “a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na **formação técnica e profissional**”¹(grifo nosso). Após a luta por avanços em um modelo de ensino integrador, o novo Ensino Médio aponta para a implantação de um modelo tecnicista na educação brasileira, mas essa seria uma ampla discussão para outro texto.

Retomando a linha de raciocínio desta tese, pretendemos, para chegar aos nossos objetivos, delinear a situação em que adveio a criação dessas escolas, bem como analisar o contexto histórico em que ocorreram as transformações pelas quais passaram essas instituições, para então compreendermos os enunciados dos documentos dos últimos cinco anos do século XXI.

Buscando traçar o percurso de contratação pelo qual passaram os professores nas escolas brasileiras, recorreremos a Simão (2004) para explicar que os docentes dessas unidades eram, ora normalistas, ora funcionários das fábricas; esses últimos não dispunham de quaisquer conhecimentos teóricos acerca do exercício do magistério. Os próprios concluintes do curso profissionalizante retornavam imediatamente à escola para atuarem como professores. Não havia, portanto, um critério pedagógico definido para contratação de docentes, nem mesmo um padrão para pagamento desses professores, que recebiam seus salários de acordo com a “afinidade” que possuíam com seus dirigentes. Essa forma de tratar os profissionais docentes, que consideramos desrespeitosa e discrepante, foi substituída, posteriormente, pelos concursos públicos obrigatórios para a contratação, assunto que abordamos com maior profundidade nos capítulos subsequentes.

¹ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361O>>. Acesso em: 30 jan. 2021.

1.1.2 Uma busca pela formação global: As Escolas Técnicas Federais

Em todo processo histórico do país é possível evidenciar a luta daqueles que primam por uma educação igualitária que não permita separação entre aqueles que pensam e aqueles que executam. Um dos passos dados nessa luta aconteceu em 1959, quando essas escolas foram configuradas como autarquias e passaram a ser chamadas de Escolas Técnicas Federais (BRASIL, 2015). Com um novo olhar e sob a condução do Ministério da Educação, a rede de ensino começou a focar na formação global do cidadão, sendo implantada em um momento de grandes transformações no país, especialmente no ramo industrial. A formação de técnicos era essencial para suprir as demandas de mão de obra qualificada. Esse cenário passou por longos períodos de transformação, mas

foi na década de 1980 que um novo cenário econômico e produtivo se estabeleceu, com o desenvolvimento de novas tecnologias, agregadas à produção e à prestação de serviços. Para atender a essa demanda, as instituições de educação profissional vêm buscando diversificar programas e cursos para elevar os níveis da qualidade da oferta. Cobrindo todo o território nacional, a Rede Federal presta um serviço à nação, ao dar continuidade à sua missão de qualificar profissionais para os diversos setores da economia brasileira, realizar pesquisa e desenvolver novos processos, produtos e serviços em colaboração com o setor produtivo. (BRASIL, 2016, página inicial).

A rede de educação profissional e tecnológica, ainda com um ensino bastante fragmentado, com vistas a atender aos interesses políticos, buscava fortalecer o vínculo entre educação e trabalho, no intuito de capacitar os jovens para as atividades laborais, no ensino de nível médio, expandindo para o superior, por diversas localidades no território brasileiro. Como mencionamos anteriormente, mantém-se a busca por uma educação que tenha formação global do indivíduo - com vistas ao desenvolvimento pleno da cidadania - e não apenas a profissional, para atender “os desvalidos da sorte”. Um dos resultados dessa conquista pode ser pontuado por meio da rede que, hoje, agrega muitas ações inerentes ao desenvolvimento científico.

Além disso, os IFs têm buscado um avanço nas atividades de extensão, no intuito de formar um trabalhador que esteja em sintonia com a complexidade da realidade atual. No entanto, entendemos com Bakhtin/ Volochínov (2010) que as vozes sociais são entrecortadas por vozes consensuais e não consensuais. Dessa forma, as mudanças ainda esbarram em processos burocráticos e em parlamentares que dificultam a ampliação da rede, por esse motivo, essas unidades educacionais tiveram que passar por várias transformações até se tornarem Institutos Federais, com relevante autonomia.

1.2 UM SALTO MEMORÁVEL: CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Dentre as tentativas de ampliação das Escolas Técnicas, surgiu a Lei número 8.948, datada de 08 de dezembro de 1994, com vistas a transformar essas instituições em Centros Federais de Educação. A intenção era dar mais autonomia e ampliar a abrangência de distribuição das Unidades de Ensino, podendo, inclusive, ofertar cursos superiores. No entanto, atropelada pela política de liderança do governo que se sucedeu a essa época, a proposta de Lei não conseguiu fazer com que mudanças consideráveis fossem aplicadas.

Quatro anos depois, em 1998, a Lei número 9.649/98, de 27 de maio do mesmo ano, proibiu a implantação de novas unidades da rede de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) (BRASIL, 1998). Ao contrário do que se espera dos investimentos públicos, o Artigo 47 da referida lei favorecia, por meio de incentivos financeiros, a implantação de escolas de grupos patronais, em detrimento da expansão da rede federal composta de escolas técnicas gratuitas. É importante destacar que desde quando foram criadas as Escolas de Aprendizizes e Artífices em 1909 até o ano de 2002, havia um total de apenas 140 escolas técnicas, distribuídas em 22 Estados brasileiros (ANDRADE, 2014).

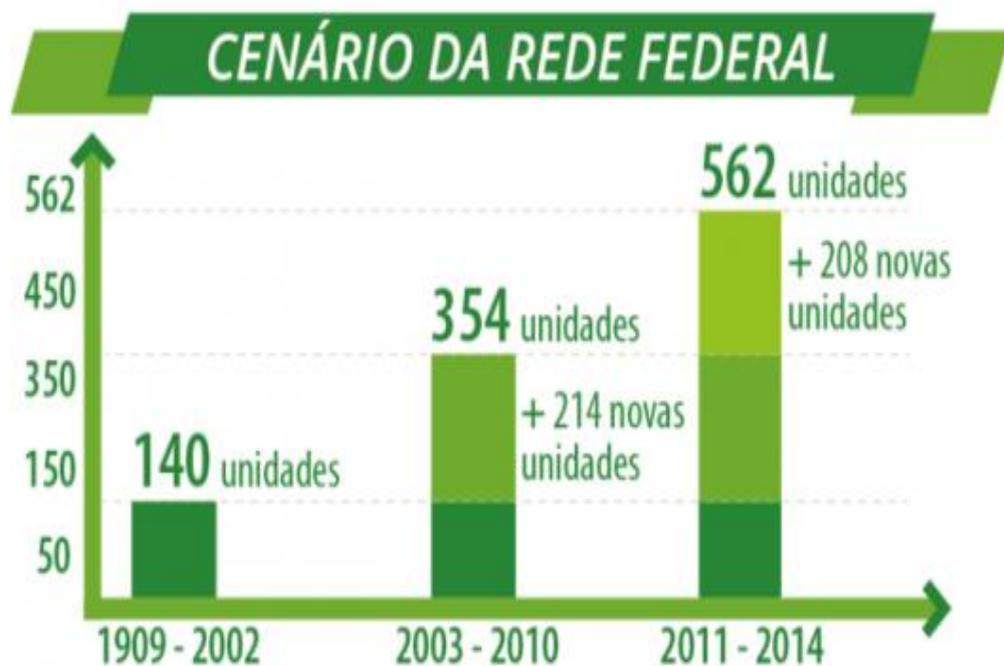
Evidenciamos nessa luta, o confronto de interesses sociais dentro do campo educacional. Recorremos a Bakhtin/Volochínov (2010, p. 48) para nos ajudar a compreender que essa contrapalavra em relação à ampliação da rede se deve à força da ideologia dominante para “estabelecer o estágio anterior e da corrente dialética da evolução social e valorizar a verdade de ontem como sendo válida hoje em dia”. Para a classe dominante seria mais conveniente investir em um ensino que atendesse aos seus próprios interesses político-ideológicos. Em sua obra *História da Sexualidade* e ao escrever sobre os dispositivos da sexualidade, Foucault (2012a) se refere a um poder que a esboça e que se serve dela como um sentido proliferante de que é necessário manter o controle para que não escape. Consideramos que alguns decretos relacionados às Escolas de Aprendizizes e Artífices tendiam a sustentar uma rede de poder, procurando esboçar um modelo de instituição que aumentasse as diferenças sociais, principalmente entre a classe dominante e a classe operária.

Como já dissemos, a luta é contínua e o estudioso Foucault fala dessa luta como poderes que se exercem por todos os lados e, assim, “o poder não se troca, nem se retoma, mas se exerce, só existe em ação [...] o poder não é principalmente manutenção e reprodução das relações econômicas, mas acima de tudo uma relação de força” (FOUCAUT, 2012c, p. 274). E em ações de enfrentamento da lei que coibia a ampliação da rede federal de ensino, o cenário passou a ser reinventado quando o Governo eleito em 2003 apresentou como uma das

principais metas, a expansão da EPT por todo o país, propondo atingir mais que o dobro das unidades de ensino em um período de cinco anos. Dando sequência ao projeto, em 18 de novembro de 2005, o Governo "deu nova redação" à Lei 9.649/98, por meio da Lei 11.195, cujo Parágrafo V, do Artigo Primeiro determinava a expansão da oferta de educação profissional (BRASIL, 2005).

Novos rumos estavam sendo traçados para as escolas técnicas, agora, não mais vistas como instituições que socorrem os "desvalidos da sorte". Nesse cenário, a Lei número 11.892, de 29 de dezembro de 2008 instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando assim os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (SILVA, 2014). Na esfera do Ministério da Educação, é de competência da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC/ MEC as ações de planejamento e desenvolvimento da Rede. A essa secretaria, atribui-se também a responsabilidade de adequar os aspectos financeiros e orçamentários. Nascia então, um novo modelo de educação profissional, visando à formação global do cidadão, com o desafio de focar no indivíduo e seu coletivo, preparar o aluno não apenas para o mercado de trabalho, mas para a vida. É inegável que o período de 2003 a 2014 foi o ápice dessa expansão, acompanhada de investimento estrutural e financeiro nos IFs, conforme Figura 1.

Figura 1 - Um novo cenário para os IFs.

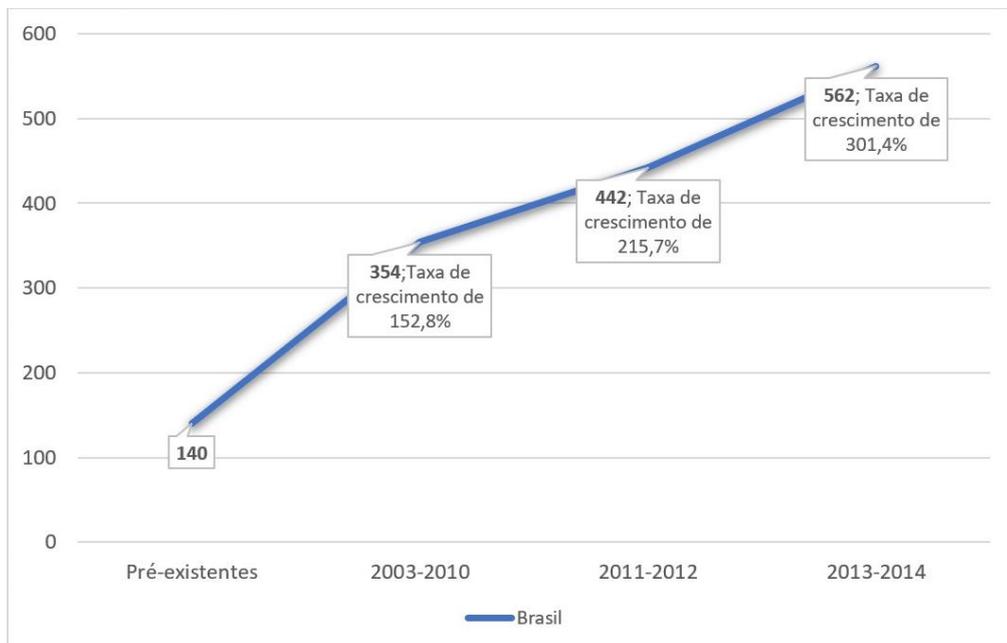


Fonte: MEC/ SETEC, 2014.

Esse salto memorável culminou em considerável ampliação da rede de EPT, hoje, os IFs. Por ser um projeto ousado, a proposta foi apresentada de forma seriada, em 3 fases:

- *Plano de expansão - Fase I*, que priorizava a construção de escolas nos municípios que ainda não tinham sido beneficiados com elas, além de focar na instalação de escolas na periferia dos grandes centros e em cidades do interior.
- *Plano de expansão - Fase II*, que previa a criação de mais 150 novas instituições federais.
- *Plano de expansão - Fase III*, iniciada em 2011, que projetava a criação de 208 unidades até o ano de 2014. O resultado desse projeto foi um salto de 144 unidades registradas em 2006, para um total de 659 unidades em todo o país em 2018, como pode ser comprovado no mapa.²

Figura 2 - Expansão das unidades dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia no Brasil, período de 2003 a 2014.



Fonte: MEC/SETEC/SISTEC, 2014.

Como determinava a Fase I, as cidades do interior foram contempladas com a expansão da rede. A proposta do Governo visava levar para os municípios menores, a possibilidade de ampliação de um ensino capaz de qualificar os alunos/profissionais para os

² Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-aco-es/expansao-da-rede-federal>>. Acesso em: 24 mai. 2020.

mais diversos setores da economia, contribuindo significativamente para o desenvolvimento local e regional, com vistas a atender as demandas educacionais de cada Região. No período em que os Centros de Educação Profissional e Tecnológica ganharam lugar de destaque nos programas de Governo, a política de expansão ocupou lugar nas cidades do interior.

É importante ressaltar que os IFs não são faculdades isoladas, não são centros universitários e nem universidades, como afirma o MEC (2021)³ eles configuram-se em

instituições, pluricurriculares e multicampi (reitoria, campus, campus avançado, polos de inovação e polos de educação a distância), especializados na oferta de educação profissional e tecnológica (EPT) em todos os seus níveis e formas de articulação com os demais níveis e modalidades da Educação Nacional, oferta os diferentes tipos de cursos de EPT, além de licenciaturas, bacharelados e pós-graduação *stricto sensu*.

E, assim, os IFs apresentam uma nova concepção “sobre o papel e a presença do sistema de ensino federal na oferta pública da educação profissional e tecnológica” (MEC, 2021).

1.2.1 Política de expansão multicampi: interiorização dos Institutos Federais

A nova denominação deu origem à criação de vários campi, espalhados por todo o país, alcançando as Regiões que ainda não haviam sido agraciadas com a rede federal de ensino. Para melhor organização institucional, foi determinado que cada campi - denominado filial - se encontrasse vinculado a uma reitoria, a qual se intitula matriz. Na maioria dos casos, o gabinete e assessoria da reitoria ficam estabelecidos na capital do Estado.

A política de expansão e de valorização dos IFs ganhou força e foi adquirindo credibilidade por todo o país. A descentralização nos últimos anos fez com que, aos poucos, o sonho de muitos de cursar um ensino médio profissionalizante de qualidade se tornasse realidade e, então, jovens de pequenos municípios espalhados por todo o Brasil passaram a ter acesso à educação básica e técnica. Ainda é comum, nos dias de hoje, estudantes de Regiões mais remotas, em que não há uma unidade da rede, deslocarem-se para outras cidades, podendo, de acordo com as regras estabelecidas, alojarem-se nas escolas, onde recebem alimentação e hospedagem. Os campi mais avançados oferecem ainda atendimento médico e odontológico, dentre outras necessidades do seu público, predominantemente jovem.

Para garantir que essas instituições não se desviassem de seu objetivo maior, a Lei de criação 11.892 também exigia que 50% das suas vagas fossem reservadas para a educação

³Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>>. Acesso em: 05 jun. 2021.

profissional técnica de nível médio. Essa lei assegura que o ensino da rede seja ministrado na perspectiva de um ensino médio integrado com a educação profissional. Vejamos que não se trata mais de um ensino apenas profissionalizante para atender à classe trabalhadora, mas que busca preparar o aluno de forma integrada. Além do preparo profissionalizante, passou a haver um investimento na perspectiva reflexivo-crítica. Questionamos se essa guinada discursiva que ocorreu a partir dos anos 1980 se consolida, de fato, nas práticas curriculares e de ensino. A verificação que fazemos do funcionamento dos concursos públicos para docentes dos IFs, por meio das provas de LP, consiste em um recurso que pode explicar a manutenção ou refutação de um ensino baseado em fragmentos como as estruturas gramaticais em textos segmentados, sem reflexão discursiva, pois o corpo docente admitido torna-se reflexo da biopolítica engendrada pela instituição federal de ensino.

Nesse momento, o leitor pode estar questionando qual a relação de todo esse ensino da rede profissional com a análise dos enunciados que constituem um concurso público. Cabe-nos então realçar que o nosso questionamento nesta tese é se concursos públicos de LP aplicados aos candidatos a docentes apontam para uma concepção de língua dialógica, com vistas a uma modalidade de ensino integradora, pois entendemos que, se o ensino a ser conduzido por esses “futuros” professores caminha para uma integração, isso também deveria se tornar visível nos exames que os selecionam. A própria denominação dos cursos ofertados pelos IFs procura atender essa abrangência, por exemplo, como "Curso Técnico em Meio Ambiente *Integrado* ao Ensino Médio". A integração resulta em uma formação com vistas a priorizar a formação global do educando, habilitando-o para o mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, preparando-o para processos seletivos que visam ao ensino superior.

Um dos preceitos que regulamenta o ensino dos IFs é justamente a necessidade de "atuar no sentido do desenvolvimento local e regional na perspectiva da construção da cidadania, sem perder a dimensão do universal" (PACHECO, 2008, p.7). Como assinala o autor, o diálogo dos IFs com as comunidades locais e regionais contribui para proporcionar um olhar criterioso em direção à busca de encontrar caminhos que possam minimizar os procedimentos de exclusão que assolam grande parte da sociedade brasileira, pois como afirma Foucault (2012b), o conjunto de signos que acompanha o discurso jurídico atua como uma forma de coerção, sobrepondo-se como um ritual que determina propriedades singulares e papéis estabelecidos. Na visão do autor, o discurso jurídico também obedece a uma lógica de coerção e de ordenamento e, assim, as mudanças que tendem a diminuir o distanciamento social se deparam com esses enfrentamentos. É sobre esse ordenamento dos campi que falamos a seguir.

1.2.2 Organização e distribuição capilar dos campi

Ainda no período de expansão proposto pelo Governo eleito em 2003, foi estabelecida a Portaria número 1.291 de 30 de dezembro de 2013, a fim de determinar as diretrizes para o funcionamento dos IFs. O Artigo terceiro da referida portaria aponta que a expansão dos Institutos Federais deve obedecer às seguintes unidades administrativas: I - Campus; II - Campus Avançado; III - Polo de Inovação; IV - Polo de Educação à Distância.⁴ Além dessa distribuição, os campi podem oferecer outras atividades, como Centros de Referência, desde que vinculados à Reitoria.

Os campi dos IFs são representados pela Reitoria, que atua como elo integrador de uma rede de campi. Nesse sentido, cada campus institui-se em uma escola, cujo funcionamento precisa acontecer de modo a representar uma estrutura educacional, com híbridas e multifunções e ações, como determina a Portaria 1.291, mencionada no parágrafo anterior. Dentre essas funções, destacamos as atividades de ensino, pesquisa e extensão, bem como os atendimentos específicos relacionados a esse âmbito. A referida portaria autoriza os IFs a celebrarem acordos e/ou convênios com outras instituições públicas, comunitárias ou privadas, com vistas a realizar qualquer uma das três atividades mencionadas.

Gouveia (2016) defende que a Rede Federal desponta com o perfil de escola de caráter inclusivo, mas esconde-se por trás de interesses exclusivamente classistas. A autora apresenta alguns questionamentos relacionados à Rede, dentre eles, o fato de que ela não é voltada para a formação global do educando. A estudiosa refere-se a uma recorrente falta de estrutura, associada ao parco diálogo entre os campi e a localidade em que estão inseridos. Endossada por "outros pesquisadores" como assim os denomina, Gouveia (2016) afirma que os campi não são pautados pela inovação, nem contribuem para diminuir as disparidades regionais.

Na contramão da pesquisadora, percebemos que houve um avanço nos IFs que colocou o público discente como centro. Antenados com as perspectivas de crescimento, bem como geração de oportunidades e adaptação aos arranjos produtivos e culturais, a maioria dos IFs direcionam suas atividades a fim de promover ações de intervenção nas Regiões em que são instituídos, visando a identificar os problemas e buscar soluções científico-tecnológicas relacionadas ao desenvolvimento sustentável e à inclusão social (AGUIAR; PACHECO, 2017). Nesse "novo" IF, o ensino técnico profissionalizante não visa apenas ao sujeito-aluno,

⁴ Disponível em: <<http://sintse.tse.jus.br/documentos/2013/Dez/31/para-conhecimento/portaria-no-1-291-de-30-de-dezembro-de-2013>>. Acesso em 26 mai. 2020.

já que se espera que ele não saia da escola meramente um profissional, mas a um sujeito pensante, capaz de promover debates que extrapolem o senso comum. Não temos a pretensão de afirmar que essa realidade seja comum a todos os IFs, mas à maioria deles. Prova disso, são as ações voltadas para assentamentos rurais, como instalação de hortas, técnicas de criação de animais, agricultura sustentável e outras, capazes de mudar o modo de pensar e agir nas comunidades rurais, assunto que discutimos em nossa dissertação de mestrado (MACEDO, 2014).

Com a visível importância dos IFs para todo o país e no intuito de propiciar essas atividades ao maior número de jovens, no ano de 2011, o então Ministro da Educação, Fernando Haddad, lançou o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico, com vistas a propor ações voltadas para a democratização do acesso à escola técnica.

1.2.3 Democratização do acesso aos Institutos Federais: uma necessidade com vistas a atenuar as diferenças sociais

A educação profissional e tecnológica (EPT) é uma modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com a finalidade precípua de preparar “para o exercício de profissões”, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade⁵.

As EPTs passaram a ser vistas como uma rede de formação educacional de qualidade, que não apenas prepara o aluno para o trabalho técnico, mas também prima por reforçar as habilidades necessárias ao enfrentamento de um processo seletivo que dê acesso à graduação, como o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e outros vestibulares. Dados do *Jornal Folha de São Paulo* revelam que no Enem 2016, o desempenho de alunos do EM oriundos dos IFs esteve no topo das escolas públicas em 14 Estados do Brasil (SALDAÑA e TAKAHASHI, 2018). Além de conseguir um bom lugar no *ranking* das escolas de ensino médio, os IFs possuem grande diferencial na integração de projetos de pesquisa e extensão, destacando os programas que visam ao intercâmbio com outros países, entre outras vantagens.

Corroborando as estatísticas, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) mostra que o resultado das notas do Enem nos 38 IFs espalhados por todos o país foi excelente em 2018. Ao considerar as provas de redação e as provas objetivas, as instituições de ensino médio das redes federais dominaram a classificação entre os 30

⁵ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/educacao-profissional-e-tecnologica-ept/apresentacao-ept>>. Acesso em 03/06/2021.

primeiros lugares.⁶ Com essa visibilidade produtiva no que se refere ao ensino, os IFs perderam um pouco o perfil de escolas com grande maioria de público rural e de baixa renda e passaram a atrair a atenção daqueles que frequentaram escolas privadas no primeiro ciclo do ensino fundamental, a maior parte deles, com interesse centrado em um ensino público de qualidade. Esse “novo” público agregaria então dois aspectos, um ensino de qualidade, que está no ranking de melhores instituições do país e a vantagem de concorrer ao Enem e vestibulares no grupo de cota de escola pública.

Esse despertar, que atraiu um público mais diversificado, teve como resultado o aumento da procura pela rede, dificultando o acesso de alunos advindos de escolas com condições pedagógicas e/ou estruturais inferiores. Isso fez com que se tornasse necessária uma seleção para o ingresso na EPT. Uma vez que o número de candidatos ao EM depende de muitos aspectos como, localização geográfica e cursos integrados oferecidos, o critério de seleção passou a ser definido por cada campi. Desse modo, pode acontecer de haver sorteio, entrevista ou prova escrita, uma espécie de vestibular. Preocupado com a disputa por vaga, que poderia ser injusta, em sua tese de doutorado, Sousa (2018) desenvolveu um capítulo dedicado a mostrar as desigualdades educacionais no ensino médio, com foco na dificuldade que muitos jovens enfrentam para adentrarem a rede profissional de ensino, devido à ampla concorrência. A Lei 12.711 veio justamente em busca de minimizar essas desigualdades, propiciando maiores oportunidades aos grupos historicamente menos favorecidos.

Ao longo dos anos, percebemos várias tentativas - algumas bem-sucedidas - de amenizar desigualdades, dando a cada aluno ou a cada grupo, o tratamento que lhe é próprio. Na EPT, essa conquista ocorreu com a promulgação da Lei número 12.711, de 29 de agosto de 2012, a qual dispõe, entre outros assuntos, sobre o ingresso dos alunos ao EM.⁷ O conteúdo dessa lei vislumbra, sobremaneira, democratizar o acesso às escolas técnicas, a fim de promover a entrada daqueles historicamente menos favorecidos. O Artigo 4º da referida lei, determina que as instituições federais de ensino técnico de nível médio reservem, em cada processo seletivo, o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para alunos oriundos de escolas públicas. Além disso, as vagas de que trata o mencionado artigo devem ser preenchidas por candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas. São ações semelhantes

⁶ Disponível em: <<https://www.ifsudestemg.edu.br/noticias/reitoria/instituicoes-da-rede-federal-reafirmam-lideranca-no-enem>>. Acesso em 01 jun. 2020.

⁷ Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12711-29-agosto-2012-774113-publicacaooriginal-137498-pl.html>>. Acesso em 26 mai. 2020.

às cotas nas instituições públicas de ensino para ampliar o ingresso das classes sociais desprivilegiadas à educação formal.

Essas ações são chamadas de *ações afirmativas* e, embora muitos as vejam apenas como sinônimo de cotas raciais, nós enxergamos com as lentes de quem lida com essa diversidade há alguns anos. Por isso, preferimos concordar com o autor que as define como políticas públicas que "visam a combater a discriminação e incluir diferentes grupos, socialmente excluídos, como mulheres, negros, indígenas e imigrantes, entre outros" (SOUSA, 2018, p. 33). Perante o cenário de uma busca constante que minimize a diferença entre classes, procurando atender com equidade um público tão diversificado, compreendemos que o exame de LP que seleciona professores para atuarem nos IFs também deveria apontar para o reconhecimento e respeito a essas diversidades, por meio de enunciados focados nos diversos sentidos possíveis e não em um foco gramatical que requer a memorização de nomenclaturas, muitas vezes, em desuso.

A insistência em exigir aos alunos de EM e em concurso de professores, detalhes de uma língua que não se enxerga na prática, pode ser uma forma de perpetuação de saberes que trazem consigo uma pesada carga de discriminação sobre uma grande maioria. Nesse sentido, Bagno (2016) menciona especialmente as comunidades que vivem mais afastadas dos centros urbanos, muitas sem condições mínimas como energia elétrica, rede de esgoto, televisão... O autor defende que é previsível que ali as pessoas se expressem na oralidade e na escrita de uma forma que se distancia das variedades urbanas e do padrão formal de uso da língua. Até mesmo nas grandes cidades, há diferenças consideráveis entre os modos de falar e de escrever. Dessa forma, um candidato oriundo de uma Região que não preze pela gramática tradicional pode se deparar com uma profundidade normativa da língua que o coloque em desvantagem em relação aos outros. Já vimos exercícios de fonética em provas de concurso que discutiam o som do /x/, embora saibamos que o som dessa letra pode variar de uma Região para outra.

Para dar continuidade ao propósito de estabelecer uma conexão com os IFs, observamos que, em proporção similar ao de ampliação da rede como um todo, houve também maiores investimentos na EPT, conforme veremos nos parágrafos seguintes.

1.2.4 Políticas públicas de investimento nos Institutos Federais

A tarefa de manter ativos os Institutos Federais não tem sido fácil. A maior prova disso remonta do ano de 1998 - ainda Escolas Técnicas Federais - quando foi aprovada a Lei 9.649/98, que impedia a criação de escolas técnicas em qualquer parte do país. Essa Lei ecoou

como um signo para refletir a realidade do descaso com a educação no país. Recorremos a Bakhtin/ Volochínov (2010) para reforçar o signo como uma arena em que ocorre a luta de classes, pois, com certeza, a lei com característica neoliberal, eximia a abertura de oportunidade a milhares de jovens da classe trabalhadora. Entretanto, refratando essa realidade, no ano de 2005, as políticas públicas de incentivo no campo educacional foram visivelmente incrementadas por meio do plano de expansão da EPT. Dessa forma, os IFs foram concebidos como instrumentos de exercício das políticas públicas, dando um papel estratégico à educação profissional, no sentido de desenvolver os arranjos produtivos e culturais locais, permitindo que, por serem autônomas, suas unidades

tenham uma atuação permanentemente articulada ao contexto sócio-econômico das suas respectivas regiões, contribuindo, assim, com a definição de políticas de desenvolvimento para um determinado território em perfeita consonância com o planejamento das políticas nacionais (AGUIAR; PACHECO, 2017, p. 20).

Esse diálogo entre as políticas nacionais, afinado com a formação global do indivíduo e a ousadia de ampliar as atividades, afirmando-se como instituições de ensino básico, profissional e superior e cursos de pós-graduação, teve como resultado a necessidade de maiores investimentos financeiros nos IFs por parte do Governo Federal, como podemos constatar no gráfico a seguir.

Figura 3 – A expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no território brasileiro: entre o local e o nacional.

Despesas Realizadas pelo Ministério da Educação com a RFEPCT. Brasil. 2003 a 2013. (Em R\$ bilhões)*



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados constantes das Prestações de Contas da Presidência da República, referentes aos anos de 2003 até 2013.

*Nos valores do gráfico estão agregados o Orçamento Fiscal e o da Seguridade Social, e os mesmos foram deflacionados pelo IGP-DI/FGV a preços de fevereiro de 2015.

Fonte: GOUVEIA, 2016.

O aumento considerável dos investimentos financeiros ilustrados no gráfico não deixa dúvidas de que o novo perfil de escola técnicas foi se consolidando, principalmente se comparado aos anos anteriores à criação dos IFs. Essa atitude culminou em muitas mudanças, dentre as quais destacamos a expansão do número de escolas, com conseqüente aumento no número de alunos e oferta variada de novos cursos. Com a expansão, os concursos públicos para docentes dos IFs passaram a indicar um aumento no índice de interessados a ingressar na rede. Essa ampliação fez com que, atualmente, seja contabilizada grande diversidade no público-alvo dos IFs. A estrutura dessas unidades educacionais possui a peculiaridade de juntar diversos níveis, como o ensino médio, cursos técnicos concomitantes e subsequentes, graduação e pós-graduação. Paralelo a esses cursos, ainda há o programa de Educação de Jovens e Adultos na Modalidade Profissionalizante (PROEJA), dentre muitos outros de caráter temporário (CASTRO, 2017).

Ao se referirem aos Institutos Federais, Aguiar; Pacheco (2017), afirmam que não são mais escolas técnicas, mas também não são uma universidade, já que são caracterizados pela indissociabilidade entre prática e teoria, apresentando-se como um ponto de convergência dos estudos políticos, teóricos e tecnológicos, com o objetivo fixo de interpretar e transformar o mundo. Para esses estudiosos, as inovações em dimensão estrutural, política e pedagógica habilita os IFs para desempenharem um papel fundamental na formulação e implementação de políticas públicas de educação e inclusão social.

Qualquer um que queira se tornar servidor do IF, seja profissional de cargo administrativo ou docente, nível médio ou superior, para exercer contrato temporário ou permanente, precisa se submeter a processos seletivos ou a concursos públicos, conforme exige a situação. É a discussão que travamos no capítulo seguinte.

CAPÍTULO 2 – A TRAJETÓRIA DOS CONCURSOS PÚBLICOS NO BRASIL

[...] a aparição de uma nova modalidade de poder em que cada um recebe com status sua própria individualidade, e onde está estatutariamente ligado aos traços, às medidas, aos desvios, “às normas” que o caracterizam e fazem dele um “caso” (Foucault, 2013).

Os concursos públicos representam uma modalidade de poder que aprova ou desclassifica e os seus certames atuam como um instrumento de normalização que diferencia os sujeitos, por meio de classificações individualizantes. Com esse perfil, os concursos foram instituídos no país, com o propósito de preencher as vagas de cargos públicos de forma mais democrática e com profissionais mais preparadas para assumi-las. Os concursos são regidos por editais e os docentes enquadram-se na legislação federal, respaldados pela Lei 12.772, de 28 de dezembro de 2012, que dispõe sobre o Plano de Carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Quando se trata de contratação de professor efetivo, o ritual exige provas escritas e de desempenho didático.

A prova escrita surge como referência principal, mas geralmente há seleção de currículo, entrevistas, prova oral e/ou prova de desempenho didático, conforme a situação o exigir. Consideramos necessário pois, adentrarmos nessa questão, para compreendermos as condições que possibilitaram a irrupção dos concursos públicos no Brasil, os quais estabelecem um diálogo constante com as normas da Constituição Federal (CF).

O capítulo VII da CF de 1988, Seção I, que trata das disposições acerca da administração pública, instituiu, por lei, os concursos públicos para ingresso nas 3 esferas: Municipal, Estadual - incluindo o Distrito Federal – e Federal. O artigo 37 determina que todos os órgãos da administração pública inerentes a essas esferas devem obedecer "aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência". Dentro desses parâmetros, o parágrafo II do Artigo 37, determina, em mesma instância, que

a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, **na forma prevista em lei**, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração. (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Chamamos a atenção para a expressão em destaque. O ingresso docente no IF que deve ser realizado “na forma prevista em lei” deixa claro que a normatização estabelecida pela CF de 1988 aponta para uma forma de poder e controle institucional sobre os concursos públicos. Recorremos a Foucault (2012c), um dos autores que embasam esta tese, para nos referir ao saber dominado. Em relação a nossa discussão, poderíamos mencionar os

enunciados históricos que foram mascarados e permitiram fazer uma crítica à forma de admissão de professores, para dar lugar a um saber democrático, o concurso público.

Consideramos o acontecimento um avanço memorável, porém não podemos deixar de assinalar que não é um processo tão democrático assim. Prova disso é que as regras são diferentes para servidor efetivo - aquele que passa por um concurso público - e servidor comissionado - com contrato temporário. O primeiro deve se encaixar às inúmeras exigências referentes ao cargo e tem direito a benefícios como aposentadoria, auxílio natalidade e salário família. O segundo enfrenta um critério avaliativo menos complexo, conseqüentemente, não cria vínculo efetivo com a administração, nem contrai muitos dos direitos do efetivo, como a estabilidade, por exemplo, o que culmina em um processo discriminatório entre as duas categorias, sobre as quais aprofundamos no tópico subseqüente.

Para atingir o nível de estabilidade, o professor aprovado precisa atender algumas exigências como as avaliações pelas quais o profissional passa durante o estágio probatório. E isso tem a ver com o que Foucault (2012b) trata como controle. Essa teoria revela um conjunto de regras que regem o discurso, que é controlado pela classe dominante para se manter no poder. Na concepção do autor, há regras próprias de cada discurso, como o discurso médico, pedagógico ou jurídico. Logo, o concurso público é atravessado pelos discursos, os quais são controlados, regidos por regras, e é papel das instituições, dos modelos sociais e educativos, garantirem também as exclusões que constituem os concursos. A começar pela inscrição, é importante atentarmos para alguns questionamentos: quem foi autorizado a fazer as provas escritas, quem foi autorizado a avançar para a prova de desempenho didático, uma série de procedimentos que determina quem está autorizado ao discurso pedagógico.

Retomando a teoria de Bakhtin (2003), de igual valor neste trabalho, assinalamos que o concurso está intermediado pelo gênero discursivo "edital", acrescido de normas complementares. Compreendendo que todo processo comunicativo se efetiva por meio de enunciados orais ou escritos, surgem outros gêneros durante as etapas classificatórias, como o recurso, a relação de conteúdo programático e as provas. Bakhtin (2003) refere-se a esses gêneros "institucionais" como parte dos gêneros secundários, já que surgem em um nível de comunicação 'mais complexo e muito' organizado. Acreditamos que a complexidade e a necessidade de uma comunicação mais elaborada se estruturam de forma mais exigente quando se trata de um concurso designado para a categoria docente, que, discursivamente, representa a classe mediadora do conhecimento dos alunos.

Além de atender às exigências da CF, os candidatos precisam se inscrever na ordem do discurso do edital do IF no qual almejam ingressar. Fica claro então, que ninguém entra para o Serviço Público se não conseguir satisfazer as exigências ou se não for "qualificado para fazê-lo". Os candidatos se deparam com exigências prévias como: estarem quites com as obrigações eleitorais, possuírem idade mínima e titulação na área, nacionalidade brasileira ou portuguesa, entre outras. Essas exigências e muitas outras são comuns a qualquer concurso público, entretanto, pode haver normas distintas para diferentes segmentos das autarquias municipais, estaduais e federais ou mesmo em setores diversos como o campo jurídico, da educação ou da saúde. Tratamos, pois, do foco desta pesquisa, o processo seletivo ou concurso público⁸ para docentes nos IFs.

2.1 A FORMA DE INGRESSO DO DOCENTE NO SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

À medida que foram sendo implantados os projetos de expansão e inovação dos IF, as unidades educacionais passaram a ser providas de maior estabilidade, tornando-se necessário definir normas específicas necessárias à contratação de profissionais habilitados para o exercício da função docente.

Diferentemente da Escola de Aprendizes e Artífices - em que os professores eram normalistas ou funcionários das fábricas, esses, portanto, sem experiência no magistério - o ingresso de docentes nos IFs é realizado por meio de concurso público/processo seletivo, como explicamos previamente. Essa normatização consta na Seção I do Capítulo VII da CF de 1988. As regras de contratação para professor efetivo passaram então a vigorar, pautadas em critérios bem definidos, mediante a realização de prova escrita. A seleção ainda acontece acompanhada de prova de desempenho didático e prova de títulos, cujas pontuações podem oscilar entre as unidades de ensino.

Como os IFs são constituídos de uma rede que conta com Ensino Médio, Superior e Pós-Graduação, o edital preconiza que os professores aprovados no concurso devem estar disponíveis para atuar em qualquer um desses níveis de ensino, desde que seu grau de formação atenda às necessidades do curso. A escolarização mínima exigida no concurso para professor do IF é o Ensino Superior, com licenciatura na área de formação para a qual se candidata, sempre atendendo às normas contidas no edital. Todos os editais para contratação

⁸ É válido esclarecer a distinção entre as terminologias. O *concurso público* é direcionado para os candidatos a professor efetivo, enquanto o *processo seletivo*, para quem concorre à vaga de professor substituto.

de professor indicam uma pontuação ascendente para os portadores de diploma de Graduação, Especialização, Mestrado, Doutorado e Pós-Doutorado, respectivamente.

A prova de LP aparece na maioria dos editais de concurso para contratação de professor efetivo nos IFs distribuídos por todo o Brasil, usualmente com questões objetivas. Em uma mesma unidade pode acontecer que o concurso seja destinado a selecionar docentes de várias áreas, como Sociologia, Biologia, Educação Física, Agronomia, entre outras. Nesse caso, geralmente unificam a prova de LP, que passa a ser comum a todas essas áreas. Convém esclarecer que, quando se trata de contratação de professor com licenciatura em Letras, mais especificamente de LP, a prova se estrutura em torno de conteúdo específico desse campo de ensino, discussão que não se alinha a esta pesquisa.

Ainda no que concerne aos concursos públicos/ processos seletivos para contratação de docentes nos IFs, cabe destacar que existem normas específicas para cada um, com exigências e etapas que, algumas vezes, se contrapõem, fato que corrobora os escritos de Bakhtin/ Volochínov (2010) acerca das vozes que ora são consensuais, ora polêmicas. A multiplicidade de vozes ecoa ainda mais forte se consideramos que cada campus pode ter regras específicas para os concursos. Torna-se necessário então, apresentar os perfis do professor substituto/ temporário e do efetivo.

2.1.1 A seleção do professor efetivo e do professor substituto/ temporário: um (contra) senso?

Existe uma diferença na legislação entre professor substituto e temporário. O primeiro é contratado para suprir o afastamento do efetivo por motivo de aposentadoria, licença tratamento, entre outros. É necessário, portanto, que haja um código de vagas, oriundo da ausência do efetivo. O segundo é contratado para atender ao programa de expansão da rede federal de ensino, logo, não há a exigência do código de vagas. Entretanto, o que interessa ao recorte que fazemos, é a forma de ingresso do professor efetivo, uma vez que apenas nessa modalidade existe a instauração da prova escrita.

A começar pelo edital de seleção - do qual tratamos mais adiante - existem diferenças consideráveis entre as duas categorias: efetivo/ substituto. As leis que regem o primeiro não são, nem de longe, as mesmas para o segundo, especialmente no que diz respeito aos direitos do trabalhador. Retomamos esse assunto, mesmo que brevemente, para realçar que ainda que o nível de avaliação seja diferente, ambos só podem adentrar no serviço público após serem aprovados por meio de concurso/ seleção.

A CF determina que o professor efetivo participe, obrigatoriamente, de um concurso público que consta das seguintes etapas: inscrição de acordo com as normas do edital mediante pagamento de taxa, prova escrita, prova de desempenho didático e prova de títulos. O peso dado a cada uma dessas etapas varia entre os IFs. Assim que assume o cargo, nos três primeiros anos, o docente passa pelo estágio probatório, que consiste em uma avaliação de sua aptidão e compromisso com o cargo. A avaliação é realizada pela chefia imediata, conjuntamente com o corpo diretivo da instituição. Depreendemos então, que desde a forma de ingresso no serviço público até a ascensão de carreira do professor, as etapas possuem, incontestavelmente, um caráter avaliativo.

Vencida essa etapa do probatório, o professor passa a enquadrar-se no plano específico para a carreira de Magistério do Ensino Básico Técnico e Tecnológico, estruturado em D I, D II, D III, D IV e Titular (Lei 12.863 de 24/09/2013). Esse plano prevê aumento salarial de acordo com a categoria acrescida (BRASIL, 2013). Desse modo, na hierarquia de valores sociais, destacamos a assimetria entre aqueles que possuem maior titulação e os que estão em início de carreira. O profissional adentra na instituição na categoria D I e a cada dois anos pode conquistar mudança de nível, desde que atenda ao resultado de uma avaliação de desempenho, à exceção do último nível, o titular, em que o professor participa de um processo seletivo, cuja documentação é avaliada por comunidade de outra unidade de ensino, a qual aprova ou não o acesso a titular, ou seja, uma ação normatizada.

Depreendemos, então, que o exame pelo qual os candidatos passam ao adentrar na instituição se estende por todo o tempo em que atuam como docentes no IF. Vejamos como isso pode ser compreendido. Segundo Foucault (2013, p. 179) “o exame não se contenta em sancionar um aprendizado; é um de seus fatores permanentes; sustenta-o segundo um ritual de poder constantemente renovado”. Existe, pois, um controle, não eminentemente ligado apenas à atuação em sala de aula, mas especialmente ao aspecto político, já que os professores, quando avaliados, a cada dois anos, têm a impressão de estarem sendo vigiados, porque a avaliação institucional possui essa conotação. Apesar da implacável vigilância, os professores, em geral, não resistem a essa economia panóptica porque a consideram importante para o desenvolvimento da ciência e da formação discente. Desse modo, toda a documentação necessária para a progressão de nível atua como um importante instrumento de saber, porque acompanha o nível de atuação profissional, como o envolvimento docente em atividades de pesquisa e extensão. Nesse ponto, acreditamos que, realmente, “o exercício do poder cria perpetuamente saber e, inversamente, o saber acarreta efeitos de poder” (FOUCAULT, 2012c, p. 230). A produtividade docente, apesar de ser polêmica em relação ao ranqueamento e estar

vinculada ao utilitarismo neoliberal, propõe atualização permanente pela formação continuada e qualidade no ensino. Não se trata de um poder arbitrário, porque se assim o fosse, a classe docente poderia se revoltar com a avaliação para a ascensão, o saber mobilizado no concurso emerge como algo que acrescenta, agrega, e, desse modo, o saber tende a ser aceito como vontade de verdade dos participantes, porque ambos, saber e poder são produtivos.

Esses profissionais vão incorporando o perfil avaliativo exigido no ingresso e na ascensão da carreira docente e essa subjetivação dá sustentação a uma rede que legitima o poder de classificar e de categorizar os sujeitos. Por esse motivo que, antes mesmo de começar o trabalho com as análises, procuramos traçar a trajetória dos IFs e compreender o processo avaliativo ao qual os docentes são submetidos. O concurso se apoia em uma rede de técnicas, formas de poder que vão se instaurando e passando quase que imperceptíveis pelos candidatos. Como suporte a essa afirmação, recorremos a Foucault (1995, p. 236) para afirmar que existe uma forma de poder que “aplica-se à vida cotidiana imediata que categoriza o indivíduo, marca-o com sua própria individualidade [...] impõe-lhe uma lei da verdade que devemos reconhecer e que os outros têm que reconhecer nele”. O autor usa esses argumentos para referir-se ao surgimento de uma medicina social que cuida da organização e distribuição espacial dos sujeitos, como a distribuição em série, em classes. De forma análoga, acontece a distribuição e a classificação dos docentes em níveis de qualificação.

A partir do ingresso oficial no serviço público, o docente tem direito a afastamento em várias situações, dentre as quais destacamos: tratamento de saúde, licença maternidade, aprimoramento profissional, como os cursos de Pós-Graduação, substituição de servidor nomeado para assumir cargos em instância maior ou ainda para participação em intercâmbio científico ou tecnológico, dentre outros. Esse direito é garantido por leis da CF, as quais não citamos aqui devido à densidade do texto, mesmo porque existe uma lei para cada necessidade de afastamento. Caso o docente comprove a necessidade de se ausentar, a instituição de ensino busca contratar o professor substituto, por meio de edital de processo seletivo, a fim de suprir as demandas temporárias de interesse do órgão. Essa contratação é assegurada pela Lei 8.745 de 09 de dezembro de 1993 (BRASIL, 1993).

No entremeio das inúmeras dissonâncias entre as duas categorias, a própria designação "substituto" denuncia a distância entre ambos: efetivo e substituto, já que esse último prevê um contrato com período de vigência que oscila entre três meses e dois anos, consoante o interesse da instituição. A CF determina que cada IF regulamente os procedimentos relativos à padronização das normas de contratação do professor substituto, salvo algumas obrigatoriedades, como possuir a mesma formação do efetivo. Assim como o efetivo, o

professor substituto é selecionado por meio de edital publicado no Diário Oficial da União (DOU) e realiza prova de desempenho didático, acrescida da prova de títulos. Entretanto, as normas prescritas pelos IFs não exigem a realização de prova escrita de conhecimentos gerais ou específicos para o professor substituto, que passa por um processo seletivo simplificado.

A opção pelo professor substituto, sem vínculo empregatício, com condições contratuais por tempo determinado configura em uma estratégia de poder que beneficia a instituição de ensino, visto que é mais viável economicamente manter os contratos temporários em detrimento de realizar o concurso. Os editais comprovam que o processo de seleção dessa categoria é menos oneroso para o órgão por conter apenas uma etapa e um número bem menor de candidatos. Não pretendemos afirmar que em toda situação de ausência temporária do professor efetivo haveria de submeter o substituto ao mesmo processo pelo qual passam os efetivos, com os mesmos direitos. Essa possibilidade se tornaria inviável quando o professor retornasse de sua licença, por exemplo. Nossa intenção não é apresentar uma “solução”, apenas chamar a atenção para os aspectos relacionados à essa situação.

É possível também evidenciar relações de poder entre ambos: substituto e efetivo. Nos IFs com os quais tivemos contato, é comum haver uma sobrecarga de aulas ao substituto, que, por sua vez, se desobriga de envolver nos projetos com maior durabilidade, como os de ensino, pesquisa e extensão, mesmo porque, se for um projeto de maior duração, pode ser que o contrato do professor seja encerrado antes da finalização do projeto. O contrato para substituto geralmente determina 20 (vinte) horas-aulas semanais, enquanto o de efetivo determina 40 (quarenta) horas semanais. Entretanto, em algumas situações vimos o efetivo até com o dobro da quantidade de aulas do efetivo. Por esse motivo, não lhe são atribuídas muitas das funções executadas além de sala de aula. Foucault (2012c) nomeia de "mandarinato universitário" as estratégias de poder que se capilarizam nas instituições de ensino. Para ele, são formas mais visíveis e menos perigosas de evidenciar a força das relações de poder. E, com certa naturalidade, essas práticas de contratação vão se tornando legítimas. Embora o professor substituto tenha que realizar a mesma função do efetivo no exercício da docência, ele não é beneficiado com plenos direitos trabalhistas, como o plano de carreira, gratificações por tempo de serviço e estabilidade. Esses entraves fazem com que haja sempre menor concorrência nos processos seletivos para essa categoria. Fatores como a insegurança do vínculo empregatício e o acúmulo de carga horária podem ser desestimulantes para aqueles que desejam ingressar no serviço público, ainda que temporariamente.

Ressaltamos que o processo seletivo de substituto não pode ser considerado um procedimento de coerção, que o substituto está sendo “posto de lado”, uma vez que há a

divulgação de um edital público, no qual as inscrições são opcionais. Logo, esses profissionais demonstram desejo de se tornarem professores substitutos na instituição de ensino. Lembrando que, muitas vezes, esses docentes se preparam para se tornarem efetivos em ocasião oportuna.

O detalhamento entre substitutos e efetivos sobreveio no texto com intuito de apontar algumas amarras relacionadas aos processos seletivos/ concursos públicos. No entanto, o foco central do nosso corpus é a observação dos atravessamentos discursivos que configuram as provas escritas de LP e os respectivos editais - exigência restrita aos candidatos a professores efetivos, já que não há prova escrita para a seleção dos substitutos.

2.2 ATRAVESSAMENTOS DISCURSIVOS NA CONSTITUIÇÃO DOS EDITAIS DE CONCURSOS PÚBLICOS PARA O EXERCÍCIO DA PROFISSÃO DOCENTE

O edital, como gênero discursivo normatizador, funciona como uma lei que rege o concurso público. Ele deve conter todas as informações, como detalhamento das inscrições, perfil do candidato, datas das etapas, conteúdo que constitui as avaliações e outros. O edital é um gênero relativamente estável por conter uma estrutura semipadronizada, a fim de mobilizar os dados necessários ao concurso, geralmente mantém a mesma estrutura composicional e o mesmo estilo. Essa estabilidade é sustentada pela exigência de seguir as normas da CF e de outros documentos internos.

Nessa direção, o concurso público é regido por uma comissão nomeada pelo Reitor, ou Diretor Geral e envolve toda uma estrutura organizacional. O olhar desta pesquisa, cujos documentos foram aqueles disponibilizados no *site* de cada instituição, se volta para os sentidos contidos nos editais e nas provas de LP, em que os enunciados são analisados discursivamente, não como um documento único, mas como uma irrupção na rede.

Ainda que haja questionamentos com relação à lisura do concurso, esclarecemos que essa discussão não é alvo de interesse desta pesquisa, portanto não nos cabe questionar se as normas e decisões adotadas são justas, adequadas ou inadequadas. Nosso corpus apresenta foco especial nos editais e nas provas, partindo, portanto, da materialidade linguística, necessária à análise dos espaços e das falhas contidas na língua, pois sabemos que a incompletude é a condição pertencente à linguagem. Os sujeitos que participam da organização do concurso público, bem como os sentidos a ele atribuídos, não estão completos. Para nos apoiar a respeito da incompletude dos sujeitos, dos discursos, entendemos com Orlandi (2001) que nem os sujeitos nem os sentidos estão constituídos definitivamente, eles se constituem sob o modo da relação, do entremeio, da relação, da falta, do movimento.

Os editais são atravessados por muitos discursos, sejam eles pedagógicos, jurídicos ou institucionais. Para compreender os editais das unidades de ensino a que recorreremos, precisamos analisar aquilo que permite que o discurso seja instaurado. Direcionamos o olhar para o edital como uma voz, por entendermos que não é possível a existência de um enunciado sem que outras vozes o constituam. Bakhtin (2003, p. 297) afirma que "cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva". Nosso objetivo é, pois, observar os editais de concurso público para docentes, levando em consideração os atravessamentos oriundos de outros enunciados como a Constituição Federal ou a BNCC (Base Nacional Comum Curricular). Não podemos pensar no edital como um documento único, já que ele é apenas um dos elos na cadeia de enunciados que regem o concurso público para docentes.

2.2.1 Os atravessamentos discursivos da Constituição Federal nos editais

O edital é um meio de comunicação oficial que circula entre as instituições públicas e privadas, a fim de tornar públicas as ações que exigem cumprimento legal. Aqueles de instituições privadas não são analisados, posto que não fazem parte do nosso corpus. Entendemos que os enunciados que constituem os editais dialogam com os demais enunciados que regem as normas regulamentares específicas para o concurso público para docentes. O edital é atravessado pelas normas da CF de 1988, a qual determina que o documento deve atender aos princípios básicos que regem a administração pública, como legalidade e impessoalidade, por exemplo.

De acordo com Silva (2012), todo concurso público é atravessado pelos discursos: a) da qualidade (os órgãos públicos contratam os melhores professores) e o da imparcialidade (o poder público contrata pela competência, não por critérios político-partidários, religiosos etc.), como acontecia na Escola de Aprendizes e Artífices. Esses atravessamentos discursivos emanam da CF, por esse motivo, não pretendemos isolar o edital, tratá-lo separadamente de um grupo maior de enunciados, com os quais ele dialoga. Podemos perceber, nos trechos recorrentes à análise, que existem formas de controle sobre os discursos que constituem o concurso. Cada instituição, como já dissemos, tem liberdade para modificar, acrescentar, adaptar "certas" regras, mas há aqueles itens que não podem sofrer quaisquer alterações, pois são regidos pelo atravessamento das leis da CF. O edital é também atravessado pelo discurso jurídico, entrecruzado com o discurso pedagógico, devendo atender as normas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), dos PCN e, recentemente, da BNCC, além de seguir

as prerrogativas do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IF que realiza o concurso.

O diálogo entre esses enunciados não precisa ser necessariamente de concordância, uma vez que pode haver resistência às normas dentro da própria rede e, então, não haver univocidade nas relações. Ao debater sobre essas questões, Foucault (2012b) trata de pontos de luta, ou ainda, focos de instabilidade, por isso, as normas não se mantêm estabilizadas como uma lei do "tudo ou nada". Nem sempre o fato de não seguir as normatizações impostas seja simplesmente resistir por resistir, para enfrentar, ao contrário, pode ser uma forma de resistência que escapa ao próprio sujeito ou grupo que resiste. É possível visualizar a força dessa resistência nas provas de LP também, no sentido de um grupo ou determinado sujeito elaborar as questões segundo o que direcionam os documentos de uma lei maior, que aponta para o ensino integrador e uso da análise linguística, enquanto outro(s) insistem em resistir ao atendimento dessas exigências e manter o modelo de prova com emprego da língua normativa, meramente com análise gramatical.

Sobre essas formas de luta, Bakhtin/ Volochínov (2010, p. 67) postulam que a palavra se define como "uma arena em miniatura onde se entrecruzam e lutam os valores sociais de orientação contraditória". Embora todos os documentos sejam oficialmente publicados e a instituição deva ter ciência deles, sempre haverá um afrontamento, alguma postura estratégica que tende a escapar das normas pré-determinadas por leis anteriores e sobrepostas ao concurso. Desse modo, reiteramos o atravessamento de outros discursos na constituição dos editais e de todo o concurso público.

2.2.2 Os editais e os atravessamentos dos discursos pedagógicos reguladores dos IFs

Desde quando foi sancionada a lei da CF de 1988, que determina o concurso para ingresso no serviço público, várias outras normativas surgiram com vistas a atender as mudanças necessárias a uma nova geração de estudantes, especialmente com o olhar voltado para a formação global do indivíduo. Não podemos dizer que houve uma substituição, mas um aprimoramento dessas leis, pautado pelo atravessamento contínuo de discursos pedagógicos, cujas maiores normativas encontram-se na LDB. Pautada na CF de 1988 e publicada em 1996, a LDB trouxe um novo cenário para a educação brasileira. Ambos os documentos - CF e LDB - conferem a todo cidadão brasileiro, o direito ao ensino gratuito e de qualidade, com extensão ao EM. Princípios como garantia de igualdade de condições para acesso e permanência na escola e direito à educação foram destaques no texto todo. O artigo

67 da LDB, dialoga com a CF quando apresenta a exigência de passar por concurso, com provas e títulos, todos aqueles que desejarem ingressar no serviço público.

Cada nova lei, cada nova norma, cada novo discurso pedagógico é circundado de outros. Bakhtin/ Volochínov (2010, p. 128) escrevem sobre o cruzamento de discursos e atestam que são pautados por "intervencões anteriores na mesma esfera de atividade". Assim, podemos dizer que para compreender as leis que regem o concurso público, é necessário levar em conta outras enunciações pertencentes à mesma atividade, como a esfera educacional e a pedagógica. Dessa forma, precisamos considerar cada enunciado do concurso público -sejam as provas, editais, anexos, leis - em relação dialógica e em atitude responsiva com outros enunciados. No capítulo concernente às análises mostramos que há concursos públicos dos IFs exigindo análise gramatical, e não linguística, mas as aulas de alguns campi já se revelam atualizadas em relação ao ensino de análise linguística em aulas de LP (sem fragmentação em microdisciplinas). Isso demonstra que signo é, segundo Bakhtin, uma arena de conflitos ideológicos, cujos valores sociais são contraditórios. Neste momento do texto, abrimos um espaço para apontar a importância de direcionar o ensino de LP para análise linguística em detrimento de análise gramatical. Voltar o olhar para a análise linguística significa, sobretudo, observar o funcionamento do discurso e colocar a língua a serviço da criatividade e de novas descobertas, reforçando que a língua é um sistema de comunicação, de alguma forma, desenvolvido em toda sociedade humana. Conhecê-la, é estar apto a servir-se dela para participar na rotina de determinada sociedade (AZEREDO, 2013). Essa participação implica graus diferenciados de envolvimento das pessoas, segundo os papéis que desempenham. Isso significa que cada um domina termos e expressões de forma diferente ou de acordo com a área em que se envolve, como no caso dos profissionais, ou seja, o falante adapta a língua ao seu universo de uso.

Franchi (2006) afirma que apesar da tentativa de assumir uma postura mais moderna quanto ao ensino de gramática, as práticas sempre resultam em uma redução metodológica que as tornam estanques e restritivas. Nossos questionamentos vão contra essa univocidade da linguagem, já que defendemos que não existe absolutismo quando se trata de linguagem, mas um processo em cujo entremeio deve-se considerar o sujeito envolvido, seja esse sujeito aluno ou professor, ou mesmo outro membro qualquer.

E para compreender melhor esses sujeitos, não se deve privilegiar o estudo da gramática de forma isolada, memorizando regras ou classificando, e quando falamos em classificação lembramos das orações subordinadas substantivas completivas nominais reduzias de infinitivo, por exemplo. O que há nesses exercícios é um processo de classificação

pura e simples, sem que se saiba como e porque essas orações significam aquilo que significam, no dizer de Franchi (2006).

Neste trabalho, observamos como se dá a atitude responsiva, o entrelaçamento de sentidos com relação às provas de LP aplicadas em concursos públicos para docentes, analisando os discursos que norteiam as instituições de ensino recortadas. Por esse motivo, esta tese traça um diálogo com os PCN, regulamentados em 1998, bem como com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM 2000) e, mais recentemente, com a BNCC (2018). Como não existe um documento maior na CF que normatize a prova de LP em concurso de docentes, nosso entendimento é que se esses documentos norteiam o ensino de língua para alunos do EM, os enunciados das provas de concursos deveriam, também, seguir essas prerrogativas, pautadas em uma linguagem móvel, uma vez que o professor da rede federal atua com alunos de EM, devendo portanto, seguir as mesmas orientações.

Já nas páginas iniciais dos PCNEM, fala-se em "novo Ensino Médio". No documento, são apresentadas propostas de mudanças na área educacional, capazes de superar as desvantagens do Brasil em relação a países desenvolvidos. O projeto apresenta-se justificável e urgente, devido às inovações tecnológicas, especialmente na década de 1990, trazendo novos parâmetros para o EM. Parâmetros que não se prendem ao acúmulo de conhecimentos, à formação específica, mas que direcionem à formação geral, com vistas a desenvolver a capacidade criativa de buscar e analisar diferentes situações, ao invés do 'simples exercício de memorização'.

Dialogando sempre com a LDB, as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM) e a BNCC são normativas que procuram manter o princípio de flexibilidade, a fim de respeitar a vasta diversidade de grupos sociais do país, com suas especificidades. A proposta caminha então, para tornar-se exequível a todos os Estados brasileiros, considerando e respeitando as desigualdades regionais. De acordo com essas novas diretrizes, o EM passa a integrar o processo educacional básico para que o aluno que se interesse possa dar continuidade aos estudos na graduação. Dessa forma, essa etapa de construção na vida do educando promete estar sempre

afinada com a contemporaneidade, com a construção de competências básicas, que situem o educando como sujeito produtor de conhecimento e participante do mundo do trabalho, e com o desenvolvimento da pessoa, como "sujeito em situação" – cidadão PCNEM. (BRASIL, 2000).

Alinhado às mudanças contemporâneas, o EM passa então, a centrar-se na construção de competências básicas que não sejam focadas apenas no mundo do trabalho, mas na

formação global do indivíduo. Com intuito organizacional, a reforma curricular do EM estabeleceu a divisão por áreas. Nosso trabalho tem conexão especial com a área denominada *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*, que trata da inter-relação das diferentes linguagens dentro das práticas sociais e na história. É a dinamicidade de uma linguagem que significa, produz sentidos.

Apresentando como eixo principal o respeito à diversidade, o documento toma a linguagem como atividade discursiva e apresenta o texto como unidade de ensino, enfatizando que não se pode enxergar o ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem (BRASIL, 1998). Essa preocupação em "pensar" a gramática além de uma repetição inconsciente de normas já vinha sendo fruto de discussão nas publicações de Carlos Franchi, nos anos de 1970.

Mais recentemente, a BNCC veio para consolidar os PCN, fazendo remissão ao discurso de os alunos do EM serem levados a “tomar e sustentar decisões, fazer escolhas e assumir posições conscientes e reflexivas” (BRASIL, 2018, p. 477). Assim como nos PCN, o educando passa a ser o centro de interesse, como sujeito produtor do conhecimento de forma crítica e integradora. O documento esclarece ainda que é primordial haver uma compreensão da língua e de seu funcionamento “não de maneira normativa, como um conjunto de regras imutáveis, mas como fenômeno marcado pela heterogeneidade e variedade [...] respeitando o fenômeno da variação linguística, sem preconceitos” (BRASIL, 2018, p. 486). Mais uma ênfase no enfrentamento de preconceitos e na compreensão dos fenômenos linguísticos marcados pela relação existente entre o histórico e o social, com vistas a perceber a heterogeneidade de uso da língua.

Esse reforço de uso da língua pertinente à situação de produção dos discursos, nos leva a concluir que parece inconcebível que um concurso público com o propósito único de selecionar professores, seja centrado em aspectos normativos da língua. Os IFs, comprovadamente, contam com um público bastante heterogêneo, exigindo, portanto, uma adequação linguística do corpo docente e uma variedade de discursos que se adéquem à situação comunicativa de sala de aula, com respeito à diversidade, uma forma de poder que produz saber.

Ao observar os editais do concurso, não é difícil perceber como o poder vai se capilarizando em todo o processo de seleção. Isso acontece na elaboração do edital, depois vai se constituindo aqui e ali, como se quisesse ir se enfiando na comissão, nas provas, nas normas, dialogando com a CF, com a LDB, PCNEM e outros documentos, como vemos no edital número 13/ 2017, do Instituto Federal do Tocantins (IFTO).

O REITOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS, nomeado pelo Decreto de 6 de maio de 2014, publicado no Diário Oficial da União de 7 de maio de 2014, seção 2, no uso de suas atribuições legais e regimentais, torna pública a realização do concurso público destinado ao provimento de cargos da Carreira de Técnicos Administrativos em Educação e da Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Quadro de Pessoal Permanente do IFTO, de acordo com a Lei n.º 8.112, de 11 de dezembro de 1990, publicada no Diário Oficial da União (DOU), de 12 de dezembro de 1990, e suas respectivas alterações, com a autorização concedida pelo Decreto n.º 7.311, de 22 de setembro de 2010, publicado no DOU, de 23 de setembro de 2010, atualizado pela Portaria Interministerial n.º 161, de 21 de maio de 2014, publicada no Diário Oficial da União, de 22 de maio de 2014, Decreto n.º 7.312, de 22 de setembro de 2010, publicado no DOU de 23 de setembro de 2010, atualizado pelo Decreto n.º 8.259, de 29 de maio de 2014, publicado no Diário Oficial da União, de 30 de maio de 2014, seção 1, com as normas estabelecidas pelo Decreto n.º 6.944, de 21 de agosto de 2009, publicado no DOU, de 24 de agosto de 2009, e suas alterações, pela Portaria n.º 243 do Ministério da Educação (MEC), de 3 de março de 2011, publicada no DOU, de 4 de março de 2011, com a Lei n.º 10.741, de 1º de outubro de 2003, publicada no DOU, de 3 de outubro de 2003, e suas alterações, com a Lei n.º 12.990, de 9 de junho de 2014, publicada no DOU, de 10 de junho de 2014, com a Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989, publicada no DOU, de 25 de outubro de 1989, e suas respectivas alterações, bem como o Decreto n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999, publicado no DOU, de 21 de dezembro de 1999, e suas alterações, Lei n.º 13.325, de 29 de julho de 2016, publicada no DOU, de 29 de julho de 2016, e demais regulamentações pertinentes.

Todas essas leis, decretos e portarias foram instituídos com vistas a atender uma hierarquização que não escape do poder de controle da instituição que normatiza o ensino no país, o MEC. Na instituição em que trabalhamos, o IF Goiano, a comissão é orientada a consultar o PDI, que também dialoga com o concurso público. Cada IF traça o próprio PDI, que, por sua vez, procura atender as demandas, observando a realidade das comunidades locais; é um tipo de planejamento que define os objetivos estratégicos, bem como as metas de desenvolvimento. Além disso, o documento direciona as ações necessárias ao cumprimento do planejamento, assim como das políticas educacionais. Dessa forma, o PDI determina a filosofia de trabalho, missão, visão e cultura da instituição (MEC, 2018).

Embora cada IF elabore o próprio PDI, o documento se desenvolve com estreita relação com outras leis que regem a instituição. É um entrecruzamento de dizeres que coadunam com o objetivo principal de formação integral do indivíduo. Embasados pelos pressupostos bakhtinianos, analisamos esses documentos como enunciados com relativo acabamento, já que possuem objetivos claros, bem definidos, com realce nos valores da instituição - IF. Todos eles são constituídos de práticas reguladoras de um órgão público, com o propósito de fazer cumprir as normas estabelecidas. Dessa forma, nenhum enunciado irrompe sem que seja circundado por outros. É o que chamamos de multiplicidade de falantes, pois "cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados" (BAKHTIN, 2003, p. 272).

No intuito de promover uma reflexão produtiva a respeito da forma como a língua constitui a vida por meio de enunciados, antes de discutir mais diretamente sobre o corpus desta pesquisa, trazemos à tona discussões outras a respeito da língua como materialidade dos sentidos.

CAPÍTULO 3 – A LÍNGUA COMO UM CALIDOSCÓPIO EM DIFERENTES PERSPECTIVAS NA HISTÓRIA

Não há língua sem deslizes, logo não há língua que não ofereça lugar à interpretação. Em outras palavras, a interpretação é constitutiva da própria língua. E onde está a interpretação está a relação da língua com a história para significar. (ORLANDI, 2001).

Neste capítulo, propomos, como sugere Gregolin (2008), retornar à história do desenvolvimento conceitual como forma de fugir de lugares-comuns e não abandonar as teorias que deram origem aos estudos da linguagem sob o viés científico. Devemos assim, voltar à virada histórica da linguística para reler e, consoante a autora, "re-equacionar" o campo da linguagem, que é extremamente complexo, mas, muitas vezes, ou, por isso mesmo, sujeito a banalizações.

Torna-se necessário pois, considerar as teorias defendidas outrora, já que, por meio delas, surgiram os novos paradigmas científicos, inclusive a AD, ponto central desta pesquisa. Trazemos, então, as noções de língua, texto e discurso, em suas aproximações e distanciamos. Em seguida, discutimos a noção de língua, segundo a concepção dialógica de Bakhtin/Volochínov (2010), uma vez que ela estabelece um diálogo com os assuntos discutidos neste trabalho.

Ademais, procuramos promover um diálogo entre os posicionamentos de Bakhtin e Foucault acerca de suas contribuições no campo da linguagem. Ambos trazem contribuições fundamentais à Análise do Discurso. Uma vez que consideramos não apenas os editais ou as provas, mas os dizeres, os diversos sentidos a eles relacionados, mobilizamos a noção foucaultiana de controle dos enunciados como forma de exercício de poder. Entre outros espaços, a noção de um controle normalizante é amplamente discutida na obra *Vigiar e Punir*, de Foucault (2013) como forma de assegurar a conformidade de comportamento dos indivíduos. As estratégias de poder/saber/resistência surgem como aspectos fundamentais para entender o funcionamento dos discursos que percorrem um concurso público. Além desses conceitos, recorreremos à noção de vontade de verdade, que faz com que os discursos se mantenham para atender a certas práticas que incitam a produção de verdade.

Uma vez que esta pesquisa se situa no campo da linguagem, trazemos à tona algumas concepções acerca da língua, tomando como ponto de partida o movimento estruturalista que se firmou, com certa estabilidade, entre os anos de 1950 e final de 1970, quando passou a ser muito questionado, até declinar-se, consideravelmente, nas décadas posteriores (GREGOLIN,

2006). Como não analisamos a língua como estrutura, mas como atividade volúvel, capaz de modificar, em um processo dialógico, não adentramos nessa discussão.

Com o avanço nas teorias linguísticas, a percepção da importância do sujeito, do momento da enunciação e do meio social do falante foi ganhando espaço. Nesse período, emergiu a necessidade de considerar que não existe uma língua, mas "existem línguas". Cada sujeito, Região, classe social, faixa etária, possui uma linguagem que lhe é característica e, assim, as pessoas fazem uso da língua diferentemente.

Como nossa pesquisa analisa editais e provas de LP em concursos para docentes, entendemos que não apenas as estruturas gramaticais consideradas estáveis são analisáveis. Nessa perspectiva, é importante lançar um olhar para a língua no contexto social, uma concepção que permite reconhecer que existem outras formas além da linguagem estabelecida pelos padrões gramaticais.

Muitos linguistas desenvolveram pesquisas descritivas da língua, como no campo da fonologia, da morfologia e da sintaxe. Esses estudiosos ficam à margem deste trabalho não por desconsiderarmos o valor de suas pesquisas, mas devido ao curso de análises que pretendemos seguir. Nossa abordagem contempla aspectos descritivos da língua, quando partimos da materialidade linguística, entretanto, procuramos focar naquilo que a língua é capaz de fazer. Nesse caminho, destacam-se as obras de Bakhtin, que trazem um novo olhar sobre a língua, com características dialógicas que lhe são intrínsecas.

3.1 A CONCEPÇÃO DIALÓGICA DA LÍNGUA COMO SIGNO EM BAKHTIN E BAKHTIN/ VOLOCHÍNOV

Bakhtin/Volochínov (2010) pontuaram que a língua não pode ser tratada apenas como um sistema de representação mental. Não pode também ser analisada na perspectiva de uma enunciação monológica isolada, mas como uma atividade social, histórica e que promove a interação entre os indivíduos, uma concepção de língua em caráter dialógico. Alinhando-se ao posicionamento dos autores, o trabalho de Rodrigues (2005), leitora de Bakhtin, mostra que há relações dialógicas entre os enunciados já ditos e os prefigurados. A autora defende ainda que a língua não é única, pelo contrário, é diversificada, pluridiscursiva, descaracterizando assim, uma possível neutralidade. Neste trabalho, adotamos a concepção de Bakhtin/Volochínov, rompendo, portanto, com uma concepção gramaticalizante, supervalorizada em muitas práticas sociais, inclusive nos concursos públicos dos IFs, nosso objeto de estudo.

Segundo Bakhtin/ Volochínov (2010), as formas linguísticas são representadas por um sistema dinâmico, por um signo acometido em constante mutabilidade. Diferentemente do objetivismo abstrato, defendido pela linguística saussureana⁹, que analisa a palavra dicionarizada, de modo estático, a obra de Bakhtin/ Volochínov (2010) traz a enunciação comunicativa para dentro do contexto social, em que sempre há locutor/ interlocutor. Essa relação não é discutida no sentido de "um enuncia, o outro espera e prepara uma resposta", como previa a percepção "emissor/receptor", mas uma relação desenvolvida em torno de uma enunciação dialógica constante e ininterrupta, em que o interlocutor já elabora a resposta enquanto ouve. Essa relação que acontece em uma cadeia dialógica pode ser observada nos procedimentos de análise, pois quando os candidatos tomam conhecimento do edital ou quando respondem a prova de LP, já se colocam nessa relação. No momento em que acontece o contato com os enunciados desses documentos os candidatos fazem, simultaneamente, um juízo de valor a respeito do que leem.

Além de ter feito com que a linguística fosse reconhecida como ciência, as pesquisas de Saussure (2006) trouxeram grandes mudanças no estudo da língua, como o fato de analisar a língua como fenômeno social, coletivo entre os falantes. Já Bakhtin/Volochínov (2010), em uma via não propriamente oposta, mas complementar aos estudos de Saussure, discutem a língua de forma mais ampla, abrangente, como parte de toda e qualquer comunicação humana. Enquanto Saussure defendia o signo como a união de um significante e um significado, Bakhtin/ Volochínov (2010) tratam do signo em relação ao significante, significado, porém acrescentam a observação do sentido do signo no contexto em que se insere. Para eles, o signo não apenas reflete, mas refrata a realidade. Refração essa, causada especialmente pelos diferentes valores de cada grupo social. Quando o signo encara confrontos sociais em determinada comunidade, ele pode "distorcer a realidade, ser-lhe fiel ou apreendê-la de um ponto de vista específico" (BAKHTIN/ VOLOCHÍNOV, 2010, p. 32). Um exemplo desse uso do signo encontra-se nos editais e nas provas de LP, pois em muitas situações, os signos sofrem mutação para atender à necessidade do concurso. Conforme observamos, isso acontece com concursos públicos de unidades educacionais diferentes, mas também dentro da mesma unidade.

A visão do signo de forma mais ampla é o ponto crucial da obra de Bakhtin/ Volochínov (2010) *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, já que confronta a forma

⁹ Por meio da publicação do CLG - Curso de Linguística Geral, Saussure trouxe à tona os estudos que fizeram com que a Linguística fosse aceita como ciência.

saussureana de ver o signo como significante/ significado. As discussões presentes na obra apontam veementemente para um signo pertencente ao mundo exterior, atrelado aos fatores socioideológicos, uma vez que sua existência se dá por meio da interação entre os indivíduos. Isso significa que a "plurivalência social do signo" é extremamente importante quando se fala de estudos da linguagem, já que os entrecruzamentos de índices de valor tornam o signo móvel, vivo, capaz de evoluir, de transformar.

Ao se referir a esse signo volátil, Bakhtin/ Volochínov (2010) explicam a relação entre infraestrutura e superestrutura como um fenômeno diretamente ligado ao seu contexto ideológico. Para eles, é a realidade que determina o signo, que, por sua vez, reflete ou refrata a realidade em transformação, provando que nesse processo de refração, o signo, constantemente, passa por um processo de mutação. Para os autores, a superestrutura diz respeito às esferas de ideologias especializadas, e, também, formalizadas, enquanto a infraestrutura é marcada pelo "*horizonte social* de uma época e de um grupo social determinados" (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010, p. 45). Entendemos, pois, que ela é formada pelas bases, pelo acontecimento de fato, real, aquele do dia a dia nas relações de produção da realidade. No concurso, a representação da superestrutura e da infraestrutura pode se estabelecer pelas leis que regem a CF e pela comissão e normas que compõem o edital, respectivamente, porque a língua é o veículo usado para fazer valer as representações ideológicas. Os autores ressignificam os termos quando sugerem que a infraestrutura e a superestrutura mantêm entre si uma relação de reciprocidade e defendem que os signos, vistos como processos ideológicos, são constituídos não apenas por um grupo social, mas por uma pluralidade de grupos.

Por esse motivo, com base em Bakhtin/ Volochínov (2010), analisamos as palavras como signos ideológicos, estabelecidos no meio social do falante, por isso, são dinâmicos e sofrem mutação quando o uso o requer. Baseadas nessas premissas, observamos que a enunciação em si é dialógica, um sujeito sempre fala para outro sujeito, um texto relaciona-se a outro texto e vive quando tem um leitor. Neste trabalho, analisar o entrecruzamento das muitas vozes significa, sobretudo, considerar as relações dialógicas existentes no concurso público como um todo e nos discursos pelos quais os IFs são constituídos. Reafirmamos, então, a necessidade de realizar o "percurso histórico" dessas instituições de ensino como fizemos no capítulo inicial, a fim de mostrar o entrecruzamento das vozes que foram se instalando nos IFs.

Bakhtin/ Volochínov (2010) destacam a relação eu/ outro e apresentam a palavra lançada como "uma ponte entre mim e os outros"; e ainda: "o território comum do locutor e

do interlocutor”. O outro é aquele com quem o locutor fala, interage. Desse modo, não existe um falante sozinho, completo, e a única forma de completá-lo, é colocá-lo em relação com outro indivíduo. Acerca de toda essa discussão, apresentamos os editais e as provas de LP como enunciados que ressoam no território comum entre eu/outro, entre candidatos e comissão organizadora, entre normas pré-estabelecidas e normas do concurso público, dentre outras relações que discutimos nos procedimentos de análise.

Dessa forma, o sujeito toma consciência do discurso nas relações de si com o outro, num processo *ininterrupto e inacabado*. O outro, no concurso público, posiciona-se em uma atitude responsiva, algumas vezes, imediata e explícita, exemplo disso, é quando o candidato apresenta "recurso"¹⁰, em relação à elaboração da prova ou à sua correção. Essa atitude pode ocorrer ainda extraoficial, em que o concorrente apresenta discordância do enunciado das questões, mas não se posiciona efetivamente. O outro não se trata de um sujeito único, ele encontra-se repleto de vozes circundantes, de linguagens que se misturam, se entrecruzam, se completam e se contrapõem.

Em decorrência da presença do outro no fio do discurso, a língua tem a propriedade de ser dialógica e todo discurso é inevitavelmente atravessado pelo discurso do outro. Tudo que se diz está carregado de discursos circundantes, pois “toda palavra dialoga com outras palavras, constitui-se a partir de outras palavras, está rodeada de outras palavras” (FIORIN, 2006, p. 19). Até mesmo em produções monológicas do discurso existe uma relação dialógica, seja na fala ou na escrita. São essas relações dialógicas que constituem os gêneros discursivos.

3.2 OS GÊNEROS DISCURSIVOS CONSTITUINTES DO CONCURSO PÚBLICO

Os conceitos enunciado/enunciação aparecem nas obras de Bakhtin e de seu Círculo¹¹, como aspectos fundamentais no que concerne aos estudos da linguagem. Para esses estudiosos, "o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados [...] cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso" (BAKHTIN/ VOLOCHÍNOV, 2003, p. 261/262). Embora

¹⁰ Usualmente, os editais dos processos seletivos contemplam algum parágrafo no qual, após divulgado o edital ou o gabarito oficial, há uma abertura para contestar, por meio de recurso, questionamentos acerca dos documentos publicados.

¹¹ Durante a década de 1920, na Rússia, o Círculo de Bakhtin era composto de artistas e intelectuais, um professor e um funcionário de uma casa editora que se reuniam com ideias inovadoras para trilhar discussões principalmente no domínio das artes e das ciências humanas. Volochínov e Medviédiev, discípulos e admiradores de Bakhtin assinam algumas de suas obras.

Bakhtin e seu círculo não sejam os precursores no estudo dos gêneros, há de se considerar a relevância de suas contribuições para os estudos do discurso, pois eles reconhecem o valor do estudo do texto partindo dos aspectos linguísticos, entretanto, direcionam a atenção para os aspectos discursivos.

No Brasil, houve grande aceitação pelo estudo dos gêneros discursivos a partir dessas teorias e o discurso pedagógico passou a apropriar-se da expressão "gêneros do discurso", inclusive na elaboração dos PCN. Temos conhecimento que, em muitas situações como concursos ou ensino de línguas, o gênero é visto apenas como um pretexto para privilegiar aspectos normativos, aspecto que detalhamos na análise das questões de LP.

Em sintonia com os estudos bakhtinianos, Fiorin (2006) explica que a concepção dialógica adotada pelo autor e seu Círculo não ignora as propriedades formais dos gêneros, já que o ponto de partida é o seu processo de constituição. Nessa mesma direção, entendemos a importância de reconhecer o caráter interacional da língua, pois só agimos na interação, mola propulsora para o surgimento de outros gêneros.

Para sustentar essa discussão, concordamos com o enunciado que defende que "cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso" (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010, p. 262). Pensar a concepção de gênero - tipo de enunciado no olhar dos autores - significa, sobremaneira, perceber sua relação com as diversas esferas da atividade humana e com o uso da língua. Dentre os muitos gêneros que constam deste trabalho, destacamos o edital, as provas de LP e o recurso. O leitor há de se deparar com uma infinidade de outros gêneros, mormente aqueles mais bem elaborados, propícios à estabilidade, os que se enquadram na esfera jurídica, como os textos da CF, no entanto, vamos privilegiar aqueles que fazem parte do nosso recorte para análise.

Os termos enunciado/enunciação/gêneros, são vistos em diferentes segmentos das teorias linguísticas, porém procuramos canalizar o seu uso para as teorias relacionadas à representação dialógica do discurso, uma vez que, segundo as teorias bakhtinianas, na comunicação, a língua tem a propriedade de ser dialógica. Trata-se de um diálogo que não se encerra apenas no diálogo face a face, mas em toda espécie de interação humana. Em algumas teorias, os termos enunciado, frase ou sequências frasais são usados intercambiavelmente, como se fossem sinônimos. Já Bakhtin/Volochínov (2010) defendem que a realização do signo social (enunciado) é diretamente definida pelas relações sociais do falante. Nessa concepção, o enunciado é uma unidade real, caracterizado pela alternância entre os sujeitos socialmente organizados. Desse modo, todo dizer ou enunciado dirige-se a um interlocutor e,

assim, o falante conclui o seu enunciado para então permitir que o outro emita o seu, selecionado, ainda que inconscientemente, para atender ao grupo social a quem se dirige. Isso pode depender da hierarquia social à qual o outro está submetido.

Os enunciados veiculados no concurso público procuram atender à linguagem formal, especialmente em um concurso voltado para candidatos a professores e são, também, organizados em função do interlocutor (candidato), como uma palavra que comporta duas faces, ela procede da comissão organizadora, que fala do lugar que representa o IF, regido pelas leis mencionadas, e dirige-se para os candidatos.

3.2.1 O enunciado para além das unidades da língua

Diante desses apontamentos, podemos fazer uma distinção entre as unidades da língua e o enunciado. Enquanto as unidades da língua - fonema, sílaba e morfema - são neutras, não possuem autor, nem interlocutor, e, por isso, são vazias de sentido, o enunciado sempre parte de alguém e dirige-se a alguém em dado contexto. Ainda que não se conheça o real destinatário, ele existe, podendo ser um interlocutor direto, um público ou mesmo alguém totalmente desconhecido do enunciador (BAKHTIN, 2003). Dialogando com esse autor, Rodrigues (2005) comenta que uma oração pode até ser repetida inúmeras vezes, nos limites do mesmo enunciado, mas será sempre um novo enunciado, já que mudou de lugar e ocupou outra função dentro da totalidade do enunciado.

No dizer bakhtiniano, o traço essencial e constitutivo do enunciado é o seu *direcionamento* a alguém, ou seja, o seu *endereçamento*. Bakhtin (2003, p. 300) reitera que “o enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam, tanto de fora, quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas”. Ao enunciar, o sujeito age, mantendo contato direto com seu interlocutor e, obviamente, esperando uma atitude responsiva ativa.

Em todo e qualquer enunciado, desde que seja analisado em condições reais de enunciação, é possível perceber uma série de palavras do outro que estão ali, latentes, pulsantes, revelando a sua presença na comunicação discursiva, pois a enunciação nada mais é que o resultado da interação entre dois indivíduos socialmente organizados. A teoria bakhtiniana define o enunciado como dizeres que refletem os aspectos sociais e as condições socioideológicas de cada comunidade. Entendemos assim, que o enunciado é uma unidade real no propósito comunicativo. Destacamos que Bakhtin não faz distinção entre os termos enunciado/ enunciação.

3.2.2 Vozes que se (entre)cruzam no concurso público

Continuemos a discutir sobre a presença de outras vozes no enunciado, vozes que não são, necessariamente, de oposição, de discordância, pois como sustenta Fiorin (2006, p. 24), “as relações dialógicas tanto podem ser contratuais ou polêmicas, de divergência ou de convergência, de aceitação ou de recusa, de acordo ou de desacordo...”. Elas se entrecruzam dialogicamente nos gêneros discursivos do concurso público, como no edital e na prova de LP. Desse modo, a comissão organizadora seleciona os enunciados, que estão repletos de vozes alheias: normas da instituição, CF e tantas outras discutidas com maior profundidade no capítulo de análise. Entre os próprios membros da comissão que elabora o concurso público, precisamente, há vozes contratuais, mas também polêmicas, e essas convergências/divergências estendem-se durante todo o contato com os candidatos, a partir do momento em que tomam conhecimento do edital. Entendemos enfim, que o enunciado é tido como o lugar da contradição, um espaço de luta entre vozes sociais, em que todo falante é um respondente, ainda que em graus diferenciados.

Isso significa que, em cada falante, pressupomos a existência da materialidade linguística, acrescida da presença de enunciados antecedentes – “dos seus e alheios – com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações” (BAKHTIN, 2003, p. 272). Como podemos observar, o falante estabelece um diálogo com um enunciado anterior (seu ou do outro), ou seja, seu enunciado é uma resposta a um já dito, o falante apresenta, então, uma atitude responsiva. Devido a essa postura dialógica, os estudos de Bakhtin vêm sendo trabalhados de diferentes maneiras em variadas discussões científicas; em especial, travam um forte diálogo com a teoria da linguagem, servindo, pois, como âncora para pesquisas relacionadas à AD.

Mais uma vez firmamo-nos na concepção de que os sujeitos lançam mão de determinadas escolhas lexicais para refletir sua ideologia (valores) e para construir discursos. Não podemos, de forma alguma, desconsiderar aspectos gramaticais, o que não devemos é centrar-nos apenas neles, ignorando a diversidade e a heterogeneidade da língua ou as condições sócio-históricas que constituem o discurso. Tomar a língua como discurso é também reconhecer que “o discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir” (BAKHTIN, 2003, p. 274). Ora, se o enunciado está diretamente ligado a um sujeito, importa saber quais os valores que o envolvem, quando “diz”, ele o faz porque representa um sujeito social, valorado pelo lugar que ocupa. Assim, o enunciado não pode ser visto como uma unidade convencional, mas uma unidade real.

Ao apresentar o corpus deste trabalho, procuramos realçar as transformações pelas quais passa cada concurso público. Como já mencionamos, as posições da comissão de elaboração ou de qualquer outro envolvido não são estanques, por isso, traçamos um diálogo com os documentos que constituem o concurso, até porque a abordagem teórica que escolhemos é a da materialidade. Lançamos um olhar especial para as mudanças nas diretrizes que determinam o foco da LP, dentre as quais, enumeramos os PCN e a BNCC - vozes fundamentais que deveriam atravessar a elaboração das questões para concursos públicos.

Embora esses documentos não sejam direcionados para a LP especificamente de concurso para docentes, entendemos que se os parâmetros conduzem o ensino para alunos do Ensino Básico, os conteúdos exigidos nos concursos deveriam se basear em suas diretrizes e caminhar na mesma direção.

Reafirmamos que não analisamos esses documentos isolados, elaborados aleatoriamente, pois são enunciados oriundos de sujeitos que ocupam, naquele lugar, uma posição específica, mas de forma alguma estanque. Em algumas situações, a comissão se mantém de um concurso para o outro, entretanto, embora representados pelos mesmos examinadores, ou por alguns candidatos que participaram de seleção anterior, pode ocorrer de, na mesma instituição, os sujeitos sofrerem transformações e serem influenciados diretamente por mutações históricas. A disciplina AD, base desta tese, dá sustentação a tais declarações, quando considera que para que a língua tenha significado no contexto, é necessário que ela se inscreva na história.

Nesse sentido, encontra-se o que difere os estudos da língua dos estudos do discurso. O objeto de estudo da linguística é a língua, enquanto neste trabalho, o objeto é o discurso, já que ele mantém uma opacidade, porque "pressupõe o materialismo histórico", o que significa dizer que "há um real da história, mas esta também não lhe é transparente" (ORLANDI, 2001). O discurso é produzido por ideologias, atravessado pela história e pelas relações entre sujeitos, que ocupam e representam determinado lugar social. Logo, levamos em conta que a comissão de elaboração dos enunciados que constituem o edital e as provas de LP, submete-se à instituição (lugar social) à qual pertence.

A partir dessas abordagens defendidas pela AD, um olhar diferente passou a ser direcionado aos estudos da linguagem, abrindo precedentes para que outros campos do discurso alargassem suas bases teóricas. No limiar dessas discussões, as teorias foucaultianas foram sendo incorporadas, devido à sua aceitação em pesquisas realizadas por vários estudiosos do ramo da linguagem. O referido estudioso procura "definir o espaço branco [...] e que toma forma, lentamente, em um discurso que sinto como tão precário, tão incerto ainda"

(FOUCAULT, 2012, p. 21). Com essa e outras declarações, o autor remete às lacunas promovidas pelo fazer científico, levando-nos a colocar o discurso no âmbito das regularidades e das regras de aparição. Observamos, pois, as práticas institucionais que constituem o concurso público. Passamos a tratar de alguns legados deixados por essa teoria, os quais muito nos são úteis na composição desta pesquisa.

3.3 OS ESCRITOS DE FOUCAULT E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA OS ANALISTAS DO DISCURSO

No final da década de 1960, as pesquisas de Foucault ecoavam no meio acadêmico por lançarem um novo olhar sobre o discurso, tomando-o como objeto de análise e questionando aquilo que torna um discurso possível, indagando por que certos discursos são reconhecidos, sustentados pelos sujeitos como verdadeiros e outros são refutados (FOUCAULT, 2012b). O autor não se refere ao discurso enquanto linguagem, ele direciona suas pesquisas para as regras que contribuem para o seu aparecimento ou para sua manutenção. Suas teorias são basilares para este trabalho, especialmente quando recorremos à noção de enunciado, bem como aos pressupostos acerca dos procedimentos de controle dos discursos.

Tomemos, pois, como ponto de partida, a noção de discurso em Foucault. Embora o teórico não se filie a nenhum campo específico nem se coloque como fundador de nenhuma teoria, ele contribui, e muito, para ampliar a discussão proposta pela AD. Foucault (2012) assegura que não se pode analisar apenas a pesquisa atual, é necessário observar aquilo que tornou possível o aparecimento dos enunciados e o que contribuiu para que fossem retomados, corrigidos, modificados ou, até mesmo, em algumas situações, anulados. Como estamos lidando com o campo educacional, o autor torna-se pertinente aos procedimentos de análise quando afirma que "todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo" (FOUCAULT, 2012b, p. 41).

Mais precisamente nos capítulos de análise, procuramos mostrar como alguns enunciados dos editais ou das provas de LP do concurso público para docentes seguem as normativas exigidas pelas competências e habilidades apontadas nos PCN e na BNCC, enquanto outros não se preocupam em atender a essas normativas. Ou ainda, como alguns processos foram modificados para dar lugar a enunciados que apontam para uma forma de poder. Ademais, nosso foco direciona-se para as formas de resistência em relação ao cumprimento das determinações estabelecidas por uma instituição maior, o Ministério da

Educação e Cultura (MEC), ou mesmo em relação às normas do edital, ou a outros sentidos que surgem durante todo o concurso público, onde são estabelecidas as relações de poder.

É o poder que atua como uma rede e ao mesmo tempo, enfrenta resistências. Desse modo, nem sempre há uma normalização plena daquilo que as leis preconizam e nem todos os sujeitos seguem as mesmas normas. Os candidatos, de certa forma, controlam o movimento da banca e algumas vezes apresentam discordância, que se concretiza em recurso. A banca, por sua vez, procura atender às normativas do edital, que também é normatizado pelas leis do concurso. A partir desses apontamentos, podemos depreender que não existe um órgão que delimite o poder, não há um poder centralizado, existem, sim, mecanismos de poder a que nenhuma lei escapa completamente de ser atingida, por maior que seja. Raciocínio que coaduna com Foucault (2012) ao afirmar que o poder é capilar, está distribuído nas malhas sociais numa relação constante de forças que concorrem entre si.

Interessa a Foucault não apenas uma história crítica do presente, mas a emergência histórica de certas discussões em nossa cultura, assim como a operação dos modos históricos do pensamento, os regimes de produção de verdades e as possibilidades e impossibilidades que nos são dadas para o exercício político do pensamento (PRADO FILHO, 2013). O que se visualiza na ampla produção foucaultiana, é um aglomerado de publicações como livros, entrevistas e aulas. Esses escritos não representam uma unidade, uma sequência, já que as características de continuidade são contrárias ao trabalho desenvolvido pelo autor, que se destaca por ser descontínuo e assistemático, sempre em busca de compreender o sujeito.

Como seria então a concepção de discurso em Foucault? Em *Arqueologia do Saber* (AS) ele faz uma série de negações, questionando especialmente: a) o modo como os agrupamentos se relacionam; b) o encadeamento c) a defesa de que o discurso seria um conjunto de hipóteses, ou ainda de unidade do objeto. O filósofo se mostra contrário aos agrupamentos que atuam como se fosse possível "individualizar um conjunto de enunciados e estabelecer entre eles uma relação ao mesmo tempo descritível e constante" (FOUCAULT, 2012, p. 39). Contrário à estabilidade e homogeneidade, ele defende que o discurso se constitui por enunciados, ao mesmo tempo, dispersos e heterogêneos, que passam por transformações, se completam, se excluem, se transformam, se contrapõem. O autor critica também os linguistas quando esses estabelecem *quadros de diferenças*, já que, para ele, o que deve ser considerado na descrição são os sistemas de dispersão, rejeitando, assim, o processo de linearidade no discurso. Neste trabalho de análise dos sentidos, é importante considerar o *a priori* histórico na construção dos enunciados, mas precisamos lembrar, sobremaneira, que esses enunciados estão em um contínuo processo de construção e reconstrução. Dessa forma,

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 entre uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma *formação discursiva* (FOUCAULT, 2012, p. 47).

O que interessa ao autor não são exatamente os objetos em si, nem as formas de enunciação, ou mesmo os conceitos pré-existentes. O que realmente lhe interessa são as regras de formação, a regularidade constitutiva dos enunciados, que aponta também para um sistema de dispersão, pois essas regras são condições de existência e de coexistência, de manutenção, mas de modificação e até de desaparecimento, em uma dada repartição discursiva (FOUCAULT, 2012). O que buscamos, neste trabalho, é observar a regularidade e a dispersão que constituem os enunciados do concurso público desde a formulação das leis que regem os concursos até que o edital e as provas de LP alcancem o acabamento. Procuramos não centrar em uma linearidade exaustiva, mas analisar a história de alguns dos concursos para professores e os atravessamentos de enunciados outros, que, muitas vezes, podem não estar inscritos nessa história como arquivos oficiais. Por meio de sua regularidade constitutiva, analisamos os enunciados presentes nos editais e nas provas de LP e aqueles que se encontram dispersos.

3.3.1 Foucault e a (re)articulação em três fases

As obras de Foucault encontram-se em ciclos, entretanto, ao passar de uma fase para a outra, não há rupturas ou separação estanque de teorias e métodos, ele não descarta posturas adotadas anteriormente, ele acrescenta, justifica, muda o foco de suas análises. É como se o mesmo conceito fosse analisado sob outro ângulo. Em cada uma das fases, o autor foca especialmente em seu objeto de estudo, que é o sujeito, observado em diferentes prismas. O enunciado, que é ponto central de suas análises, está mais concentrado na primeira fase, denominada "estudos arqueológicos".

Na fase arqueológica *ser-saber*, o autor dedicou seus estudos essencialmente ao domínio exercido pela classe médica, que determinava quem era louco, e à observação dos procedimentos de exclusão desse indivíduo perante a sociedade, fato que acontecia a partir do diagnóstico de loucura. A tentativa de compreender esses mecanismos não foi ao acaso, já que Foucault demonstrava grande interesse pela psicologia e fazia estágios em hospitais psiquiátricos, onde mantinha contato com os loucos. Sua investigação buscava analisar a classificação da loucura como doença mental, por meio dos documentos, denominados *arquivo*, daí o método arqueológico. Nessa fase, o autor escreveu obras como *História da*

loucura (1962), *O nascimento da clínica* (1963), *As palavras e as coisas* (1966) e *A arqueologia do saber* (1969).

Nesta pesquisa, recorreremos especialmente a essa última publicação, uma vez que analisamos os editais e as provas como enunciados. Em um desdobramento desses estudos, o autor publicou também *A ordem do discurso* (1971), em que discutiu as relações existentes entre o discurso e o poder. De certa forma, esse livro foi um prenúncio da fase genealógica. Fazemos um diálogo também com essas ideias, já que tratamos de uma produção do discurso por vezes controlada, um concurso constituído por procedimentos de controle, que pode resultar em efeitos de interdição do discurso, determinando quem está autorizado e quem está desautorizado a falar. No intuito de apresentar o perfil de análise de adotamos, exemplificamos com a questão número 08, da prova de LP do IFTO/ 2016, aplicada a candidatos a professores de Educação Física, cujo enunciado está assim descrito:

Sobre as regras do memorando (Manual da Presidência, 2002), pode-se afirmar.

- A) O uso do pronome de tratamento Ilustríssimo é adequado para o memorando por se tratar de correspondência de servidores públicos.
- B) O memorando é utilizado para o expediente externo de correspondências oficiais entre servidores públicos.
- C) No memorando, o destinatário é identificado apenas pelo cargo que ocupa, sendo um dos aspectos estruturais que diferencia esse documento do ofício.
- D) O memorando não apresenta o item "Assunto" que indica de forma sucinta do que trata a correspondência.
- E) O memorando destina-se, exclusivamente, a comunicações entre unidades administrativas de níveis diferentes. (IFTO, 2016).

Observemos que no enunciado introdutório da questão, a referência: (Manual da Presidência) aparece para dar voz de autoridade ao discurso. Constatamos aqui um procedimento de controle relacionado à normatização dos documentos emitidos pelo Poder Executivo, que autoriza o manual a determinar as regras de como escrever um memorando. A única alternativa correta, nessa situação, é a letra C e o candidato que não seguir as normas contidas no manual poderá diminuir a pontuação e ser reprovado, interditado no concurso. Quem está autorizado a proceder com a normatização ao escrever um memorando é a Presidência da República, em um documento, nesse ponto, incontestável. Entendemos que o enunciado da questão diverge da linguagem em movimento, em constante transformação, como é tratada pela AD, já que o fato de apresentar ou não o item "Assunto" como supõe a alternativa D, em nada mudaria o sentido do texto contido no memorando.

Sinalizamos que a questão 08 não versa sobre conhecimento da língua ou sobre os sentidos do texto, mas liga-se a particularidades dos gêneros de cartas internas das repartições públicas. Esse conhecimento é pertinente a um funcionário burocrata e não a um professor. Questionamos de que forma o saber dessa questão estaria avaliando o trabalho docente de um

professor de Educação Física ou de outras áreas. Trata-se de uma questão avaliativa que pretende verificar o saber do candidato e exigir esse saber que gera poder por parte do examinador, ao questionar sobre algo distante da compreensão da língua.

Além disso, seguindo a concepção foucaultiana, analisar um enunciado significa depreender do fato de determinado sujeito tê-lo pronunciado segundo regras e condições históricas específicas para esse enunciado. Os documentos oficiais seguem um padrão rigoroso, com exigência da norma culta da língua e obedecem, também, alguns modelos de gêneros considerados estáveis, portanto, menos suscetíveis a transformações, como no caso do memorando. Quando tomamos a decisão de analisar discursivamente os enunciados da prova e dos editais, devemos, então, questionar: “que singular existência é esta que vem à tona no que se diz e em nenhuma outra parte?” (FOUCAULT, 2012, p. 34). Dessa forma, trata-se de compreender a correlação do enunciado com outros e mostrar como outros discursos são excluídos pelo Manual da Presidência, detalhe facilmente percebido na exclusão das alternativas A, B, D, E.

Para compreender como funcionam as práticas discursivas que constituem o concurso, recorreremos à segunda fase dos estudos foucaultianos. Na chamada fase genealógica *ser-poder*, Foucault (2012c), citado por Gregolin (2006, p. 72) se inseriu no meio da linguagem médica para "determinar as condições de possibilidade da experiência médica tal qual a época moderna a conheceu". Nessa fase, o autor nega conceitos que se relacionam à homogeneidade ou que remetem à origem da história. Ao contrário, o método genealógico faz uma história das práticas discursivas, ao observar como se produz um sujeito a partir dos discursos, ele se encarrega de "demorar nas meticulosidades e nos acasos dos começos" (FOUCAULT, 2012c, p. 62). O estudioso não se debruça sobre o passado, às vezes ele se volta ao passado para procurar entender os discursos que são vigentes hoje, por isso é considerado um historiador do presente. Nesse ciclo de estudos, mormente na obra *Microfísica do Poder*, Foucault (2012c) busca analisar as relações poder/saber utilizadas estrategicamente, como tática para se fixar o discurso pretendido, ou ainda, analisa como se produz um sujeito a partir dos discursos. E, em sequência, desmonta a crença de que somos governados pelo Estado ou pela lei, ao contrário, ele enfatiza a capilaridade do poder, como uma rede que se infiltra em forma de pequenos enfrentamentos, os quais ele chama de micropoderes, que estão por toda parte.

Para asseverar essa teoria, apontamos partes do corpus analisado nesta pesquisa. Um dos editais que analisamos é o de número 13/2017, do IFTO, situação na região norte. Identificamos que o trecho 4.1 desse edital trata da possibilidade de sua impugnação, caso haja alguma dissonância entre os enunciados - que devem estar de acordo com as leis maiores,

como a CF ou o PDI. Os enunciados desse excerto abrem espaço para a instabilidade da posição da comissão responsável pelo concurso como detentora do poder, quando oportunizam que “qualquer cidadão poderá impugnar fundamentalmente este edital por meio de formulário on-line, disponível no endereço eletrônico especificado no item 1.6 [...]”. Esse trecho cria possibilidades de contestação das normas apresentadas pelo edital, o que confirma que vivemos em uma sociedade normatizada, por isso, somos regulados mais pela norma que pela própria lei.

Ainda sobre as fases foucaultianas, apresentamos a terceira, denominada *ser-si*, uma fase arqueogenealógica ou ética, em que o autor explica a biopolítica e as técnicas de si, analisando como acontece o gerenciamento da vida da população. Nesse foco de discussões, as teorias abrem espaço para estudiosos que pensam o sujeito em sua relação com o poder sobre si e, também, a relação do sujeito com o poder sobre os outros. Recorremos a essa fase para discutir as práticas discursivas subjetivas por meio das resistências que ocorrem pelo gênero discursivo recurso, bem como as projeções da banca materializadas nos concursos públicos para docentes dos IFs.

3.3.1.1 Arqueologia em Foucault: o discurso sob o olhar da (des)continuidade

Foucault publicou, em 1969, *A Arqueologia do Saber (AS)*, a fim de rechaçar as críticas em relação às suas obras precedentes, pois, segundo o próprio autor, ele havia deixado lacunas, dúvidas, especialmente acerca do método arqueológico. Ele traça, então, um rumo inovador, de inquietação, de questionamentos, de fuga aos agrupamentos considerados familiares, às categorizações. Isso não foi diferente com o método arqueológico, que consiste em observar a (des)continuidade, as desarticulações, as rupturas, o emaranhado de enunciados que se entrecruzam. Nessa obra, o autor remete ao discurso como um conjunto em que são determinadas a dispersão do sujeito e a sua descontinuidade.

Ao buscar explicar o que pretendia com a publicação de AS, o próprio autor questiona a ambiguidade do termo e explica que a arqueologia busca "definir os discursos em sua especificidade, mostrar em que sentido o jogo das regras que utilizam é irreduzível a qualquer outro; segui-los ao longo de suas arestas para sustentá-los" (FOUCAULT, 2012, p. 170). É uma forma de ir em busca não das imagens ou daquilo que parece oculto no texto, mas uma tentativa de mostrar a sobressalência com que certos discursos se colocam numa rede de poder, em detrimento de outros.

Procuramos observar como são determinadas as normatizações acerca do discurso pedagógico autorizado ou segregado. O método arqueológico, sobremaneira, procede a uma

análise diferencial das modalidades de discurso, uma tentativa de compreender a "irrupção dos acontecimentos discursivos, investigando as condições (histórico-sociais) que possibilitaram o seu aparecimento" (GREGOLIN, 2006, p. 86). A arqueologia busca delimitar os próprios discursos, denominados por Foucault (2012), como práticas discursivas.

Nesta pesquisa, em especial, observamos as regularidades das práticas discursivas que se configuram nos editais e nas provas de LP do concurso público para professores na Rede Federal de Ensino. Se essas práticas são institucionalizadas, significa que elas atendem às exigências de alguma instituição, e que são extremamente importantes no exercício do poder. A observância dessas práticas constitui nosso objeto de estudo, a partir do momento em que apontamos alguns motivos que fizeram com que fossem cristalizadas. Procuramos "sacudir a quietude" para verificar como isso acontece e

mostrar como que elas não se justificam por si mesmas, que são sempre o efeito de uma construção cujas regras devem ser conhecidas e cujas justificativas devem ser controladas; definir em que condições e em vista de que análises algumas são legítimas; indicar as que, de qualquer forma não podem mais ser admitidas. (FOUCAULT, 2012, p. 31).

Nossas análises buscam verificar a quais interesses as práticas discursivas dos concursos públicos procuram atender. Reiteramos que não se trata apenas de interpretar ou determinar o grau de verdade dos documentos, mas de observá-los atentamente no interior de sua materialidade e analisá-los a partir do jogo relações e de interesses que se encontram presentes neles.

Ao descrever, a análise arqueológica não se fecha no interior do próprio discurso. Ela vai além, articula o acontecimento discursivo e o não discursivo, as formações discursivas e as formações não discursivas. A análise não fica ali, estática, unicamente no nível do discurso - objeto de análise - ela busca estabelecer uma "relação com acontecimentos de uma outra ordem, seja ela técnica, econômica, social ou política" (MACHADO, 1974, p. 92). O concurso público estabelece relações de ordens que atendem a esses quatro parâmetros, já que ele possui um caráter avaliativo. O edital, bem como as provas de LP devem atender a direcionamentos técnicos, econômicos, sociais e políticos. Não convém analisar apenas os discursos, mas a dispersão deles, os acontecimentos que se relacionam em sua totalidade.

Para mostrar o nível de abrangência do discurso, Foucault (2012) traz as margens de um livro como exemplo, comprovando que um livro, um artigo, um texto, um discurso, estão sempre presos em "um sistema de remissões a outros livros" (FOUCAULT, 2012, p. 28). Nesse sentido, mesmo sendo um objeto, o livro traz consigo um feixe de relações, não pode ser analisado como se fosse um documento único, mas como foi construído a partir de um

campo extremamente complexo de outros discursos. Da mesma forma, o discurso se insere em múltiplas práticas sociais.

Nesse ponto, verificamos que as colocações foucaultianas dialogam com a teoria de Bakhtin/Volochínov (2010), a qual apresenta a enunciação como sendo de natureza constitutivamente histórica e social e que, por ser social, liga-se a enunciações anteriores e posteriores, para produzir e fazer circular os discursos. Baseada nessas premissas, a teoria dos autores mencionados também reconhece o sistema de remissão de um diálogo a outros, de um livro a outros livros, pois acredita que "o ato de fala sob a forma de livro é sempre orientado em função das intervenções anteriores..." (p. 128). Desse modo, os estudiosos tratam o livro como processo interdiscursivo e levam em conta a multiplicidade de interlocutores no diálogo escrito, reforçando que é um diálogo que sempre conta com uma atitude respondente, refutando, confirmando, procurando apoio.

Ao longo dos procedimentos de análise, procuramos provocar um diálogo entre as teorias, especialmente de Bakhtin e Foucault, sempre com o cuidado de inquietarmo-nos diante de agrupamentos ou até mesmo dos recortes estabilizados, considerando que o concurso público, composto pelas suas etapas e pelos editais e provas, no nível da língua, é um acontecimento "que nem a língua, nem o sentido podem esgotar inteiramente" (FOUCAULT, 2012, p. 34). O enunciado torna-se assim, um conceito essencial para este trabalho, pois a partir dele, pode-se pensar a arqueologia como um procedimento de pesquisa que fundamenta a FD a partir do arquivo. Pensando na natureza inesgotável do enunciado, recorreremos a Bakhtin (2003, p. 272), para reforçar que "cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados"; ou ainda "[...] que pode designar linguagem, processo de discurso, ou seja, [...] uma série infinitamente longa de enunciados (p. 274). Trouxemos a citação de ambos os estudiosos para mostrar que embora o campo de aplicação do conceito de enunciado de Bakhtin e Foucault sejam diferentes, podemos depreender que para Foucault, assim como para Bakhtin, o campo de enunciados é amplo, inesgotável.

3.3.1.2 O lugar do enunciado no método arqueológico

Para Foucault (2012) um mesmo enunciado pode levar a outro e a outros, em uma singularidade repetível. Enquanto, no Curso de Linguística Geral (CLG), Saussure defendia a língua como sistema, sendo, pois, passível de descrição, Foucault faz uso do termo "enunciado", afirmando que, ao contrário da língua, possui autor, e está inserido na história. Além disso, um mesmo conjunto de estruturas linguísticas conduz aos mais diversos

enunciados. Cabe destacar que em Foucault (2012, p. 100) "não parece possível definir um enunciado pelos caracteres gramaticais da frase", já que ele não pode ser reduzido a uma mera unidade formal da linguística. Embora, para se reconhecer a sua presença no fio do discurso, seja necessário partir da materialidade linguística e seu contexto, muitos enunciados podem não corresponder às estruturas gramaticais da frase. Desse modo, o autor não se ocupa de fazer mera investigação estrutural.

Tal abordagem nos levou a considerar os campos associados, adjacentes, de natureza complexa, aos quais Foucault (2012) se refere. Dessa forma, partimos da premissa que os dizeres associados ao concurso público não são analisados como enunciados neutros, independentes, mas como enunciados que fazem parte de um conjunto, desempenhando determinado papel entre os outros adjacentes, ora se apoiando neles, ora se distinguindo deles (FOUCAULT, 2012). Por esse motivo, neste trabalho, consideramos a coexistência de um enunciado com muitos outros, conforme podemos observar em trechos da mesma unidade educacional, o IFMT, editais número 70/2015 e 096/2019, respectivamente.

1.2 O candidato deverá observar, rigorosamente, o presente Edital, seus Anexos e os Editais Complementares, caso existam, a serem publicados no Diário Oficial da União (DOU) e nos endereços eletrônicos www.ifmt.edu.br e www.ufmt.br/concursos, **vindo tais documentos a constituir parte integrante deste Edital.**

1.1.3 O candidato deverá observar, rigorosamente, o presente edital, editais complementares e retificadores a serem publicados no Diário Oficial da União e no endereço eletrônico <http://selecao.ifmt.edu.br> e também **anexos e comunicados** a serem publicados no endereço eletrônico <http://selecao.ifmt.edu.br>, **vindo tais documentos a constituir parte integrante deste instrumento.** (grifo nosso).
(Edital nº 70/ 2015/ IFMT, Edital nº 096/2019/ IFMT).

Diferentemente da frase ou oração, os enunciados ligam-se aos campos adjacentes e são caracterizados pela repetibilidade em suas formulações, como parte do controle da comissão do concurso ou da banca examinadora, da mesma forma que são povoados por outros e, assim, diversos enunciados são reatualizados, como na expressão “retificadores”, para darem maior estabilidade ao concurso. O fato de serem normatizados pela CF, faz com que sejam repetidos de um concurso a outro, na mesma instituição, mas também em outras.

Ao procurar definir os traços da teoria foucaultiana, Gregolin (2006) assegura que para que um ato de fala seja configurado em enunciado, é necessário considerar a função enunciativa, isso significa que, além de ter sido produzido por um sujeito, em um lugar institucional, ele foi determinado por algumas normas sócio-históricas, as quais possibilitaram que se tornasse um enunciado. Nesse sentido, os editais e as provas de LP são analisados como enunciado, à medida em que um dos fatores relevantes deste trabalho é observar as

condições de emergência dos enunciados, bem como o lugar institucional em que estão inscritos, no caso, os IFs. Nessa direção, a unidade do enunciado obedece a alguns princípios de regularidade como o discurso de um ensino integrador, no entanto, seus sentidos são "incompletamente alcançados" (FERNANDES, 2012, p. 26).

Esse autor esclarece que a língua e o enunciado nunca estão no mesmo nível de exigência, pois ao analisar um enunciado, é necessário buscar em sua exterioridade, as regras que permitiram sua aparição. Nesse ínterim, torna-se imprescindível considerar que existe uma relação entre os sujeitos que enunciam e a história, que se imbricam em um campo correlato e, não menos importante, a materialidade do enunciado. Fernandes (2012) afirma que as proposições foucaultianas recaem no método arqueológico, caracterizado, especialmente, por alguns elementos constitutivos, a saber: a) princípio de agrupamento de enunciados; b) domínio em que estão os enunciados; c) grandes unidades históricas que constituem; d) métodos que permitem descrevê-los; e) descrição histórica; e) funcionamento do não- dito; f) efeito de opacidade.

Isso posto, ao descrever os traços constitutivos do enunciado, Foucault (2012b) traz uma série de problematizações ao reforçar, em inúmeras repetições, que nem sempre quando existe língua, existe enunciado; da mesma forma, nem sempre que houver enunciado, haverá frase. Embora a materialidade linguística não seja colocada no centro, o enunciado precisa dela para existir. A esse respeito, Foucault (2012, p. 123) afirma que pode haver uma sequência de palavras que formam frases "aceitáveis nas manchetes de um jornal, e que, no entanto, no curso de uma conversa, jamais poderiam ter valor de uma frase com sentido".

Em um concurso público pode acontecer situação parecida. Ficamos a questionar qual seria a compreensão de um candidato a professor de Física, por exemplo, em relação a este enunciado do edital número 70/2015, do IFMT: "aspectos linguísticos na construção do texto". Essa observação incorpora o item: conteúdos programáticos da prova objetiva, acrescido do seguinte enunciado: conteúdos programáticos comuns a **todas** as áreas do cargo Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. (grifo nosso). Qual seria a compreensão desses enunciados para áreas que não são afins ao estudo da língua? Quais seriam os sentidos possíveis para *texto*? A que tipo de texto estariam se referindo? Como é possível que os mesmos enunciados sejam comuns a todas as áreas?

Aqui também é possível perceber um ponto de encontro com a teoria bakhtiniana, que trata da natureza complexa e profunda do enunciado. Foucault e Bakhtin não formulam suas teorias em relação direta um com o outro, no entanto, embora sejam divergentes em muitos aspectos, algumas vezes elas se aproximam. Para mostrar a abrangência do enunciado,

Bakhtin (2003) foca na natureza do enunciado em geral entre sujeitos, bem como nas particularidades dos diversos tipos de gêneros, que o autor divide em primários e secundários. Os primários formam-se na comunicação discursiva imediata, enquanto os secundários surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente mais organizado. A diferença entre eles é que se torna crucial para compreender a natureza do enunciado. E quando falamos em gênero discursivo, lembramos do concurso público, em que predominam os gêneros secundários, por se tratarem de gêneros que surgem em casos de situações culturais mais complexas e mais organizadas, que requerem uma forma padronizada, dada a natureza formal do acontecimento. Bakhtin (2003) defende ainda que, no processo de comunicação discursiva, as relações entre as enunciações pressupõem a presença do outro e essas relações não se prestam à gramática, já que esse processo não se aplica entre as unidades da língua.

No fluxo da comunicação ativa, o respondente usa enunciados antecedentes, não apenas seus, mas também os alheios. Para Bakhtin (2003, p. 274), "o discurso sempre está fundido em forma de enunciado, pertencente a um determinado sujeito do discurso e fora dessa forma não pode existir". O autor defende que os participantes da comunicação procuram orientação na situação atual, assim como nos enunciados antecedentes.

Retomando Foucault (2012), reiteramos que quando houver a presença de um enunciado, sempre haverá possibilidade de surgirem outros e outros. Nessa direção, compreendemos que o edital e as provas do concurso público são constituídos por enunciados que respondem àqueles que constituem as leis anteriores e suscitam outros. Analisar os enunciados significa compreender que eles são regidos, controlados pela ordem do discurso e pelas estratégias de poder.

Observando de outro ângulo, além de manter as normativas que não são autorizadas a mudar, muitas vezes o edital repete os trechos que permitem alteração. Dentre a manutenção de textos, destacamos a relação de conteúdo programático de LP que, muitas vezes, sofre pequenas mudanças ou nenhuma, como aconteceu com o Edital 85/ 2016 e 096/2019 do IFMT, que repetiu literalmente o enunciado do edital 70/205: "aspectos linguísticos na construção do texto". Como provavelmente não houve atitude responsiva de recusa a esses enunciados em concursos anteriores, eles vão se instalando e repetindo de um processo a outro, sem a preocupação de questionar se têm sido compreendidos.

As provas selecionadas para análise nesta tese podem apresentar consideráveis discrepâncias em seus enunciados. Embora se espere que as práticas dos IFs sejam parametrizadas pelo BNCC e pelas OCNEM, entendemos que os enunciados da prova e do

edital são constituídos por um campo associado de outros enunciados. Recorremos a Foucault (2012, p. 119) quando ele afirma que o campo associado “é construído, de início, pela série de outras formulações, no interior das quais o enunciado se inscreve e forma um elemento (um jogo de réplicas...)”. Por esse motivo, os enunciados que constituem as provas estão povoados de outros e pode ocorrer de repetirem ou adaptarem enunciados precedentes, seja para reforçar ou se opor a eles. Ora, se todo enunciado forma um campo associado, a regra é válida para as provas de LP no concurso para docentes. Dessa premissa, podemos constatar que existe uma regularidade entre as provas de IFs de diferentes Regiões, como o fato de a maioria delas ser composta de questões de múltipla escolha, contendo cinco alternativas. Visto de outra forma, constatamos também a dispersão dos enunciados ao observar, comparativamente, duas provas de unidades diferentes ou mesmo duas provas da mesma unidade de ensino.

É possível ainda correlacionar os enunciados das provas com as propostas de ensino de LP, podendo ser consideradas adequadas/ inadequadas ao que é proposto nos documentos oficiais. A associação entre difícil, fácil, adequado, inadequado, predominância de gramática normativa ou de compreensão textual, ou ainda, prova com foco na relação de sentidos, são algumas das inúmeras possibilidades no campo associado que circunda as provas. Todas elas, envoltas na malha do poder e do controle estatal, assunto que discutimos a seguir.

3.4 A GENEALOGIA: RELAÇÕES DE PODER/SABER E AS FORMAS DE RESISTÊNCIA NOS DISCURSOS JURÍDICO E PEDAGÓGICO

Foucault (2012c) defende que o sistema de educação em si é um meio político do qual se lança mão, a fim de manter, ou mesmo de modificar e apropriar-se dos discursos, com a imensa gama de poderes e saberes que eles trazem consigo. Nesse ponto, não seria sensato atribuir uma dimensão apenas negativa às relações de poder, pois ao mesmo tempo que o discurso educacional é capaz de moldar os sujeitos produtivos, ele é dado a proporcionar condições para os sujeitos buscarem novos saberes. Existe uma forma de poder que se ampara nos saberes do discurso educacional, por isso se torna um exercício de poder aceito pelos docentes. Se o poder que se exerce por meio dos concursos públicos se constituísse de modo negativo, apenas com a função de reprimir, ele não seria dotado de força, nem teria relação alguma com o saber, em uma visão positiva. Nesse sentido, Foucault (2012c) afirma que as estratégias de poder se fortalecem porque produzem efeitos positivos em relação ao nível do desejo, bem como ao nível do saber. Neste trabalho, evidenciamos o desejo dos candidatos de

se tornarem servidores públicos substitutos ou efetivos, a partir do momento em que se inscrevem para concorrer.

Os enunciados que constituem o concurso para docentes do IF exigem que os interessados sejam dotados de competência profissional, e de certas condutas morais que os habilitam para a almejada função de docentes. Embasados pela teoria foucaultiana (2012c) reforçamos que as relações não acontecem ascendentemente, o poder é constituído de teias, redes que se entrelaçam em um movimento contínuo. Existem os discursos jurídicos a ser seguidos, mas existem também os IFs que escapam do que preconizam esses discursos. Na introdução da obra de Foucault, Machado (2012, p. 28) afirma que "poder e saber se implicam mutuamente: não há relação de poder sem constituição de um campo do saber, e, reciprocamente, todo saber constitui novas relações de poder". Essa relação entre poder e saber permeia todos os seus estudos. Foucault (2012c) trata do poder como um cruzamento entre as duas relações, uma não existe sem a outra, a primeira constitui a segunda e vice-versa. O filósofo assegura que cada vez mais existe a necessidade do poder se tornar competente, ou seja, sob o domínio dos "peritos".

Quando observamos as estratégias de poder sob esse prisma, constatamos que os discursos vão se fortalecendo nessas relações. Como mostramos nos parágrafos anteriores, na constituição inicial dos IFs, outrora denominados Escola de Aprendizes e Artífices, não havia nenhum critério jurídico institucionalizado para selecionar professores nos IFs. Com o passar dos anos e o avanço dos discursos pedagógicos, a constituição de estratégias de saber, associada à necessidade de aplicação de mecanismos imparciais na contratação, foi instituído o concurso obrigatório para o ingresso no serviço público nas esferas municipal, estadual e federal. Esse avanço deixa evidente que, ao ser constituído o campo do saber educacional do concurso, simultaneamente também foram constituídas as novas formas de poder, de controle das ações que estão envoltas no concurso, desde a preparação e divulgação do edital até o resultado final. Saberes que se estendem após a posse dos candidatos até o final de sua carreira profissional.

De acordo com Machado (2012, p. 21), o poder tem a capacidade de manipular os sujeitos, que passam por um processo que "fabrica o tipo de homem necessário ao funcionamento e à manutenção da sociedade industrial, capitalista" (MACHADO, 2012, p. 22). O perfil docente exigido no edital possui uma eficácia produtiva, funciona como uma estratégia, a fim de selecionar e autorizar os concorrentes a trabalhar, torná-los competentes, fabricá-los. Entendemos, então, que se trata, sobretudo, de transformá-los em professores dóceis, que seguem um padrão definido pelo IF ao qual se candidatam. O concurso público

atua, então, como uma forma de evitar inconvenientes que venham barrar o exercício do poder relacionado com a produção dos saberes escolares.

O concurso ainda tem a função de definir se os indivíduos estão aptos para exercer a função para a qual se propõem. É um acontecimento que envolve a questão do poder aliada à experiência, que resulta em uma relação de força. O concurso acontece como um ritual e é considerado válido porque o IF detém parte do poder sobre a contratação de seus docentes. Para estabilizar essa validação, o IF nomeia uma comissão para elaboração do edital e das provas. Comissão essa, que detém o saber necessário para o exercício da função e se propõe a verificar quem tem condições de se adaptar às condições de trabalho propostas para o cargo de professor no IF. Todas as ações servem para legitimar o poder e as "amarras" que o engendram. São essas relações que Foucault discute na segunda fase de estudos, denominada fase genealógica.

Enquanto o marxismo defende que o poder é estatal e existe para manter a dominação de determinadas classes sociais, Foucault (2012c) não se refere a um poder político como força única, mas trata de uma “análise do poder. Neste trabalho, trilhamos pelos caminhos da teoria foucaultiana, a qual discute que o poder se constrói em todas as relações humanas, independe de hierarquia e constitui toda a sociedade. Tal abordagem nos permite afirmar que não se pode separar quem possui poder de um lado e quem não o possui de outro, nem se pode dizer que as relações de poder são fixas, ao contrário são alternantes, pois “na sociedade há milhares e milhares de relações de poder e, por conseguinte, relações de força de pequenos enfrentamentos, microlutas, de algum modo” (FOUCAULT, 2012c, p. 231). Nas malhas do poder, os sujeitos não apenas circulam ou exercem o poder, como também estão propensos a sofrer a sua ação. Para o autor, exercer o poder é constituir “um mecanismo de efeitos em cadeia”.

Nesse sentido, mencionamos esse encadeamento de relações evidenciadas no concurso público para docentes dos IFs. Ações que se comprovam a partir das relações de poder no Estado, ao determinar as normas para os concursos, na confecção do edital e na elaboração das provas. Enfim, as relações vão se estabelecendo até mesmo nos candidatos quando recorrem e solicitam impugnação do edital ou revisão das provas e dos gabaritos indicados pela banca examinadora.

Enquanto, na fase arqueológica, Foucault pesquisou a constituição das ciências humanas por meio dos saberes, ou seja, investigou como a ciência se constitui por meio dos saberes interligados, no segundo ciclo de seus estudos, ele analisou como os saberes tomam o sujeito como objeto, procurando compreender por que determinados saberes insurgem.

Foucault (2012c) faz uma desconstrução de um poder que se exerce de forma unitária e global e, assim, não se preocupa em tratar apenas do poder do Estado sobre as pessoas, em uma visão verticalizada. O autor questiona um poder totalmente hierarquizado, em que um grupo tem total domínio sobre o outro. Como assinala em sua obra denominada *Microfísica do Poder*, não existe um poder em si, mas *formas de poder* que vêm e vão, em um ciclo ininterrupto. Em decorrência dessas discussões, é importante realçar que as considerações de Foucault (2012c) acerca das relações de poder tratam da irrupção de saberes, questionam como e por que certos saberes existem.

Se há irrupção de saberes por toda parte, no Estado não é diferente. Há saberes em relação aos contratos por interesse político, que visam beneficiar determinados grupos ou partidos políticos, como há os saberes de cada unidade de IF. E, ainda, ao constituir uma banca, há aqueles saberes que selecionam determinados professores e não outros, assim como há saberes dos professores que integram as bancas de LP, e saberes dos candidatos quanto a seus direitos no concurso.

A abordagem foucaultiana trata não do poder em si, mas das relações de poder que fazem dele uma prática social. Então, para o filósofo, existem meios de exercício de poder em forma de microlutas, relações de forças, enfrentamentos. E, se falamos de forças, precisamos entender que as relações de poder sempre podem ser reversíveis, já que nenhuma relação de poder é completamente triunfante ou se constitui de dominação incontornável (FOUCAULT, 2012c). Prova disso, existem regras da CF e do MEC no concurso para professor, dentre as quais destacamos a possibilidade de o candidato apresentar recurso em contestação à elaboração de alguma questão ou em relação ao gabarito. Essa ação consiste em um processo de assimilação que o poder faz de microlutas, prevendo-as e regulando-as, por meio do edital - que determina as formas e o prazo para se propor o recurso.

Outra forma de enfrentamento é a oportunidade de questionar o resultado final, exigindo, como prevê o edital, revisão dos critérios de avaliação. Desse modo, o “estar previsto” caracteriza-se nas relações saber-poder, ou seja, quanto mais se conhece, mais se domina, conscientiza-se e previne-se. É pertinente ressaltar que as relações são móveis. Igualmente, a banca precisa estar atenta a tais questões e muitas decisões são tomadas com base no medo de se fugir da legalidade e abrir precedentes que comprometam o desenvolvimento do concurso público.

O "recurso", quando da não aceitação de algum item representado nos enunciados da prova, é a própria inquietação, são as angústias, as lutas travadas no interior do discurso, é como se fosse um jogo com regras pré-estabelecidas. A apresentação do recurso consiste em

um ato de poder resistente, que rescinde em relação à comissão organizadora. Entendemos a postura do candidato que aciona essa forma de poder como declaração de resistência, ação atrelada a toda e qualquer relação de poder. Essa abertura proporcionada pelo edital, portanto, tem como propósito mostrar que o concurso é democrático, produtivo, e visa a dar oportunidade a todos aqueles que se enquadram no perfil exigido, a serem nomeados como docentes no IF.

Foucault (2003) garante que toda relação de poder suscita, invariavelmente, a possibilidade de resistência, em uma teia de relações que se enfrentam. Esse enfrentamento acontece após o pedido de recurso, feito pelos candidatos contra algum trecho ou questão da prova de LP, ou mesmo contra o gabarito informado no site do concurso. O edital prevê um período para que a comissão organizadora apresente uma resposta, com embasamento consistente, aceitando ou negando a solicitação de revisão. Se quanto mais forte é o poder, maior e mais astuciosa será a forma de resistência, então não se trata de uma luta que apresenta começo, meio e fim, mas uma luta que está em toda parte, em uma agitação contínua, formada de ações sobre ações. Enquanto aqueles que detêm o poder procuram impor uma forma de ingresso no serviço público, alguns candidatos lançam mão das estratégias que possuem para resistir a essas normas. Não obstante, destacamos que o concurso tem vários aspectos positivos, tanto que os candidatos se submetem a ele, havendo, portanto, mais concordância que resistência. Além disso, existe o fato de a contratação dos professores ser mais democrática que uma mera indicação por protecionismo, como se dava na Escola de Aprendiz e Artífices e justamente por ser um processo democrático, possibilita o exercício explícito da resistência, como a possibilidade de impugnação do edital.

3.4.1 Mecanismos de controle dos discursos

Ao problematizar o lugar que o discurso ocupa na sociedade, na obra *A ordem do discurso*, Foucault (2012b) discorre acerca do controle social, coerções e procedimentos de interdição e exclusão do discurso. Vale lembrar que, como supõem todas as suas discussões, ele não trata desses termos de maneira fragmentada, mas inter-relacionada.

No que concerne aos procedimentos de interdição, Foucault (2012b) observa que os sujeitos não podem dizer tudo o que querem, em qualquer lugar. Em um edital que abre espaço para as pessoas se inscreverem e participarem do concurso público, não se pode colocar as regras que a comissão desejar. Há exigências que podem e que não podem ser feitas. Existem interdições que se cruzam, se repelem, se confrontam, em uma rede de discursos que não param de modificar, de ressignificar. Nessa teia de relações, não se pode

lançar um olhar ingênuo para o discurso jurídico ou pedagógico do concurso, nem mesmo enxergá-los como a representação de um sistema de dominação. O discurso representa *o poder do qual nos queremos apoderar*. Essa relação entre o discurso e o poder consiste em um "desdobramento e um avanço daquilo que enuncia em *A Arqueologia do Saber*" (GREGOLIN, 2006, p. 96). Um momento em que Foucault começa a deixar a fase arqueológica e passa a mergulhar na fase genealógica, que trata das relações de poder, não como um poder que vem "de cima para baixo", de soberania estatal, mas como uma teia de relações imbricadas, entrelaçadas (ou não) - os micropoderes - como nomeia o próprio autor.

O fato de haver uma comissão específica indicada pelo corpo diretivo do IF para organizar o concurso, demonstra o que se pode dizer, quais os enunciados que podem aparecer no edital e na prova de LP, o que pode ser perguntado aos candidatos e o nível de exigência das questões. Além disso, a comissão toma a decisão de fazer uma prova na área descritiva da gramática da língua ou de direcionar as perguntas para os sentidos da linguagem. Sabemos, pois, que, consoante a *ordem do discurso* foucaultiana, a produção do discurso é "controlada, selecionada, organizada e redistribuída" (FOUCAULT, 2012b, p. 8). Não podemos negar que o concurso público é controlado porque passa pelas mãos daqueles que são autorizados para fazê-lo. Trata-se de um acontecimento discursivo, em alguns momentos controlado por algumas instâncias e normas. Ao mesmo tempo, os examinadores controlam o nível dos candidatos e seu desempenho, no sentido de definir quem pode participar das etapas e quem está habilitado para assumir a docência na Rede Federal de Ensino.

Isso comprova que todo discurso está envolto nas malhas do poder. Por um lado, a comissão nomeada para elaborar os enunciados (do edital, da prova) exerce esse poder. Por outro lado, precisa atender às exigências propostas pelo edital do concurso, que por sinal precisa seguir fielmente as normas superiores do IF. E os discursos vão se compondo de forma selecionada, organizada, controlada. Aqueles que ocupam o lugar de diretores ou coordenadores nomeiam a comissão, que, por sua vez, elabora as questões que considera pertinentes. Uma nova triagem acontece por meio da avaliação escrita e da prova de desempenho didático, que apontam aqueles que estão habilitados para se tornarem professores efetivos no IF.

Todos os procedimentos de controle visam a estabelecer as ordens necessárias ao concurso, no intuito de propiciar-lhe credibilidade e equidade de direitos, para que não seja visto como um "acontecimento aleatório", mas sim, como uma rede organizada, selecionada, controlada e redistribuída, tudo esquadrihado em uma normatização, cujo principal objetivo é normalizar os futuros docentes. E, assim, o poder vai se constituindo de maneira

aparentemente positiva, a maior delas talvez seja a inclusão desses professores no mercado de trabalho. Não podemos deixar de mencionar que, em contrapartida, esse mesmo mecanismo de poder exclui uma quantidade bem maior de profissionais.

Não apenas nos concursos, mas em toda forma de comunicação humana podemos ver que existem dispositivos que controlam e determinam as condições de funcionamento dos discursos, fazendo sobressair um amplo número de regras impostas aos indivíduos para não permitir que todos façam exigências, tenham acesso ao discurso. Nesse contexto, Foucault (2012b, p. 35) garante que "ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer a certas exigências ou se não for, *de início*, qualificado para fazê-lo" (grifo nosso).

Para satisfazer às exigências do concurso, o candidato passa por algumas etapas. Na primeira delas, ele precisa se encaixar nas normas elencadas pelo edital, caso contrário, nem será autorizado a inscrever-se; é necessário atender às normativas do IF, que, por sua vez, são regidas pelas leis da CF. Após a conferência de toda documentação, a inscrição é homologada e o candidato está apto a concorrer a uma vaga para servidor efetivo, juntamente com outros que tenham o perfil exigido. Após passar por todos esses procedimentos, o concorrente é submetido às provas, nas duas etapas, nesta ordem: escrita e desempenho didático. Esta última consiste em ministrar uma aula que contemple o conteúdo da disciplina para a qual está inscrito. Geralmente, o conteúdo é sorteado 24 horas antes da prova e a aula é avaliada - segundo critérios pré-estabelecidos - por uma banca constituída pelos mesmos servidores que elaboram a prova escrita. Se aprovado, o candidato poderá fazer parte do quadro de servidores do IF. O critério de convocação acontece partindo daquele que obtiver os melhores resultados na somatória das etapas, que for qualificado para fazê-lo, aquele que, de certa forma, "aceitou" as verdades impostas pelo processo todo.

Foucault (1996) cita um jogo de regras a partir das quais se fazem nascer certas formas de domínio, tipos de saber. O autor menciona, dentro das práticas jurídicas, o inquérito como uma forma de caracterização da verdade. A partir dessas reflexões, buscamos indagar como algumas verdades se estabeleceram, como alguns regimes de verdade passaram a ser parte intrínseca do concurso público.

3.4.2 As formas de verdade e os procedimentos de exclusão

Existem práticas e normas que incitam à produção de verdades ou discursos. A educação é formada por saberes que se constituem em estratégia de poder e, por isso, produz determinadas verdades, materializadas em conteúdo, um saber materializado em forma de

edital, de prova escrita, de prova de desempenho didático e outros documentos, no caso desta pesquisa.

As verdades produzidas por meio dos dizeres que atravessam o concurso não foram e nunca são dissociadas do poder de controle dos discursos aceitos pela sociedade ou dos mecanismos que os constituem. Sobre as verdades, Foucault (2003, p. 229) afirma que "esses mecanismos de poder tornam possível, induzem essas produções de verdades, e porque essas produções de verdade têm, elas próprias, efeitos de poder que nos unem, que nos atam". A esta pesquisa interessa essas relações de "verdade/poder, saber/poder". Enfim, cabe-nos verificar o que a banca examinadora tem como verdade instituída no exercício do concurso público. Posto isso, reforçamos que não podemos restringir a "uma verdade", mas verdades que se estabelecem em cada membro de uma banca, no conjunto, na instituição.

E aqui, neste ponto, retomamos as angústias apresentadas nas páginas iniciais deste trabalho: O que acontece no concurso para que alguns discursos sejam efetivados, cristalizados como verdades e outros deixados de lado, segregados, excluídos? Dentre aqueles que se cristalizaram, encontra-se a obrigatoriedade de domínio da LP para todos os candidatos, sejam eles da área de Sociologia, Educação Física, Agronomia... A cristalização da prova de LP em muitas unidades educacionais aparece como forma de atender a uma exigência do Poder Federal e, também, para manter o emprego da LP em sala de aula, mas quando essas provas apresentam um foco nos conteúdos de normas gramaticais, questionamos se a predileção pela cobrança de normas gramaticais tem a capacidade de avaliar o nível de uso da língua pelos candidatos.

Do ponto de vista da teoria foucaultiana, algumas verdades foram constituídas a partir de práticas discursivas e se estabeleceram como modelos de verdade. Em uma sociedade, cada instituição possui seu próprio regime de verdade, que se manifesta como uma "prodigiosa maquinaria destinada a excluir todos aqueles que, ponto por ponto, em nossa história, procuram contornar essa vontade de verdade e recolocá-la em questão contra a verdade" (FOUCAULT, 2012b, p. 20). Esse jogo de dominação atua como procedimento de controle dos discursos, no sentido de delimitá-los.

Vamos observar no capítulo de análises que, embora exista um direcionamento para tornar o ensino e estudo da língua portuguesa voltado para análise de processos discursivos, ainda existem verdades que se mantêm no que se refere ao tratamento dado ao ensino da gramática normativa em sala de aula, bem como sua aplicação em concursos públicos. Muitas vezes, até mesmo na rotina escolar, em reuniões pedagógicas, surgem práticas discursivas que contribuem para o estabelecimento dessas verdades.

Ainda sob o aspecto do controle, evidenciamos que um grupo de procedimentos define quem está na ordem do discurso, logo, quem pode ter acesso a ele. Esse acesso depende de os sujeitos satisfazerem a certas exigências prévias. A comissão que elabora as questões do concurso, obviamente, não é escolhida ao acaso, sem critérios, e não pode se desviar de certas normativas exigidas pelo discurso do órgão em que está inserida. Essas pessoas se veem colocadas em uma instituição de ensino, a qual constitui o grupo e cuja coletividade é vigiada. Segundo aponta Foucault (2013), as inovações da escrita disciplinar contribuem para correlacionar elementos e, assim, por meio da acumulação de documentos, propicia campos comparativos que permitem classificar, categorizar, definir médias para, enfim, normalizar (FOUCAULT, 2013).

Nesse sentido, falar dos sujeitos que elaboram o edital e as provas, é multiplicá-los, mostrando as diversas formas de pensá-los. Inscrevendo-se no campo dessas reflexões foucaultianas, Fischer (2013) sugere que indaguemos: Quem fala neste texto? De que lugar fala? Qual a autoridade da qual se arma para falar aqui e não em outro lugar? Quem pode falar sobre isso? Quais são as regras de formação desse discurso que determinam a alguém que é permitido afirmar isto ou aquilo, neste ou em outro lugar?

Todas essas perguntas remetem ao controle dos discursos, determinar quais as condições para o seu funcionamento, "de impor aos indivíduos que os pronunciam certo número de regras e assim não permitir que todo mundo tenha acesso a eles" (FOUCAULT, 2012b, p. 35). Retomemos, então, o controle, na perspectiva do coletivo, da população, como uma rede que sustenta o conjunto como um todo, uma ação que se estabelece de forma aparentemente natural, mas obedece a uma ordem do discurso para controlar a população.

Nos enunciados do concurso público, o controle vem das normas oficiais, se estabelece no IF e se estende à comissão determinada por essa instituição, cada um regido pela ordem do discurso, fazendo com que o concurso seja visto como um exame que quantifica, classifica e pune. O edital determina a quantidade de vagas para cada área de ensino e a classificação acontece a partir do ato da inscrição, por meio da documentação, do grau de escolaridade do candidato, dentre outros aspectos que o cargo ao qual aspira exige. Em uma sequência classificatória, ocorre a divulgação da relação dos aprovados na primeira etapa, a prova escrita, seguida de outra relação final, a somatória dos pontos da prova escrita, da prova de desempenho didático e da totalidade dos pontos do currículo *lattes*. A partir das provas analisadas, entendemos que nem sempre a classificação estabelece quem é o/a melhor ou o/a candidato/a mais apto/a a lecionar no IF, uma vez que os paradoxos irrompem em algumas avaliações de LP, que exigem um conhecimento considerado retrógrado como

metodologia de ensino. Apresentamos regularidades enunciativas de certames cujos exames exigem apenas análise gramatical.

Seguindo a direção do controle, em sua obra *Vigiar e Punir* (2013), Foucault compara os procedimentos pertinentes aos sistemas jurídicos, com o papel das disciplinas, que por sua vez "caracterizam, classificam, especializam [...] hierarquizam os indivíduos em relação uns aos outros, e, levando ao limite, desqualificam e invalidam" (FOUCAULT, 2013, p. 210). Podemos dizer que durante o período em que o concurso exerce seu controle e o faz funcionar de acordo com as normas da instituição, ele atua como uma suspensão do direito do candidato, mas uma suspensão parcial, nunca total. Concordamos com essa parcialidade, uma vez que o candidato tem direito a recorrer contra o resultado, e, destacamos ainda, o direito que lhe reserva participar de outros concursos públicos de quaisquer outras instituições ou, até mesmo, daquela em que já se inscreveu anteriormente.

Quanto ao modo de classificação, ele atua como uma recompensa, no caso dos aprovados, ou uma punição, no caso dos desclassificados. Nesse sentido, os indivíduos são expostos a uma visibilidade por meio da qual, são diferenciados, porque os resultados são publicados no DOU (Diário Oficial da União). Exemplo disso é o edital 035/2016, do ITFO, que contempla vaga para professor de Educação Física e traz o seguinte texto no campo "observações": b) este processo seletivo será válido por 2 (dois) anos, a contar da publicação deste Edital de homologação no Diário Oficial da União". Esse trecho, algumas vezes com redação similar, encontra-se em todos os editais que analisamos, já que é uma exigência da CF, que comprova a visibilidade do resultado; ao tornar público, é uma forma de comprovar a seriedade do concurso e de elencar os sujeitos que passaram pelo processo de normalização. Para nos assegurar de que esses procedimentos constituem os editais e as provas, trazemos as contribuições de Foucault (2013, p. 171) para afirmar que o exame "combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza", indicando uma nova forma de poder.

Embasados nas discussões propostas pelos estudos foucaultianos acerca do exame, podemos depreender que o concurso procura examinar as condições dos candidatos para que estejam aptos a concorrer, além de avaliar seu conhecimento em relação ao conteúdo sorteado. Ademais, o concurso examina o desempenho durante a apresentação oral (a aula) e, enfim, pontua a experiência profissional por meio do currículo *lattes* e dos títulos acumulados durante a vida acadêmica e profissional.

Não é demais reafirmar que o IF está sob a ordem dos discursos jurídicos e pedagógicos que o constituem. Os editais publicados no DOU obedecem às regras da CF. As provas de LP, por sua vez, procuram seguir as normas definidas pelos editais, todas essas

relações acontecem assim, interdiscursivamente. O concurso é um lugar de onde falam vários sujeitos e instituições - como veículo de sustentação do discurso jurídico-pedagógico aceito como verdadeiro dentro do campo educacional. Como resultado dessa interdiscursividade, o concurso não se constitui a partir de saberes autônomos, ele se revela dentro da marca acentuada da heterogeneidade constitutiva, de interdiscursos como o jurídico - da CF ou o pedagógico - do PDI, dentre outros.

Para nos instalarmos nesse campo de reflexão, recorreremos a Foucault (2012), para quem os enunciados são povoados por uma margem de outros. Nesse bojo, os enunciados ressurgem, contrapõem, consolidam, ganham novos espaços e ocupam novas posições. Discussão semelhante aparece nas obras Bakhtin/Volochínov (2010), sob a concepção de heterogeneidade, quando os autores analisam as formas de comunicação como naturalmente dialógicas. Nesse pensamento, um enunciado está sempre correlato com outros enunciados, estabelecendo relação de sentidos entre eles. Como vimos, o corpus que direciona esta pesquisa, os diversos sentidos contidos no concurso público, são constituídos de enunciados outros que se entrecruzam e se refutam, ou se completam em uma cadeia dialógica. Antes de partir para o campo de análise, torna-nos necessário fazer um percurso pelos recursos metodológicos adotados na condução deste trabalho.

CAPÍTULO 4 – A MATERIALIDADE CONSTITUTIVA DOS ENUNCIADOS

O enunciado é sempre representado através de uma espessura material, mesmo dissimulada, mesmo se, apenas surgida, estiver condenada a se desvanecer. O enunciado tem necessidade dessa materialidade [...] (FOUCAULT, 2012).

Nesta pesquisa, não podemos considerar a possibilidade de fazer uma análise sem limites, contemplando toda e qualquer relação que apareça entre os enunciados. Foi preciso, pois, partirmos de uma *região inicial*, fazermos um recorte, para avaliar os enunciados dos editais e das provas de LP aplicadas em concursos públicos para professores de outras licenciaturas diferentes de Letras, nos IFs das Regiões Centro-Oeste, Norte e Sudeste, no período compreendido entre os anos de 2015-2020.

Ao pensar em definir uma metodologia para o trabalho em questão, é necessário, antes, redimensionar a dialogicidade da linguagem. Para isso, é necessário entender que embora a materialidade linguística seja o ponto de partida da análise, é o discurso o nosso foco - aquilo que podemos fazer com a linguagem. Partimos do pressuposto de que o discurso pode ser considerado um espaço de "vizinhanças teóricas", lugar de produção de sentidos, os quais acontecem por meio da materialidade da linguagem, do sujeito, do histórico-social (GREGOLIN, 2008). Propomos então, um deslocamento, no intuito de observar a movimentação da linguagem no corpus, uma movimentação fluida, marcada pelo entrecruzamento dos discursos e por acontecimentos anteriores. Dessa forma, esta pesquisa analisa o dialogismo de textos, de discursos, de regras, de (entre)cruzamentos de sentidos outros e dos feixes de relações de saber/poder que se enredam. Neste capítulo, discutimos a forma de seleção do corpus, bem como o viés metodológico adotado.

4.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS ADOTADOS

Nossa análise parte dos dizeres que constituem o concurso público para docentes do IF, nas áreas de Sociologia, Filosofia e Administração, tendo como materialidade linguística, os editais e as provas de LP. Os enunciados selecionados para análise não consistiram em uma escolha, mas emergiram da disponibilidade de concursos para essas áreas do saber no período recortado para a tese. Além disso, não podemos assegurar que não houve outros concursos nas Regiões pesquisadas, pois contamos com aqueles que foram disponibilizados nos sites dos IFs. Esclarecemos ainda que certificamos a realização de alguns concursos para aqueles que se inscrevem na licenciatura de Línguas, não obstante, as provas e os editais dessa área não

fizessem parte de nossos objetivos. Trabalhamos, pois, com os enunciados dessas outras áreas do saber educacional.

Retomamos Foucault (2012) para reforçar que não há enunciado que não possua, em torno de si, um campo de coexistências, de relações, que envolvem efeitos de série e de sucessões. Podemos depreender que os enunciados fazem parte de um conjunto, de uma série e têm uma função a desempenhar no meio de outros enunciados. Isso significa que o mesmo enunciado pode ser repetido, sempre atualizando outros, porque ele não é estanque, imutável, ao contrário, é um acontecimento que passa por (des)continuidade, dispersão e transformação. Por esse motivo, e por considerar que mudanças acontecem, determinamos que o corpus não poderia ser constituído por uma unidade educacional ou uma Região apenas. Esse procedimento nos leva a indagar o que foi pensado antes, em outro lugar, já que buscamos entender como é a língua para que funcione como funciona.

Em decorrência dessa linhagem, um fator preponderante para nós é considerar os enunciados para além das frases, dos caracteres gramaticais que ali se encontram. Uma vez que a AD recorre às teorias bakhtinianas e/ou foucaultianas para tratar daquilo que remete à exterioridade da língua, assim o fazemos, analisamos a existência desses documentos em sua discursividade heterogênea, lembrando que não há enunciado que não suponha outros, que não reatualize outros. Em uma releitura de Bakhtin (2003), Fiorin (2006) reforça os encontros dialógicos as relações de sentido que se estabelecem entre os enunciados. O nosso objeto parte, então, da materialidade linguística, a língua, mas tem como foco principal, o discurso. Isso não significa, de modo algum, que a língua deixe de funcionar como materialidade necessária à pesquisa, mas sim, que ela passa a ser analisada como "só relativamente autônoma no âmbito da discursividade" dentro de determinados contextos sócio-históricos (ORLANDI, 2004, p. 18).

Os enunciados do concurso não são constituídos "ao acaso", eles são submetidos às regras da CF e da instituição que os determina - o IF. Dessa forma, os discursos não podem ser dissociados de certo "ritual" que determina o que os sujeitos podem ou não dizer, de acordo com os papéis pré-estabelecidos (FOUCAULT, 2012b). Os editais e as provas de LP são interligados a um certo estatuto dos IFs, o qual determina os dizeres que são ou não pertinentes ao processo. Nesse aspecto, "não se pode falar de tudo em qualquer circunstância [...] não pode falar de qualquer coisa" (FOUCAULT, 2012b, p. 9). Essa liberdade controlada pode facilmente ser comprovada quando, ao lançar o edital, são impostas várias regras aos candidatos que desejam se inscrever. Essas regras são amplamente discutidas no decorrer da análise, considerando que elas constituem os editais, as provas, o IF. Todos os documentos

que selecionamos para este corpus pertencem aos IFs, então, podemos dizer que existe uma unidade, certa regularidade nos enunciados, especialmente no que se refere ao discurso jurídico. Os IFs são regidos pelas mesmas normas constitucionais, possuem a mesma "missão" desde a época de sua criação. Por outro lado, essa regularidade não pode ser considerada verdade inquestionável, porque não há uma verdade apenas quando nos referimos ao concurso, existem rupturas na dispersão dos enunciados. Rupturas que ora se distanciam, ora se aproximam em uma heterogeneidade que faz com que os enunciados tenham a força que têm, signifiquem.

Quando discute o posicionamento do discurso, Foucault (2012, p. 242) descreve unidades que formam domínios "autônomos, embora não independentes; regrados, embora em contínua transformação; anônimos e sem sujeito, ainda que integrem tantas obras individuais". A partir do momento em que passaram de escola para IFs, estes últimos conquistaram mais autonomia, não obstante, existe uma regularidade nas normas que os constituem, apesar de essas normas estarem em contínua mudança. Todas as unidades de IFs estão espalhadas pelo país, em um sistema de dispersão, embora mesmo nessa dispersão, estejam interligadas pelas regras que as constituem.

Geralmente, cada IF tem os próprios critérios de avaliação e isso não é diferente quando se trata de um concurso público, de caráter classificatório. Nossa experiência ao participar várias vezes da comissão organizadora no IF Goiano, levou-nos a constatar que os procedimentos adotados em relação à seleção não podem se dissociar das prerrogativas constantes nos enunciados do PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) e devem estar de acordo com a missão e valores da instituição. O PDI, as provas, os editais, não se justificam por si mesmos, precisamos, pois, compreendê-los "na estreiteza e singularidade de sua situação". Desse modo, os enunciados da maioria das questões (relacionadas às estruturas gramaticais) materializam, nos exames de LP, tramas discursivas ainda mais dominantes, redes de enunciados resistentes à missão e aos valores institucionais integrantes do PDI, instaurando discursos contraditórios entre os exames de LP e o PDI dos IFs. Torna-se essencial, portanto, alertarmos para a necessidade de determinar as condições de existência do enunciado, fixar os seus limites e estabelecer correlações com outros enunciados com os quais pode estar entrelaçado (FOUCAULT, 2012).

Atentos a essas regras, observamos as regularidades que constituem os documentos, porém, focando especialmente nos sentidos, marcados pela incompletude, termo discutido por Fernandes (2008). Os editais e as provas de LP não estão completos, não vieram prontos, nem jamais serão constituídos definitivamente. Eles se constituem a cada etapa, que se encontra

repleta de enunciados anteriores, de lacunas, de entremeios. Para dar sustentação aos nossos argumentos, recorreremos a Foucault (2000) para afirmar que devido à pluralidade da linguagem, os acontecimentos aparecem deslocados e produzem encontros considerados bem imprevisíveis. Devido à essa imprevisibilidade, nosso corpus se constitui nos entremeios, nas dúvidas, nas lacunas, e vai sendo adaptado à medida que a materialidade linguística o requer.

4.1.2 A constituição do corpus

Todo analista do discurso começa o trabalho de análise a partir da configuração do corpus. Os dados foram coletados entre os anos de 2015-2020, a partir da disponibilidade de certames de editais e provas de LP em concursos públicos para candidatos a docentes do IF. A fonte deste corpus são as páginas dos concursos para servidores públicos, disponibilizadas no site de cada instituição de ensino. É comum o IF viabilizar as provas de seleções anteriores em seu site, o que facilitou a nossa coleta, no entanto, esse procedimento não acontece em todas as unidades. Desse modo, justificamos porque utilizamos esses corpora e não outros em seu lugar. Nosso recorte começou a ser delineado a partir da prova de LP interpelada pelos nossos colegas de trabalho. Procuramos responder as questões das quais eles discordavam e já acrescentamos no nosso material. A partir dessa zona inicial, começou nosso questionamento de quais circunstâncias estariam nos levando àqueles enunciados. Foi nesse momento, que decidimos selecionar corpus de outras Regiões, com a possibilidade de comparar os enunciados.

Existem 644 campi de IFs funcionando atualmente; cada um deles tem relativa autonomia para selecionar o corpo docente por meio de concurso público. Devido à impossibilidade de analisar um concurso de cada unidade, escolhemos, a partir dos motivos ora apresentados, as provas de LP e os editais públicos para concurso de docentes nas Regiões Centro-Oeste, Norte e Sudeste, no intervalo entre os anos de 2015-2020. Esclarecemos que ora tratamos desses documentos como enunciados, segundo as vertentes foucaultianas e bakhtinianas, ora como um exame, na visão foucaultiana. Essa escolha não foi aleatória, seguimos o viés ao qual nos propusemos nas páginas iniciais, sentimo-nos no dever de justificar nossa seleção dentre as cinco Regiões do país.

Partimos das provas e editais da Região Centro-Oeste devido à nossa proximidade e afinidade em trabalhar com discursos instaurados no lugar onde vivemos. Em relação à Região Norte, o despertar ocorreu quando alguns colegas nos solicitaram uma análise das questões de LP de concursos dos quais participaram nessa localidade. Delimitadas essas duas Regiões, surgiu-nos a ideia de acrescentar a Região Sudeste, com o intuito de realizar uma

comparação, já que é considerada um grande polo de ensino no país, pois quarenta por cento dos estudantes de ensino superior do Brasil, são matriculados na graduação dessa Região¹². Quanto à decisão de qual IF analisar, a escolha foi aleatória, fomos selecionando o corpus, partindo dos dados disponibilizados nos sites das instituições. O fato de trabalhar com IFs distintos propicia uma análise comparativa entre um e outro, uma Região e outra, sem o objetivo de classificar como boas ou não. O que pretendemos é compreender como os enunciados se textualizam, observar os diferentes modos de leitura que cada comissão organizadora do concurso faz dos documentos norteadores do ensino de LP no país. Para que o leitor tenha uma visualização do corpus que compõe esta tese, apresentamos os quadros com os editais e as provas, assim como os documentos constituintes da análise. Esclarecemos que as leis, decretos e portarias serão analisados não de forma exaustiva, mas estabelecendo relações amostrais em alguns pontos da análise.

Quadro 1: Editais.

Unidade de Ensino	Região	Publicação do edital	Aplicação das provas
Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT	Centro-Oeste	70/ 2015	2016
Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT	Centro-Oeste	096/ 2019	2020
Instituto Federal Goiano - IF Goiano	Centro-oeste	29 / 2018	2018
Instituto Federal de São Paulo - IFSP	Sudeste	233/2015	2015
Instituto Federal de São Paulo - IFSP	Sudeste	728/ 2018	2019
Instituto Federal do Tocantins - IFTO	Norte	035 / 2016	2016

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 2: Provas.

Unidade de Ensino	Região	Habilitação	Questões de LP
Instituto Federal de Mato Grosso- IFMT	Centro-Oeste	Sociologia	10
Instituto Federal de Mato Grosso- IFMT	Centro-Oeste	Administração	10
Instituto Federal de São Paulo – IFSP (2015)	Sudeste	Sociologia	10

¹² Disponível em: <<https://www.mundovestibular.com.br/vestibular/40-dos-estudantes-de-ensino-superior-sao-da-regiao-sudeste>>. Acesso em: 15 dez. 2020.

Instituto Federal do Tocantins- IFTO	Norte	Filosofia	10
--------------------------------------	-------	-----------	----

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 3: Textos constituintes da análise.

DISPOSITIVOS LEGAIS	TEXTOS CONSTITUINTES DA ANÁLISE
Leis Nacionais	<ol style="list-style-type: none"> 1. Constituição Federal de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988. 2. Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993. Contratação por tempo determinado para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público. 3. Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005. Dá Nova Redação ao Par. 5º Do Art. 3º Da Lei Nº 8.948. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. 4. Lei nº 12.863, de 24 de setembro de 2013. Altera a Lei Nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, que dispõe sobre A Estruturação Do Plano De Carreiras e Cargos De Magistério Federal. 5. Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998, que dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. 6. Lei nº 12.711, de 12 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 7. Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, que dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior, de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987; sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e sobre o Plano de Carreiras de Magistério do Ensino Básico Federal, de que trata a Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008; sobre a contratação de professores substitutos, visitantes e estrangeiros, de que trata a Lei nº 8.745 de 9 de dezembro de 1993; sobre a remuneração das Carreiras e Planos Especiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, de que trata a Lei nº 11.357, de 19 de outubro de 2006; altera remuneração do

	Plano de Cargos Técnico-Administrativos em Educação; altera as Leis n°s 8.745, de 9 de dezembro de 1993, 11.784, de 22 de setembro de 2008, 11.091, de 12 de janeiro de 2005, 11.892, de 29 de dezembro de 2008, 11.357, de 19 de outubro de 2006, 11.344, de 8 de setembro de 2006, 12.702, de 7 de agosto de 2012, e 8.168, de 16 de janeiro de 1991; revoga o art. 4º da Lei nº 12.677, de 25 de junho de 2012; e dá outras providências.
Decretos	1. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito.
Portarias	1. Portaria nº 1.291, de 30 de dezembro de 2013, que estabelece diretrizes para a organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e define parâmetros e normas para a sua expansão.

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 4: Documentos Institucionais.

DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS	TEXTOS CONSTITUINTES DA ANÁLISE
Ministério da Educação (MEC)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Parâmetros Curriculares Nacionais, 2000. 2. Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias, 2000. 3. Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias, 2006. 4. Histórico da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, 2015. 5. Base Nacional Comum Curricular, 2018.

Fonte: elaborado pela autora.

A partir desses dados, consideramos mister justificar algumas discrepâncias. O IF Goiano, constituinte do quadro 01 não aparece no quadro 02, o qual dispõe sobre as provas aplicadas e analisadas. Como veremos nos capítulos 4 e 5, essa instituição de ensino não aplica provas de LP a candidatos de outras áreas. O mesmo fato ocorreu com o edital de 2018 do IFSP. Desse modo, analisamos os enunciados da prova de LP do IFSP de 2015 e os trechos do edital que contêm a chave de correção para a prova de desempenho didático, na qual há a exigência de conhecimento de aspectos da LP. Para aprofundarmos nos discursos que constituem esses enunciados buscamos apoio nos campos associados e/ ou adjacentes.

4.2 ASPECTOS A CONSIDERAR EM UMA PESQUISA QUALITATIVA

Entendemos que a AD pondera a materialidade em aspecto duplo porque considera o fator linguístico e o histórico, especialmente porque ambos são indissociáveis no processo de produção dos sujeitos, do discurso e dos sentidos que significam esses sujeitos (ORLANDI,

2004). Nossa pesquisa se baseia no método arqueológico porque parte da análise dos enunciados que emergem nos documentos inerentes aos concursos públicos recortados. Não partimos, portanto, de dados estatísticos, mas de práticas sociais estabelecidas ao longo das etapas do concurso.

Orlandi (2004) esclarece que o analista do discurso faz sua pesquisa partindo dos dados, no entanto, o que o diferencia das outras formas de análise é que ele não tem como ponto de partida os dados que já foram construídos. O analista do discurso inicia sua observação com olhar sobre os discursos - os objetos de explicitação de que se ocupa a teoria discursiva - por meio da interpretação, a qual leva ao real e à exterioridade discursiva da linguagem. Esse procedimento é considerado preciso na coleta de dados da pesquisa qualitativa (LANKSHEAR E KNOBEL, 2008).

No final da década de 1970, tornaram-se mais acirrados os debates metodológicos entre os pesquisadores com orientação mais voltada para o método quantitativo e aqueles que defendiam a visão qualitativa (SANDÍN ESTEBAN, 2010). Durante algum tempo, a pesquisa qualitativa não ocupou um lugar prioritário no âmbito da pesquisa educacional. No entanto, após alguns debates metodológicos e, muitas vezes, tensos, ela começou a ganhar destaque e, a partir daí, surgiram importantes trabalhos a esse respeito no campo da educação (SANDÍN ESTEBAN, 2010). Quando optamos por utilizar a pesquisa qualitativa, nossa escolha aponta para um conjunto de práticas e procedimentos, assim como um espaço de discussão metodológica. Para sermos fiéis a essa escolha, precisamos estar atentos à flexibilidade, ou seja, observar diferentes elementos linguísticos, sociais, culturais e teóricos que influenciam no desenvolvimento da interpretação dos dados, para, então, analisar os sentidos que constituem o edital, as provas, os documentos reguladores de um concurso público.

Nesse sentido, embora tenha alguma ligação com a pesquisa quantitativa, quando delimita a quantidade de provas, de editais, de campi e de Regiões para formar o corpus, este trabalho se fundamenta na pesquisa qualitativa, por gerar resultados que não se alcançam com procedimentos estatísticos e por possuir uma gama de práticas discursivas que não privilegia, de modo algum, uma metodologia sobre outra. Caracteriza-se como lugar de discussão, ponto de des(encontro) dos discursos. Essa metodologia, não apresenta, portanto, um resultado com caráter de exatidão, podendo, ao contrário, abrir margem para muitas outras discussões.

Torna-se necessário, então, que a análise se situe entre a descrição e a interpretação, centrando-se nas relações de sentido e nas relações de força que afetam o dizer. De alguma forma, é mister atentar para o fato de que a descrição das provas de LP pode estar exposta ao equívoco e os sentidos podem ser outros que não sejam aqueles que aparecem na avaliação

(ORLANDI, 2008). Exercendo a função de analista, nosso papel consiste em observar um conjunto de ações que regem os IFs ao promover o concurso. Por esse motivo, primeiro debruçamo-nos a conhecer todo o processo de constituição dos IFs. Quando se refere ao trabalho de interpretação, Orlandi (2013) afirma que pode haver múltiplas análises de um mesmo material. Assim, a discussão apresentada pelo pesquisador, a forma como considera seu material e constrói seu objeto de análise, a depender de seu campo teórico e seus objetivos, pode trazer contribuições diferentes e sempre proveitosas. Após a realização de uma pesquisa, a interpretação continua aberta e a significação repleta de incompletude. Depreende-se daí o caráter aberto e dinâmico da AD.

Este trabalho de pesquisa leva em consideração a rede discursiva que contribui para constituir os enunciados. A análise partiu do princípio de que estamos lidando com enunciados que remetem a outros, "entram em convergência com instituições e práticas, e carregam significações que podem ser comuns a toda uma época" (FOUCAULT, 2012, p. 145). Nesse sentido, os enunciados não possuem um limite, uma fronteira, um lugar de onde partiram e para o qual vão se direcionar, eles estão povoados de uma gama imensa de outros enunciados, dos quais não se podem esgotar todos os sentidos. Prova disso, é uma série de pesquisas que se aproximam de nosso interesse, como vemos nas páginas seguintes.

4.3 ESTRATÉGIAS DE PODER E RESISTÊNCIA EM CONCURSOS PÚBLICOS: OUTRAS PESQUISAS

Encontramos alguns trabalhos focados na análise de provas e de outros instrumentos utilizados para selecionar profissionais. Dentre esses, muitos direcionaram seu foco para a prova de linguagens ou de redação do Enem, outros, para as provas de vestibular, ou ainda, analisaram o concurso público para professor de LP de Ensino Fundamental. O resultado de nossa investigação mostrou que ainda não há nenhuma pesquisa que analise os editais e as provas de LP de concursos públicos para a contratação de professores efetivos do Ensino Médio Técnico e Tecnológico dos IFs.

Durante essa busca, deparamo-nos com o artigo científico de Silva (2008) intitulado *A seleção do professor de português e suas relações com o ensino da escrita*. Embora não seja recente, é um dos que apresentam maior relação com este estudo. A autora analisou uma prova de português aplicada aos candidatos à vaga para professor de Ensino Fundamental, em uma escola da rede municipal de ensino, no interior de Minas Gerais, uma pesquisa mais voltada para a questão do letramento. O trabalho insere-se no âmbito quantitativo, associado ao qualitativo. Ademais, o foco consiste na abordagem do ensino de língua escrita, proposto

na rede de educação municipal do Brasil. O autor chegou à conclusão de que a prova de LP trata a língua como um conjunto de regras, privilegiando aspectos gramaticais. Em contrapartida, a prova específica é totalmente voltada para conhecimentos textual-discursivos oriundos da linguística. Silva (2008) chamou a atenção para o contrassenso entre ambas as avaliações, já que o conhecimento privilegiado na prova de LP é exatamente aquele criticado nos documentos oficiais que orientam a prova específica.

Na busca por trabalhos que poderiam estar no nosso escopo de interesse, destacamos, dentre os mais recentes, uma tese de doutorado e três dissertações de mestrado, cujas temáticas apresentamos a seguir:

A tese de doutorado de Santos (2016), intitulada *A objetivação da linguagem no (con)texto do vestibular: mo(vi)mentos na história e no político* discute os efeitos da objetivação da linguagem em contexto de duas provas de redação de vestibulares. Os dados partem de documentos que constituem o trâmite avaliativo de ingresso ao nível superior de ensino brasileiro e incluem outros, como os textos motivadores pertinentes à proposta de redação. O autor aponta a paráfrase como mecanismo de objetivação, já que, segundo esse estudioso, ela é parte essencial, quase obrigatória, na produção textual do candidato. Santos (2016) questiona os efeitos de sentido produzidos na prova de redação e indaga por que, no ambiente escolar, somos impelidos à tarefa de "re-dizer o mesmo, de parafrasear".

A dissertação de Miguel (2015) *O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): Uma discussão acerca da validade das questões de língua portuguesa* analisa as questões de LP do Enem no ano de 2014, confrontando a relação entre o que sugere a Matriz de Referência e o que realmente é exigido. O texto questiona se o Enem apresenta a validade de construto, uma pesquisa que consta da análise de 29 questões de uma prova de LP, além dos documentos oficiais que sustentam o Enem, bem como a matriz de Referência, em relação à concepção de linguagem abordada. Então, apesar de analisar questões de LP, a discussão é acerca de um enunciado voltado para a seleção de alunos, de nível de Ensino Fundamental, não de professores. O que aproxima esse trabalho de nossa pesquisa é o fato de não se limitar a avaliar apenas à prova em si, mas os modos pelos quais foram ditos certos enunciados. No percurso da escrita, Miguel (2015) procura avaliar o enunciado, no sentido de observar a análise do jogo de interesses ao qual os elaboradores pretendem atender. A autora chegou à conclusão de que a maioria das questões de LP aplicadas no ano em questão, seguem os pressupostos da Matriz de Referência do Enem. Assim, as provas possuem o mesmo construto teórico, ou seja, a visão de língua enquanto interação ou prática social que aparece nos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio.

A dissertação de Batista (2011): *Imagens do professor de Língua Portuguesa em concursos públicos da Grande São Paulo* prioriza analisar a imagem que se tem do professor de LP nos concursos públicos da Grande São Paulo. A autora encontra-se em sintonia com nossa pesquisa no momento em que analisa concurso público para professor de LP. Ela tem como suporte teórico as contribuições pècheuxianas acerca das formações imaginárias, ou seja, as imagens que o interlocutor faz de si mesmo, as imagens que ele constrói dos outros, e, também, aquela que faz do referente no ato da comunicação. Os procedimentos de análise apontaram para uma imagem de professor concentrada, predominantemente, em sua capacidade leitora. Entretanto, ao mesmo tempo em que se exige um perfil de professor com habilidade para trabalhar com produção textual, há uma subestimação do candidato no quesito leitura, atitude comprovada com a indicação de livros inexistentes.

Em *Saberes docentes em provas de concursos públicos para professor de língua portuguesa*, Lins (2011) analisa as provas objetivas dos concursos públicos para professor de LP, no estado de Pernambuco, no ano de 2008. A autora observa os conteúdos abordados nas provas e sua relação com o conhecimento advindo da formação inicial dos graduados em Letras, que constam em alguns documentos oficiais, como a LDB e Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Letras. As considerações da pesquisadora indicam que os conteúdos das provas apresentaram relação com o que propõem os documentos oficiais mencionados e acrescenta que o melhor desempenho dos candidatos aconteceu nas questões contextualizadas em relação à prática docente. Em via oposta, os dados mostraram pior desempenho nas questões de caráter conceitual, de memorização ou teórico.

Todos esses trabalhos discutiram aspectos como: seleção de professor de Português, a prova de redação do vestibular, a prova de LP do Enem, Análise Crítica do Discurso e Pós-Graduação em Educação, nessa ordem. Outro item que faz com que nossa pesquisa destoe das demais é que enquanto alguns pesquisadores se centraram nas provas de concurso público para candidatos a professor de LP, nós apontamos para os sentidos contidos nos editais e nas provas de LP aplicadas a candidatos oriundos de outras licenciaturas, exceto a de Letras, ou seja, para professores com outras formações diferentes de LP.

Constatamos, assim, a carência de estudos voltados para o trabalho a que nos propomos a realizar, com foco especial no conteúdo das provas de LP, aplicadas àqueles profissionais que aspiram a uma vaga para o cargo de professor do Ensino Básico Técnico e Tecnológico dos Institutos Federais. Além dessa carência, as pesquisas outrora divulgadas, centram-se mais nas questões linguísticas e ou textuais. Nós também recorreremos à língua,

materialidade linguística necessária como ponto de partida, mas nosso direcionamento aponta, especialmente, para aspectos discursivos. Assim, questionamos quais as condições que permitiram a irrupção de determinados enunciados.

Compreender a irrupção dos enunciados significa perguntar: quem disse isso? Qual a autoridade de quem se arma para falar assim? Essas indagações nos levam a traçar o perfil de cada um dos IFs que fazem parte desta pesquisa.

4.4 A CONSTITUIÇÃO DOS IFS INTEGRADORES

O propósito de analisarmos os instrumentos de avaliação que constituem os concursos públicos dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia nos leva a investigar especialmente a composição, valores e missão das instituições de ensino que fazem parte desta pesquisa. Um olhar sobre esses IFs pode ajudar a compreender o modelo de prova de LP aplicado aos candidatos por cada um deles. Pretendemos, a partir das significações que cada IF carrega consigo, observar se são semelhantes e comuns a uma determinada época.

4.4.1 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - IF Goiano

O IF Goiano contabiliza **doze** campi e um polo de inovação; localiza-se no Estado de Goiás, Região Centro-oeste, com a reitoria em Goiânia, a capital. Suas unidades oferecem educação superior, básica e profissional. Esse IF atua preferencialmente na forma **integrada** quando se trata de educação profissional técnica de nível médio. Além disso, atende jovens e adultos por meio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos (PROEJA). O IF Goiano proporciona cursos de mestrado e, recentemente, passou a ofertar curso de doutorado em algumas de suas unidades. Sua missão é oferecer educação profissional de qualidade, com vistas à formação integral do aluno e valores centrados na ética, no respeito à diversidade, no comprometimento, na gestão democrática, na transparência, na integração e na excelência na atuação.

Deste IF, analisamos apenas trechos do edital, uma vez que a instituição não aplica provas de LP para candidatos à docência de outras áreas diferentes de letras. O nível de LP dos candidatos é avaliado por meio da prova escrita - com conteúdos específicos da área para a qual se inscrevem. Ainda na prova de desempenho didático, existe um item que avalia a habilidade de uso da LP.

4.4.2 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - IFTO

O IFTO origina-se da Escola Técnica Federal de Palmas (ETF), fundada em 1993. O IFTO é uma instituição de educação superior, básica e profissional, que conta com polos de educação a distância. Preocupa-se em oferecer educação profissional e tecnológica em modalidades de ensino diversificadas, com vistas a reunir conhecimentos técnico/s e tecnológicos, bem como práticas pedagógicas. O IFTO integra as atividades de ensino, pesquisa e extensão, procurando adequá-las aos arranjos produtivos locais, oferecendo educação básica, superior e mestrado. Ligados à reitoria, que se localiza em Palmas, capital do Tocantins, a instituição conta com **onze** campi, em diferentes cidades. O instituto tem como missão propiciar desenvolvimento educacional, científico e tecnológico, no Estado do Tocantins, por intermédio da formação pessoal e da qualificação profissional, de forma **integradora**.

A prova de LP, aplicada no ano de 2017 apresenta dez questões de LP, das quais selecionamos, aleatoriamente, os enunciados das questões de 01 a 07. O edital que dá abertura ao concurso público é de número 13/2017.

4.4.3 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - IFSP

Localizado na Região Sudeste, o IFSP conta com **trinta e sete** campi espalhados por todo o Estado de São Paulo e o gabinete da reitoria está instalado na capital. Foi um dos primeiros IFs, sendo inaugurado em 1909 – época da Escola de Aprendizes e Artífices. A unidade passou por várias transformações até que, em dezembro de 2008 passou a ter relevância de universidade, passou a ser denominada Instituto Federal de São Paulo, reconhecido pela sociedade paulista devido ao seu destaque como excelência no ensino público de qualidade. A instituição apresenta como missão, o desenvolvimento de uma prática educativa que promova a inserção social, bem como formação **integradora** e produção do conhecimento. Além disso, o IFSP, que oferece cursos de educação básica, superior e pós-graduação, se dedica a ser um canal de comunicação entre o IFSP/cidadão e pauta por valores como comprometimento, cooperação, ética, excelência, respeito e verdade.

Em um primeiro momento, analisamos os enunciados de alguns trechos do edital número 233/ 2015, que apontam para o controle da prova de LP. Em seguida, das dez questões de LP, analisamos os enunciados de oito.

Em momento posterior, analisamos os enunciados do edital número 728/2018, o qual não contempla a prova de LP para os candidatos de outras áreas do saber. Entretanto, os itens

de avaliação que constam na prova de tema específico e de atuação pedagógica apontam para avaliação do nível de LP dos candidatos inscritos.

4.4.4 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso - IFMT

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso pertence à Região Centro-Oeste e sua reitoria encontra-se localizada em Cuiabá, capital do Estado. Sua história remonta do ano de 1909, como Escola de Aprendizizes Artífices de Mato Grosso (EAAMT), com o objetivo específico de habilitar o aluno para o exercício de uma profissão. Em 2008, a escola transformou-se em Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), o qual contabiliza quatorze campi ativos e cinco campi avançados. Possui diversos cursos na área de ensino básico e tecnológico, estendendo-se até a Pós-Graduação – especialização e mestrado. Sua principal missão é educar para a vida e para o trabalho e apresenta como objetivo essencial, a oferta de educação **integradora** de qualidade no âmbito profissional e tecnológico. Dentre os principais valores da instituição destacam-se: ética, transparência, profissionalidade, inovação, empreendedorismo, sustentabilidade, humanidade, respeito à diversidade, inclusão e democracia participativa.

O IFMT mantém a regularidade de aplicar dez questões de LP para os candidatos a todas as áreas de concorrência, exceto professor de línguas. Dessas dez, selecionamos os enunciados de sete, todas referentes ao edital número 70/2015, aplicadas nesse mesmo ano. Em seguida, no intuito de observar a constituição do concurso de um período a outro no mesmo IF, analisamos quatro questões de LP na prova aplicada no ano de 2020, a partir do edital número 96/2019.

Embora sejam de Regiões distintas e constituídos por um número diversificado de campi, é possível perceber que os enunciados de todos os IFs primam pela formação integral do educando, evidenciando, portanto, um entrecruzamento dos índices de valoração desse tipo de formação. Já no artigo 205 da CF de 1988, o enunciado aponta para essa integração: “**Art. 205.** A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao **pleno desenvolvimento** da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, grifo nosso). Depreendemos que a emergência desse “novo modelo” de práticas de ensino na perspectiva da formação integral do aluno é assegurada pela instância maior, a CF, e vai se capilarizando por meio de outros documentos oficiais como os PCN, datados do ano 2000. Esses parâmetros reforçam a perspectiva de educação integral desde as séries iniciais,

ressaltando que “a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança” (BRASIL, 2000, p. 32).

Não podemos deixar de avivar que não existe uma linearidade constitutiva dos documentos do concurso público, os enunciados vão e voltam, retomam enunciados anteriores, sempre buscando fomentar o diálogo da proposta de educação integral. Precisamos atentar para o fato de que essa discursivização das práticas integradoras que se torna recorrente nos documentos oficiais, pode não ser a mesma que circula nas salas de aula, tanto entre cursos e disciplinas, quanto dentro de uma mesma disciplina. Prova disso, é o discurso recorrente que ainda procura encontrar uma brecha a cada ano nos encontros pedagógicos, em que muitos ainda discutem a possibilidade de separar os professores de LP, sendo um para gramática, um para literatura e outro para “redação”. Essas posturas denotam, claramente, resistência em atender à proposta de um ensino integrador, como um enunciado que ressurge nas páginas iniciais de documentos mais recentes como a BNCC, determinando que o ensino deve ser voltado para “a promoção integral e o desenvolvimento pleno dos estudantes” (BRASIL, 2018, p. 5).

Como percebemos nos encontros institucionais, há IFs que não coadunam com essa prática discursiva de ensino-aprendizagem dissonante da ordem discursiva contemporânea. Nos encontros e reuniões pedagógicas, observamos que muitos profissionais ministram as disciplinas de LP, remetendo a uma reciclagem e atualização discursiva sobre metodologias e práticas de ensino de LP relacionadas à análise linguística.

O enunciado da Base Nacional Comum Curricular mencionado acima reatualiza, quase que literalmente, aqueles postulados pela CF de 1988, ponto que nossa análise dialoga com Foucault (2012, p. 119), quando o autor afirma que “não há enunciado que, de uma forma ou de outra, não reatualize outros enunciados”. O autor defende que o enunciado desempenha certo papel no meio dos outros e apresenta relações com o passado. Diante dessa perspectiva, vemos os enunciados que apontam para o ensino integrado sendo retomados e ressignificados por enunciados outros, em documentos oficiais constitutivos das leis que regem o sistema de ensino no país. São verdades que foram emergindo e têm sido repetidas e cristalizadas ao longo dos anos.

E isso não acontece apenas nos documentos de instância superior. O PDI do IF Goiano retoma esses enunciados apregoando a necessidade de se privilegiar a “formação integral do cidadão para o desenvolvimento da sociedade [...] preparação de profissionais com alta capacidade para atender às demandas de diversos setores produtivos” (BRASIL, 2018).

Chamamos ainda a atenção para uma rede de controle que tende a tornar o cidadão útil e produtivo para atender às demandas da sociedade, um diferencial oferecido pelo sistema educacional. Recorremos a Foucault (2013) para retomar sua teoria de que o corpo só se torna força útil se ele transitar entre corpo produtivo e corpo submisso. Nesse sentido, compreendemos que os documentos oficiais atuam como mecanismos disciplinares para tornar os alunos produtivos, como emana do próprio PDI.

É necessário, também, considerar o sentido do signo linguístico “integrar”, segundo a definição dicionarizada. Integrar significa integralizar, formar um todo coerente. Nessa perspectiva, questionamos a visão de instituições de ensino que direcionam provas de concurso em uma versão fragmentada, normatizada, totalmente desvinculada das práticas de integração discursivizadas nos enunciados dos documentos que fundamentam a educação no país.

Enfim, analisar os enunciados que constituem os editais e as provas de LP significa compreender as relações de poder e controle que se encontram nos entremeios de documentos do concurso público, nas esferas jurídica e educacional. Além disso, atentar para os diferentes sentidos contidos nessas provas e editais. Desse modo, procuramos, no capítulo seguinte, analisar aquilo que fez com que os enunciados fossem retomados, ressignificados.

CAPÍTULO 5 – UMA ANÁLISE DOS SENTIDOS NA FORMAÇÃO DOS ENUNCIADOS: OS EDITAIS E AS PROVAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Tomar o poder em suas formas e em suas instituições mais regionais, mais locais, sobretudo no ponto em que esse poder, indo além das regras de direito que o organizam e delimitam, se prolongam, em consequência, mais além dessas regras, investe-se em instituições, consolida-se nas técnicas [...] (FOUCAULT, 2018).

Compreendemos que nas relações de poder não existe uma força unitária, global, que controla tudo, ao contrário, o poder consiste em uma prática social constituída historicamente. Como damos seguimento nas análises a começar pelos editais, nós os enxergamos como documentos repletos de normas e formas heterogêneas, que visam atingir e controlar sujeitos de determinado grupo social. Vale a pena esclarecer que se trata de um documento que traz aspectos positivos, uma vez que é constituído de uma normatização capaz de promover certo nível de equidade de direitos aos candidatos.

5.1 OS DISCURSOS SOBRE A LÍNGUA PORTUGUESA NOS EDITAIS DOS CONCURSOS PÚBLICOS PARA PROFESSORES

O gênero discursivo denominado "edital" é o primeiro documento oficial específico para tornar público o concurso. É um gênero que se encaixa no conjunto dos secundários, por ser legitimado pelo discurso jurídico, apresentando relativa estabilidade. No entanto, muitas vezes o edital possui reelaboração posterior, sempre mediada pela escrita. Retomamos, por exemplo, a forma como acontecia na Escola de Aprendizes e Artífices, em que abriam um “chamado” para que o aluno que concluísse o curso técnico se tornasse um professor e, nos dias atuais, os editais se configuram um gênero discursivo que normatiza todos os concursos públicos, comprovando a sua “relativa” estabilidade.

É comum encontrar editais que apresentam conteúdos muito semelhantes, com tímidas alterações de datas ou outras poucas mudanças. Bakhtin (2003) cita a necessidade de classificar os gêneros por campos de atividade, distinguindo os gêneros primários - da comunicação mais simples, dos gêneros secundários - de comunicação mais complexa, mais cuidadosamente elaborados, como aqueles pertencentes à esfera jurídica.

Neste capítulo, problematizamos os enunciados dos editais, vistos como documentos constituídos por uma rede de controle, que também é constitutiva do concurso, pois ele possui um conjunto de regras que direcionam todas as atividades relativas ao processo avaliativo dos candidatos. Quando nos referimos a controle, recorreremos a Foucault (2012b) para nos

assegurar que existem formas de determinar as condições de funcionamento dos discursos, de modo a impor aos indivíduos que os pronunciam, um número de regras e, dessa forma, não permitir que todos tenham acesso a ele. Isso pode ser comprovado por meio da LDB, que trata dos níveis e das modalidades de educação e ensino e determina, em seu artigo 32, parágrafo 3, que o Ensino Fundamental regular deve ser ministrado em LP.

Logo, todos os professores da rede pública devem fazer uso da LP em sala de aula e aqueles que não satisfizerem a essa exigência não entrarão para o serviço público. Podemos pressupor, então, que resulta daí o fato de grande parte das bancas examinadoras de concursos para docentes elaborar uma prova com pelo menos dez questões específicas da língua oficial do país. Essa exigência configura-se em uma estratégia de poder para não permitir que a pessoa que desconheça a língua nacional tenha acesso à vaga.

5.2 OS ENUNCIADOS DO EDITAL DO IF GOIANO: ESTRATÉGIAS OUTRAS NA NORMALIZAÇÃO DOS CANDIDATOS

O fato de precisar atender às normativas da LDB, no sentido de os candidatos terem domínio do uso da LP, não obriga os editais a indicarem a elaboração de avaliação específica de LP, por isso, essa exigência não se aplica a concursos de todos os IFs. No IF Goiano, situado na Região Centro-Oeste, local onde desempenhamos a função de docente, os conhecimentos específicos de LP não são avaliados por meio de uma prova específica com enunciados sobre a língua, exceto quando o concurso é para candidatos da licenciatura em Línguas. Aqueles que se inscrevem no concurso para outras áreas como Filosofia, Sociologia, Administração, entre outras, não fazem uma prova com conhecimentos específicos de LP. É o que nos mostra o Edital nº. 29 de 12 de setembro de 2018, do IF Goiano, cujo item 1.6 que trata das Disposições Preliminares atesta que

O concurso público será realizado em quatro etapas: a) prova dissertativa, no valor de 100 (cem) pontos, de caráter eliminatório e classificatório; b) prova de desempenho didático, no valor de 100 (cem) pontos, de caráter eliminatório e classificatório; c) prova de títulos, no valor de 100 (cem) pontos, de caráter classificatório; e d) projeto de pesquisa ou extensão, no valor de 30 (trinta) pontos, de caráter classificatório.¹³ (Edital IF Goiano nº 29/ 2018).

Esse concurso foi aplicado a candidatos com variadas graduações, com vagas distribuídas entre 09 unidades do Estado de Goiás: Campos Belos, Ceres, Cristalina, Iporá, Morrinhos, Posse, Rio Verde, Trindade e Urutaí. A avaliação do conhecimento de língua

¹³ No caráter eliminatório há uma pontuação mínima definida pelo IF para que o candidato seja aprovado para a etapa subsequente, que já é classificatória e baseada em análise de currículo, defesa de projeto ou outros.

nacional se dá no desenvolvimento da prova dissertativa, elencada em "a" que consiste em desenvolver um texto sobre algum tema relacionado à formação dos candidatos. Todos os direcionamentos do item 1.6 são enunciados que se constituem a partir de um feixe de relações discursivas para orientar os interessados. Nenhum dos textos é publicado ao acaso, todos eles se organizam a partir de um vasto campo de discursos outros que visam ao objetivo final: manter a integridade do concurso, por meio do uso de verdades aceitas, como a necessidade de domínio da LP. Os trechos que definem as etapas prendem-se a enunciados antecedentes, como as normas de edital e a enunciados posteriores, como as provas escritas, de desempenho didático e os currículos. Entendemos assim, que cada enunciado interpela a memória de outros, sejam eles jurídicos ou pedagógicos, sem que seja possível delimitar onde começa e onde termina cada um. Em Bakhtin (2010), essa memória se posiciona por meio das outras vozes circundantes, por isso ela só pode se constituir na interação. Existe, pois, a recuperação do elo de outros enunciados, seja da CF, de decretos ou leis que constituem o concurso.

Embora o IF Goiano não aplique uma prova específica de LP aos candidatos de outras licenciaturas diferentes de Letras, o concurso exige que o candidato tenha habilidade comunicativa suficiente para atender o capítulo V da LDB mencionado no início deste capítulo. Isso porque, pelas normas do edital, na prova discursiva, o candidato deve demonstrar domínio da modalidade escrita, conforme descrito no item 8 - da prova dissertativa, por meio do domínio da modalidade escrita, organização de ideias, sequência lógica e capacidade de síntese (BRASIL, 1996). Compreendemos, pois, que essa modalidade de avaliação tem condições de definir se o candidato possui a habilidade de comunicação que atenda aos interesses da LDB. Essa apropriação que ele faz do uso da língua mostra uma rede de controle em que os dizeres são esperados, assim como acontece com a gramática normativa, só que indireta, sutilmente, como se não estivessem ali impondo o uso formal da língua escrita, do qual não se pode escapar. Recorremos a Foucault (2012c, p. 332) para assegurar que

não se tem nesse caso uma força que seria dada por inteiro a alguém e que este alguém exerceria isolada e totalmente sobre os outros: é uma máquina que circunscreve todo mundo, tanto aqueles que exercem o poder quanto aqueles sobre os quais o poder se exerce.

É possível reconhecer um exercício de poder que controla os candidatos e aqueles que estão encarregados de controlar o concurso. Pode parecer, à primeira vista, que a comissão organizadora seja detentora das ações que regem o concurso, mas essa força não acontece verticalmente, visto que são "pontos de luta, focos de instabilidade comportando, cada um,

seus riscos de conflitos, de lutas..." (FOUCAULT, 2013, p. 30). São micropoderes que vão se constituindo, entrecruzando aqui e ali, nas leis e decretos constitucionais, nos documentos que vão se aglomerando, nos editais, nas provas, nos recursos.

Os enunciados do edital do IF Goiano não se atêm ao aspecto descritivo da língua, não exigem que se faça uma demonstração de conhecimentos de nomenclaturas gramaticais, eles direcionam o conteúdo da avaliação para questões específicas da área de formação do candidato. Uma vez que a prova é interpretativa, por meio dela, é possível identificar as habilidades mencionadas no item 8 do edital. Ainda que a prova de LP não faça parte dos critérios de seleção e aprovação no IF Goiano, é perceptível a busca pela normalização dos candidatos, que devem conhecer a normatização da escrita. Como já dissemos, a normatização da escrita acontece por meio de um exame que permite medir, sancionar e definir se estão aptos a assumir a função de docentes, se possuem as habilidades exigidas para ministrar as suas aulas, utilizando a língua oficial do Brasil.

Os editais aparecem como um gênero discursivo que controla as técnicas de medir, qualificar e classificar. Cada etapa do concurso público atua de forma classificatória, permitindo determinar os desvios e hierarquizar as habilidades. Quando se refere à sociedade disciplinar na obra *Vigiar e Punir*, Foucault (2013, p. 174) usa as expressões "castigar e recompensar". No concurso, as etapas eliminatórias/ classificatórias permitem à comissão organizadora, medir o nível dos candidatos em níveis quantitativos e hierarquizar em níveis de valor. Trata-se de um poder de regulamentação previsto que, de certa forma, pretende levar à homogeneização dos futuros professores do IF, já que o concurso direciona para a medição (100 pontos) nos níveis - reprovado, classificado, aprovado (em primeiro, segundo lugar...). Assim acontece com o exame, assim acontece com o concurso público. É o exame que conduz à objetivação do sujeito, o qual passa a ser representado por números e classificações.

Ao se referir a um exame que combina as técnicas da hierarquia que vigia, dá sanção e pune, Foucault (2013) realça a visibilidade do poder. O edital - gênero discursivo que se torna público para conhecimento a quem interessar - atua como abertura do concurso público e contém vários procedimentos acompanhados de um sistema de registro muito amplo e de um acúmulo de documentação. Desse registro, surgem os candidatos, que passam a ser analisáveis, classificáveis, comparáveis aos demais concorrentes. Por meio do exame, os sujeitos precisam mostrar quem são, o que aprenderam em sua vida escolar. E, assim, passam a ter sua vida acadêmica e pessoal divulgada, como na prova de títulos, em que precisam apresentar toda a documentação que comprove a trajetória acadêmica.

Logo na primeira fase do concurso público - eliminatória – denominada *período de inscrição*, ocorre a análise da documentação elencada no edital. Em seguida, são apresentados 10 (dez) temas, dentre os quais são escolhidos um para a prova discursiva e outro para a prova de desempenho didático, sendo que só é aprovado para a segunda, aquele que obtiver média igual ou superior a 6,0 (seis) na primeira. Na prova discursiva, os candidatos devem discorrer sobre um ou dois temas específicos da licenciatura para a qual se inscrevem, há um sorteio simultâneo dos pontos, seguido do prazo para resolução e entrega do certame. Atendendo às especificações do edital e no intuito de garantir a imparcialidade do concurso, o caderno de respostas é marcado por meio de códigos, a fim de não permitir a identificação dos candidatos por parte da banca examinadora. O item 8.2 do edital nº. 29 de 12 de setembro de 2018¹⁴ preconiza que

8.2. O caderno de respostas da prova dissertativa será identificado por meio de código que não permita a identificação do candidato pelos componentes da Banca Examinadora, impondo a desclassificação ao candidato que assinar ou colocar qualquer marca ou sinal que permita sua identificação. (Edital nº 29/ 2018 / IF Goiano).

A não identificação dos candidatos, sob o risco de desclassificação, é um dos procedimentos de controle que objetiva manter a ética e a lisura do concurso, sem que qualquer inscrito seja beneficiado em detrimento de outro, uma vez que aqueles que descumprem a ordem da não identificação são excluídos do processo. Para assegurar esse "anonimato", após conferir a documentação que concede o direito à prova escrita, o registro escolar cria os códigos e a banca de correção passa a ter acesso apenas a números, que não nomeiam os candidatos, evidenciando assim, claras relações de poder/ saber sob o discurso de seleção democrática.

Diante desses apontamentos, recorreremos a Foucault (2013) para mostrar que a manifestação do poder utiliza-se de várias técnicas disciplinares, que visam principalmente ao adestramento do corpo para torná-lo manipulável, dócil, útil, obediente... E assim, a vigilância cria a norma, o padrão, e aquele que não se enquadra, não é considerado "normal". Dentre outras exigências, quem não possui habilidade para se expressar dentro dos padrões exigidos na LP, não está apto a exercer a função de docente no serviço público. A penalidade que controla as instituições "compara, diferencia, hierarquiza, homogeneiza, exclui. Em uma palavra, ela *normaliza*" (FOUCAULT, 2013, p. 176), assim como normaliza o concurso por meio da exigência de documentação para que os candidatos estejam aptos a inscreverem-se. O

¹⁴ a depender da instituição. Ação de Docentes. Disponível em: <<https://www.ifgoiano.edu.br/home/index.php/concursos/81-concursos-publicos-2015/9800-edital-n-29-2018-contratacao-de-docentes.html>>. Acesso: 11 jan. 2021.

autor defende ainda que "o poder de regulamentação obriga à homogeneidade; mas individualiza, permitindo medir os desvios, determinar os níveis, fixar as especialidades e tornar úteis as diferenças, ajustando-as umas às outras" (FOUCAULT, 2013, p. 177). Esses movimentos de poder que podem parecer nocivos, são de alta produtividade e aceitação social.

O domínio da LP, seja na prova específica ou nos critérios estabelecidos para a prova dissertativa, é uma das formas de exercício do poder, atua como uma norma que funciona ao agir no sistema de igualdade formal de organização do concurso e assim, vai homogeneizando, colocando regra e aplicando o exame (as provas) e o poder atinge aquilo que é necessário para a normalização dos candidatos. Podemos observar que existe uma regularidade nos enunciados dos editais, que reforça a estabilidade dos gêneros secundários, com menores possibilidades de transformação. Dessa forma, vemos os trechos serem repetidos de um edital a outro.

5.3 O EDITAL DO IFTO: DOCUMENTO REGULADOR DAS AÇÕES DO CONCURSO PÚBLICO

Na perspectiva de Foucault (2013) existe uma ritualização do exame, um controle normalizante que permite qualificar, classificar, punir, estratégia visível no concurso e, de certa forma, democrática, já que o edital é publicado no DOU. Esse é um aspecto produtivo, porque o documento é aberto a quem quiser se inscrever, desde que satisfaçam certas exigências. A expressão "de certa forma", utilizada por nós, mostra discursivamente que nada é pleno e absoluto, pois toda publicidade tenciona aparentar um ar de ampla democracia, entretanto, os candidatos têm acesso ao concurso da forma como lhes é proposto, mas não podem nem ao menos questionar alguns aspectos da lei. Isso acontece especialmente em relação à parte dos editais que contemplam as normas da CF.

Depreendemos que existem situações conflitantes de uso da língua dentro do mesmo sistema - o educacional. Nessa linha, Bakhtin (2010) afirma que todo signo é reflexo das estruturas sociais e inseparável da função ideológica para a qual ele é criado. Então, é possível perceber nos documentos que constituem o concurso, as instâncias de um poder hierárquico, em que a infraestrutura se submete às regras da superestrutura – a legislação federal. Essa relação acontece porque os signos que compõem o edital refletem uma realidade, as normas de uma instância maior a serem inquestionavelmente seguidas. Exemplificamos essas reflexões por meio dos signos que constituem o edital nº 035/2016, do IFTO em que se pode ler:

O REITOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS, nomeado pelo **decreto de 6 de maio de 2014**, publicado no Diário Oficial da União de maio de 2014, seção 2, no uso de suas atribuições legais e regimentais, torna pública a realização do concurso público [...], de acordo com a **lei n.º 8.112, de 11 de dezembro de 1990**, publicada no Diário Oficial da União (DOU), de 12 de dezembro de 1990 [...] autorização concedida pelo **decreto n.º 7.311, de 22 de setembro de 2010**, publicado no DOU, de 23 de setembro de 2010, atualizado pela **Portaria Interministerial n.º 161, de 21 de maio de 2014** (grifo nosso). (Edital nº 035/2016/ IFTO).

A sequência de datas em que são publicadas as leis e decretos é fiel no quesito de seguir as normas da CF. Entendemos que os signos que constituem esse edital são a própria representação do gênero na esfera jurídica, associado ao discurso pedagógico. Bakhtin (2010) defende que para que o signo tenha valor ele precisa de uma encarnação material. Não tratamos do excerto acima como "palavras" porque seu conteúdo não é neutro, ele é constituído por signos, inseparáveis da função ideológica: manter a idoneidade, a legibilidade e a transparência do concurso público para docentes. É o signo como indicador das fases transitórias das mudanças sociais. A palavra "atualizado" constante no trecho do edital evidencia essas mudanças, pois entendemos que os signos mudam seu caráter valorativo à medida que se tornam necessárias algumas transformações. Os signos são compreensíveis para os candidatos porque pertencem ao seu horizonte social. Bakhtin (2010, p. 46) afirma que para que o signo seja compreensível a determinado grupo social, é indispensável que ele esteja "ligado às condições socioeconômicas essenciais ao referido grupo". Por isso, não podemos analisar a língua em uso, sem levar em conta o caráter valorativo dos enunciados, os candidatos conferem valor a esses signos jurídicos porque eles são seu foco de atenção, precisam ter conhecimento deles para se inscreverem e para concorrerem. E assim, os signos que constituem os editais possuem sentido nesse contexto, não podendo ser analisados separadamente.

No concurso público, é instaurado o poder de controle dos procedimentos, uma democracia que define os limites, seleciona quem pode e quem não pode se inscrever. Se compararmos a forma de ingresso de servidores durante o período em que foi criada a Escola de Aprendiz e Artífices - por indicação ou apenas experiência profissional, sem nenhum tipo de habilitação - com o concurso público atual, que demanda capacitação docente, percebemos que a exigência acontece no sentido de qualificar o ensino. Desse modo, todas as exigências que partem do edital configuram-se como representações de estratégias de poder que provocam a irrupção de saberes. Mais uma vez justificamos que recorremos à AD para fazer aparecerem essas transformações históricas que ajudam a compreender a irrupção dos enunciados. O redirecionamento das regras que definem a forma de ingresso nos concursos

contribui para propiciar melhor formação de discentes, sendo assim, um controle que aponta para aspectos positivos, como geralmente acontece em todas as áreas do saber.

Para cada estratégia de poder pode haver resistência, já na divulgação do edital. Quando isso acontece, os inscritos desenvolvem uma estratégia dialógica produtiva, capaz de evoluir, assim como o poder. Veja que falamos em possibilidade, não obrigatoriedade, pois consoante Foucault (2013, p. 366) "a partir do momento em que há uma relação de poder, há uma *possibilidade* de resistência" (grifo nosso). A adaptação dos candidatos ao que lhes é proposto por meio do edital tende a fazer com que eles atinjam uma eficácia produtiva e atendam aos interesses do IF. As páginas seguintes apontam para esse tipo de resistência, que surge nas provas.

5.4 O EXAME DE LÍNGUA PORTUGUESA ENTRE AS AMARRAS DAS ETAPAS AVALIATIVAS

O concurso permite levantar o campo de conhecimentos dos candidatos e o ritual segue um processo constantemente renovado, de um edital a outro, apesar de acontecerem mudanças apenas dentro do que permite o gênero da esfera secundária. O exame não apenas quantifica, pré-determina quantas vagas serão preenchidas, mas também prevê a hierarquia do nível dos candidatos. O resultado final, que elenca uma relação de notas em valor numérico, atende às exigências de classificar os inscritos, torna possível uma “metrificação” de algum saber. Um saber específico, no caso da prova discursiva, associado ao saber da ordem da atuação, como a prova de desempenho didático, aplicada àqueles que se classificaram para a penúltima etapa. Todas as etapas contribuem para produzir a “normalização” dos sujeitos para que sejam professores dóceis e úteis, sob o ponto de vista da banca examinadora ou da comissão geral.

Esclarecemos que, até este ponto do texto, para nos referirmos à avaliação escrita de LP, ora nomeamos de prova, ora de exame, sem intenção de interferir no sentido do termo. Para melhor compreensão do exame de LP retomamos uma rápida discussão em torno dos gêneros do discurso. Para Bakhtin (2003), o emprego da língua por meio de enunciados orais ou escritos - os gêneros discursivos - refletem as finalidades de cada campo de atividade, de cada campo da comunicação, por meio do seu conteúdo temático, estilo e construção composicional. Se diferentes campos de comunicação possuem suas particularidades, é comum que cada um elabore seus tipos de enunciados, cada esfera utilize o gênero que melhor lhe convier.

Assim como os editais, nesta pesquisa, os exames são caracterizados pelo conteúdo temático ou valores discursivos relacionados às questões de LP. Para se adaptarem às características padronizadas do gênero, os certames analisados utilizam linguagem padrão e mantêm uma estrutura quase inalterável de um concurso para outro, traços marcantes nos gêneros discursivos secundários. O exame se encaixa nessa definição por fazer parte de um "convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito)" (BAKHTIN, 2003, p. 263).

Além de manter a estrutura formal, os exames passam por procedimentos de controle. Após se submeter às inúmeras normas do edital, os candidatos que atenderem a todas as exigências, serão considerados aptos para realizar a prova escrita, cuja duração pode variar de uma unidade a outra, mas oscilando sempre em torno de 4 a 5 horas. Ao receberem o certame escrito, os candidatos devem ler as orientações que os submetem ao controle do tempo, do que lhes é autorizado ou não, como vemos na capa do exame de LP, referente ao edital número 233/2015, do IFSP, em que um dos primeiros sinais de controle se relaciona com o tempo.

- O tempo de duração das provas abrange a assinatura da Folha de Respostas e a transcrição das respostas do Caderno de Questões da Prova Objetiva para a Folha de Respostas.
- Não será permitido ao candidato ausentar-se em definitivo da sala de provas antes de decorridas 2 (duas) horas do início das provas.
- O candidato somente poderá levar o seu Caderno de Questões da Prova Objetiva e deixar em definitivo a sala de realização das provas nos últimos 60 (sessenta) minutos que antecederem ao término das provas. (Edital nº 233/2015/ IFSP).

O tempo atua como um mecanismo disciplinar utilizado para controlar algumas habilidades, dentre as quais damos ênfase no poder de síntese, agilidade de leitura e interpretação dos enunciados. Além disso, os recursos disciplinares - não ausentar antes de 2 horas - utilizados pela comissão organizadora garantem a seriedade do concurso, já que impedem que os candidatos tenham qualquer contato interno ou externo que comprometa a idoneidade do acontecimento. Comparamos esse controle com a distribuição do tempo em instituições como a escola e o quartel, discutidos por Foucault (2013) em *Vigiar e Punir*. As normas recortadas atuam como uma forma de usar o tempo com exatidão, a fim de manter o controle, operação que remonta ao rigor do tempo industrial durante o Século XVII, mas se repete na maioria das atividades oficiais.

No intuito de observar as amarras que constituem o concurso, exemplificamos a pressão dos fiscais, que se organizam a partir da entrada dos portões onde é realizado o exame, conferindo documentos, entre outras formas de controle. Ressaltamos também a proibição de tudo que possa levar à fraude, o que possibilitaria a anulação do concurso, como o uso de relógio, telefone celular, calculadora, agenda, ou qualquer tipo de equipamento

eletrônico. Foucault (2013) mostra que, na sociedade disciplinar, os comandos servem para acostumar as crianças a executarem bem as operações nas atividades escolares. Em uma mesma direção, no concurso, as avaliações acontecem de forma seriada, cadenciada, controlada, de modo a garantir a ordem e a "valorizar a rapidez como uma virtude". Além disso, o controle do tempo tende a garantir a isonomia entre os candidatos, uma vez que eles possuem o mesmo período de tempo para a realização da prova. O mecanismo de controle atua como uma forma de garantir a isonomia, como dissemos, e de gerir todas as ações, a fim de tornar o tempo útil. Para compreendermos como isso acontece, exemplificamos com os candidatos, que precisam se adaptar à organização e à utilização do tempo, já que cada minuto se torna importante, devendo ser cuidadosamente calculado na elaboração das respostas. Podemos, então, concluir que se trata de um mecanismo que aponta para aspectos positivos, já que garante a equidade de direitos no que concerne ao período de execução das atividades. Esses enunciados de controle transitam pelos editais e provas de todo e qualquer concurso público.

5.4.1 O exame do IFSP: (des)valorização dos enunciados preconizados pelos PCN e BNCC?

Comentamos no capítulo introdutório que, embora as diretrizes de documentos como os PCN e a BNCC sejam voltadas para direcionar o Ensino Fundamental e Médio, o esperado é que elas sejam, também, o leme que rege as atividades relacionadas ao ensino. Em concursos públicos, especialmente quando se trata da contratação de professores que atuam no Ensino Básico Técnico e Tecnológico, não há uma normatização que faça com que as provas dialoguem com essas diretrizes. O item II dos PCN, denominado *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*, um dos primeiros itens *Competências e habilidades* determina que as atividades desenvolvidas com a língua levem os alunos a "confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas" (BRASIL, 2000, p. 4).

Esse modo de enxergar a linguagem em uma perspectiva dialógica se repete no item *Contextualização sociocultural*, cujos enunciados apontam para a necessidade de "considerar a Língua Portuguesa como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas..." (BRASIL, 2000, p. 24). Ainda que sejam relações contratuais, as relações dialógicas podem se tornar polêmicas, antagônicas, relações que podem se intensificar (ou não) quando são aplicadas provas de LP em concursos públicos. São essas relações que analisamos no certame do concurso do IFSP, cuja primeira fase (questões objetivas) foi aplicada em 14/06/2015. Como a análise consiste em um ir e vir

constante entre o corpus e os discursos, retomamos os trechos do edital número 233/2015, o qual afirma no item 11.3.1.1 que

as questões versarão sobre assuntos específicos da área de atuação do cargo a que se concorre, teorias, legislação educacional e Língua Portuguesa, conforme definido nos conteúdos programáticos [...]”. 11.3.1.2 As questões serão distribuídas da seguinte forma:

- a) 10 questões de Língua Portuguesa;
- b) 45 questões específicas;
- c) 20 questões de teorias e legislação educacional;
- d) 05 questões sobre legislações: Leis nº 8.112/90, nº 11.892/08 e nº 12.772/12. (IFSP, 2015).

Constatamos a presença de uma atitude responsiva de discordância quando mostramos, no início deste texto, que candidatos insatisfeitos com o teor do exame de LP nos solicitaram ajuda para resolver algumas questões de cujo gabarito discordavam, para então apresentarem recurso à comissão organizadora. Um dos questionamentos foi em relação a estas questões:

Leia o texto a seguir. Com base em sua leitura, responda às questões 8 e 9. ESCOLA ATENDE MORADORES DE RUA E ALIMENTA SONHOS DE MUDANÇA PELA EDUCAÇÃO

(*Texto adaptado. Disponível em* <http://educacao.uol.com.br/noticias/2015/04/08/escola-atende-moradores-de-rua-e-alimenta-sonhos-de-mudancas-pela-educacao.htm> Acesso em 23 mai. 2015).

O sonho dos estudantes da Escola Meninos e Meninas do Parque, localizada no Parque da Cidade, no Distrito Federal, é o mesmo: sair das ruas. O colégio, que existe há mais de 20 anos, atende cem alunos que não têm onde morar. Além do aprendizado, jovens e adultos encontram no local carinho, paciência e motivação. A grade curricular é a mesma de outras instituições de ensino. A diferença, segundo a diretora Amelinha Araripe, é que o ritmo de aprendizado de cada um é respeitado.

Entre os alunos que já passaram pela escola está Meire Romão, 56. “Meu grande desejo é ser veterinária”, conta. Ela já concluiu o ensino fundamental na Meninos e Meninas, mas vai diariamente até o local para ajudar na limpeza. Segundo Meire, apenas a educação pode mudar a vida de uma pessoa.

“O dia mais feliz da minha vida foi quando vesti uma beca e segurei o diploma. Eu não tinha planos para o futuro, mas, hoje já estou entregando currículos. Quero juntar meu dinheiro, sair da rua e fazer um curso”. Atualmente, Meire dorme todos os dias em frente ao Hospital Regional de Brasília.

O colégio, que é público, tem aulas de informática e oficinas de artes, ciência e corpo humano. Na escola, os alunos também tomam banho, lancham e almoçam. Uniformes e kits higiene são disponibilizados.

“Eles [os alunos] se encontram em uma situação de vulnerabilidade muito grande. Entretanto, todos respeitam muito o colégio e os professores. Sabem que encontraram aqui uma família”, diz a diretora.

8. No texto, está INCORRETA a correspondência entre o elemento coesivo e seu referente em:

- a) Sabem (último parágrafo) – retoma “os alunos”.
- b) que (quarto parágrafo) – retoma “colégio”.
- c) Ela (segundo parágrafo) – retoma “Meire Romão”.
- d) localizada (primeiro parágrafo) – retoma “Escola Meninos e Meninas do Parque”.
- e) local (primeiro parágrafo) – retoma “Distrito Federal”.

9. A vírgula está INCORRETA em:

- a) “O sonho dos estudantes da Escola Meninos e Meninas do Parque, localizada no Parque da Cidade, no Distrito Federal, é o mesmo”.

- b) “Eu não tinha planos para o futuro, mas, hoje já estou entregando currículos”.
- c) “A diferença, segundo a diretora Amelinha Araripe, é que o ritmo de aprendizado de cada um é respeitado”.
- d) “O colégio, que existe há mais de 20 anos, atende cem alunos que não têm onde morar”.
- e) “Atualmente, Meire dorme todos os dias em frente ao Hospital Regional de Brasília”. (IFSP, 2015).

Nas questões 8 e 9 são explorados aspectos gramaticais pertencentes à função normativa da língua, como uma forma de controle no que se refere ao domínio de nomenclaturas da LP. Há uma clara opção pelo uso de unidades da língua, em detrimento do uso de enunciados. Essa preferência pela gramática normativa distancia da proposta de ensino integrador apontada pelos IFs, uma vez que ambas as questões não se atêm aos efeitos de sentidos dos enunciados e, como assinala Franchi (2006), as teorias gramaticais normativas são muito limitadas no que concerne à descrição de línguas.

Além disso, uma das maiores discordâncias dos candidatos em relação a essas questões 8 e 9 do IFSP/ 2015, foi quanto ao insistente uso da expressão: **incorreta**, o que, segundo eles, em vez de permitir um raciocínio lógico, contribui para confundir e incitar ao erro. Em relação a essa observação, concordamos que a expressão não denota que as linguagens, em diferentes situações, significam diferentemente. Ao insistir no uso de **incorreta**, a questão manifesta uma postura tradicional de ensino que entende o saber como uma questão de "acerto" ou "erro", desconsidera o uso da língua em situações outras, que não aquelas da gramática tradicional. O enunciado deixa claro que existem somente duas possibilidades “correto” e “incorreto”, o que leva a crer que a comissão elaboradora do concurso público é aquela que verifica o conhecimento gramatical, sem levar em conta as mobilidades de sentido da língua. A questão estaria incorreta de acordo com o gênero discursivo reportagem, caso do que é referenciado como “texto adaptado” pelo concurso, sem mencionar a circunstância de uso, fator extralinguístico capaz de justificar o manejo da norma padrão neste texto. Não há menção ao nível discursivo nas questões (apenas co-referência e emprego de vírgula, recursos meramente gramaticais são aproveitados para a compreensão do funcionamento da língua, pela modalização discursiva dada pela especificidade de empregos lexicais específicos.

Na questão 9, especialmente na alternativa B, o examinador se preocupa em priorizar o emprego da vírgula conforme determinada regra gramatical, como se houvesse apenas uma possibilidade. Chamamos atenção para esse quesito, pois o gabarito confirma a incorreção de uso da vírgula após a conjunção "mas", de valor adversativo. Se nos ativermos às regras gramaticais sem levar em conta a variabilidade dos sentidos, vemos que o uso da vírgula é

pertinente quando usamos a conjunção "porém", de igual valor. Por isso, pensando no que podemos fazer com a língua para que ela signifique de modos variados, essa questão é frágil como item avaliativo do conhecimento de língua e não passa de conferência de aplicação da regra gramatical, já que a decisão de usar ou não a vírgula não traria interferência no conjunto de sentidos gerados pelo enunciado.

Se pensarmos nas propostas dos PCN ou da BNCC, que sugerem discutir as inúmeras possibilidades de uso da língua, os enunciados abrem margem para situações outras de uso da vírgula, o que resulta em compreender que o texto pode ser lido de formas diversificadas, principalmente ao mudar a posição do sinal gráfico em um mesmo enunciado. Dessa forma, o certame não abre espaço para as linguagens possíveis, não se detém ao texto como espaço aberto de interpretações. Entendemos, com a AD, que a análise deve ser carregada de sentidos, já que o texto "parte em inúmeras direções, em múltiplos planos significantes. Diferentes versões de um texto, diferentes formulações constituem novos produtos significativos" (ORLANDI, 2007, p. 14).

No lugar de avaliar se o uso está correto ou incorreto, seria conveniente questionar por que a vírgula deveria ou não ser colocada naquele lugar ou, até mesmo, indagar como e por que mudaria o sentido caso ela trocasse de posição. A questão deveria estar focada em destacar os "diferentes gestos de leitura que constituem os sentidos dos textos" (ORLANDI, 2001, p.67). O que acontece nas alternativas propostas não leva o interlocutor a perceber que o discurso apresenta relação a um discurso anterior e aponta para outro, fazendo com que a interlocução fique comprometida.

Em decorrência da presença dos interlocutores no fio do discurso, a língua tem a propriedade de ser dialógica e todos os dizeres são, inevitavelmente, atravessados pelo discurso do outro e, tudo que se diz, está carregado de discursos valorativos circundantes. No livro *Introdução ao pensamento de Bakhtin*, Fiorin (2006, p. 19) explica que, para esse estudioso, "toda palavra dialoga com outras palavras, constitui-se a partir de outras palavras, está rodeada de outras palavras". Isso não deveria ser diferente em uma prova de concurso, em que se espera existir uma relação dialógica constante entre examinado e examinador, entre os editais e os exames, entre as normas legais e os concursos, seja na fala, seja na escrita, pois é assim que os enunciados dialogam entre si, se completam, se refutam. O dialogismo do exame na questão 9 ocorre apenas na exigência de conhecimento e aplicação de regras gramaticais e não no trabalho dos sentidos gerados pelo texto.

Como em todo e qualquer enunciado, o exame é dialógico e está preenchido de valores axiológicos. O texto foi usado como pretexto para avaliar aspectos gramaticais dissociados

dos sentidos do enunciado, poderia se ter questionado acerca dos sentidos construídos por aquele grupo social: como o discurso de solidariedade, de valores educacionais, ações de enfrentamento da vulnerabilidade de moradores de rua, e muitos outros, claramente visíveis no encadeamento do texto. Segundo Brait (2005), as formas de representação e de transmissão do discurso de outrem, configuram em um momento de formalização da possibilidade de se estudarem os discursos, enquanto entrecruzamento de vários outros que, ao serem veiculados na sociedade, realizam-se por meio da interação entre sujeitos.

Outra observação é que os enunciados - organizados em função dos interlocutores (candidatos) - procuram atender à linguagem formal, típica de concursos, especialmente porque se trata de selecionar professores. Sabemos que, discursivamente, é uma classe de profissionais que deve saber se pronunciar na linguagem verbal e escrita com mais precisão que outras categorias. Reafirmamos então, que o traço constitutivo do enunciado é o fato de que ele reflete os aspectos sociais e as condições socioideológicas de cada comunidade. Por isso, os enunciados direcionados a docentes em situações formais como o concurso tendem a priorizar o uso da língua padrão. Embora os sistemas educativos contabilizem um papel fundamental na "formação normativa dos sujeitos, isto não assegura que suas formas venham a figurar no âmago de cada sujeito" (GERALDI, 2000, p. 19). Essas palavras do autor enfatizam o que procuramos mostrar na análise, que o fato de muitas escolas apregoarem normas gramaticais como o centro do estudo de línguas, não significa, de modo algum, que essas normas façam parte da leitura e escrita desses sujeitos.

Reconhecemos que sempre há a possibilidade de outra voz, ainda que ela não se manifeste claramente no fio do discurso. Uma voz não tem que ser necessariamente de oposição, de discordância, pois como sustenta Fiorin (2006, p. 24), "as relações dialógicas tanto podem ser contratuais ou polêmicas, de divergência ou de convergência, de aceitação ou de recusa, de acordo ou de desacordo...". O que ocorreu no exame é que os candidatos podem não ter compreendido a exigência de tamanha densidade gramatical, quase que excluindo a sua capacidade interpretativa. Como defendem os PCN, centros condutores do ensino no Brasil, nada contra ter conhecimento das classificações apriorísticas de termos gramaticais, a questão é como e quando utilizá-las para gerar sentidos no contexto.

E assim acontece nas relações dialógicas dos concursos públicos. Os organizadores enunciam vozes repletas de vozes alheias (normas da Instituição, a lei da CF...). Dentro da própria comissão que prepara o concurso, há vozes contratuais e polêmicas, e essas convergências/ divergências estendem-se ao contato com os candidatos, a partir do momento que tomam conhecimento do edital. O enunciado define-se, portanto, como o lugar da

contradição, um espaço de luta entre vozes sociais, em que todo falante é um respondente, ainda que em graus diferenciados.

A esse respeito, Bakhtin/Volochínov (2010) discutem a ideologia do signo, ressaltando que a classe dominante sempre busca conferir um caráter intangível e acima das diferenças de classe ao signo ideológico. Isso acontece com o intuito de ocultar a luta que se trava entre os índices de valor, para que o signo se torne monovalente, muitas vezes, utilizado como instrumento de poder e de dominação. Exemplo disso, é a questão 10, do mesmo exame, aplicado em 2015, em que ocorre o uso de verbos em situações pouco comuns, em orações isoladas, completamente desvinculadas de uma situação que propicie interação com o interlocutor.

10. Assinale a alternativa que preenche corretamente as lacunas das frases a seguir:

Se não _____ imagens daquelas guerras, creio que ninguém _____.

Quando meu tio _____ o preço do aparelho, _____ um enorme susto.

a) houvessem – acreditava / ver – levará.

b) houvesse – acreditava / vê – leva.

c) houvessem – acreditava / vir – levará.

d) houvesse – acreditaria / vir – levará.

e) houvesse – acreditaria / ver – levará.

(IFSP, 2015).

Os dois períodos estão fora de contexto, são duas frases soltas. Como gerar sentido? Essas frases foram recortadas de um contexto não apresentado, não geram sentido, não podem ser caracterizadas como enunciados. Os próprios signos utilizados na elaboração denunciam a ausência de enunciado, como indica a questão “as lacunas das frases...”; diferentemente do enunciado, eles não têm autor, nem destinatário e estão vazios de sentido, colaborando para uma percepção distorcida no quadro real da comunicação, como postula Bakhtin (2003). Isso evidencia, por parte dos examinadores, um desconhecimento do papel do outro - candidato – como interlocutor no processo de comunicação discursiva. A resposta indicada pelo gabarito, a alternativa D aponta para o apego às normas formais da língua, como a não flexão do verbo “haver” no sentido de existir. Fato que se repete na perspectiva de uma variedade linguística mais culta e pouco usual, como o uso do futuro do subjuntivo do verbo *ver*, como *vir*. Bagno (2016) afirma que esse tipo de opção de uso da língua não se enquadra mais em grande parte da realidade da língua escrita no Brasil, muito menos da língua falada. Além da exigência de um conhecimento que revela o anacronismo discursivo quanto às políticas públicas educacionais (CF, PCN, BNCC), é apagada a discussão sobre a inexistência de uma língua portuguesa no Brasil, pois a língua brasileira é permeada de uma história constituída por línguas crioulas e indígenas. Pelo contrário, o que ocorre é a reafirmação e imposição do

caráter colonizador, ao valorizar a expressão linguística padrão do português materializado pelo povo lusitano.

Intriga-nos o fato de que mesmo os PCN datando do início deste século e sendo exaustivamente discutidos há 20 anos, a banca examinadora presente insistência em fazer questões com exigências meramente normativas da língua e distanciadas da contextualização dos textos. Trata-se de uma contrapalavra declarada em relação ao cumprimento das determinações estabelecidas por uma instituição maior na hierarquia social: o MEC. O trecho do exame deixa entrever a “resistência” dos professores examinadores a adotarem uma percepção de língua que gere sentidos. A ordem dos discursos assegura que existem alguns métodos e técnicas utilizados para a manutenção de determinados conhecimentos. Nesse sentido, voltamos o olhar para as questões 1 e 2, também do exame de 2015, porque elas apontam para uma avaliação que escapa dos pressupostos apregoados pelos PCN e pela BNCC no momento em que não se atém às "diferentes linguagens em diferentes situações". Isso pode ser constatado pela descrição dos enunciados estritamente relacionados ao emprego de regras formais do padrão da língua escrita.

1. A regência verbal está correta na frase:

- a) A contenção inflacionária que se visa com as novas medidas tornou-se irreal.
- b) Ele custou muito a levantar-se na hora certa.
- c) Os alunos assistiram todos os jogos do nosso campeonato.
- d) Ética implica respeitar as diferenças culturais.
- e) Informo-lhe de que todas as suas iniciativas serão desconsideradas.

2. Observe as frases abaixo e, em seguida, assinale a alternativa que preenche corretamente as lacunas:

I – Mesmo sabendo dos problemas _____ poderia estar sujeito, resolveu aceitar o emprego.

II – Ficamos desejosos _____ a parceria fosse respeitada.

III – Não houve oposição _____ se criasse novo partido.

IV – Todos tiveram certeza _____ chegaríamos a tempo, pois estavam acostumados com nossa pontualidade.

- a) I – de que; II – que; III – a que; IV – que.
 - b) I – que; II – de que; III – que; IV – de que.
 - c) I – a que; II – que; III – a que; IV – que.
 - d) I – de que; II – de que; III – que; IV – que.
 - e) I – a que; II – de que; III – a que; IV – de que
- (IFSP, 2015).

As duas questões estão centradas no emprego de conhecimentos teórico-gramaticais, de forma mecânica. Esse exame desconsidera plenamente as indicações dos PCN, as quais expressam que "os textos são a concretização dos discursos proferidos nas mais variadas situações cotidianas. O ensino e a aprendizagem de uma língua não podem abrir mão dos textos..." (BRASIL, 2000, p. 58).

Quando Bakhtin (2003) assegura que o centro organizador de toda expressão é o exterior e não o interior, compreendemos que o "exterior" é o mundo social em que vivem e interagem os falantes. A partir dessa postura, podemos inferir que provavelmente as reclamações do professor de Sociologia que mencionamos no início deste texto quanto às provas de LP, sejam devido ao fato de que ele não se apropriou da memorização de termos da gramática normativa, mas, como sujeito falante de LP, busca sentido nas frases que lê. A presença da preposição em situações específicas está quase em desuso no meio social dos alunos e, também, dos candidatos, impossibilitando que eles tenham domínio da regra, o que não os impede de compreenderem perfeitamente os dizeres nos contextos da vida diária e da sala de aula. A falta de hábito no emprego da preposição em situações cotidianas contribui para que muitos não marquem a alternativa b, indicada pelo gabarito por estar com a regência correta, empregando a preposição "a". O fenômeno de apagamento da preposição ocorre nas diversas Regiões do país, é um uso corrente no "lugar natural da língua", no dizer de Bagno (2007, p. 168). No caso dessa questão, observamos que se quer examinar detalhes gramaticais da língua e não a capacidade de gerar sentidos. Normalmente, o lugar da preposição fica vago ou ela é deslocada para outro lugar, como ouvimos em situações de fala, "2.I mesmo sabendo dos problemas que ele estaria sujeito..." entre outras opções de uso.

Em sua obra *Preconceito linguístico*, Bagno (2007) faz uma crítica negativa ao tipo de avaliação de regência comum ao século XIX no Brasil, como a alternativa c, da questão 1, que trata do verbo "assistir". O autor afirma que a regência "Assisti *ao* filme" não leva em consideração o português diário no Brasil. O autor garante que mesmo que a escola insista nessa exigência da preposição, quando o falante estiver em uso social da língua, ele o faz somente com o artigo: "Assisti *o* filme" (grifo nosso). A mesma situação se repete na questão 2, cuja alternativa correta é a letra "E", em que todas as expressões são seguidas por uma preposição. Nela, são evidenciadas questiúnculas de gramática da LP, que contribuem para prover um grande abismo linguístico entre os professores que cursaram licenciaturas centradas em estudo teórico-formal da gramática e licenciados de outras áreas, como Sociologia. Ademais, um professor que dominar essas especificidades da língua e empregá-las durante as aulas, corre o risco de não ser compreendido pelos alunos. Além disso, há uma reafirmação da submissão, impelida também pelos concursos públicos, que submetem os candidatos à alienação discursiva, em detrimento da resistência aos padrões de uso da língua que legitima a cultura alheia, considerada correta, reiterando um negacionismo à própria cultura brasileira, desvalorizada e apagada.

Essa postura avaliativa não atende à proposta didática dos PCN, que parte da concepção bakhtiniana de ensino pautada nos gêneros discursivos, nem traz a discussão de que alguns exemplos de correção gramatical são algumas das muitas variáveis da língua. Vejamos mais um exemplo do exame aplicado no ano de 2015 que, ao partir de um gênero discursivo, parece procurar seguir essa proposta, entretanto, concretiza-se contrário à busca da produção de sentidos por meio de um texto.

Texto para a questão 6

Afinal, são inúteis essas tentativas de análise e de interpretação de nós mesmos. (...) (...) O fato é que se frustra todo o esforço que despendemos para nos impor certa disciplina, certa unidade, certa coerência. À sorrelfa, algum diabo malicioso inutiliza o nosso trabalho, e amanhã seremos o que não queremos, e hoje somos o que ontem fomos e não quiséramos ser mais. (ANJOS, Cyro dos. O amanuense Belmiro. 10. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1979. p. 76.)

6. Leia atentamente as informações a seguir sobre concordância.

I – Se a palavra “tentativas”, no primeiro período, fosse substituída por “desejo”, apenas um verbo, um adjetivo e um pronome seriam modificados para que houvesse concordância.

II – No segundo período, se a palavra “esforço” fosse substituída por “energias”, apenas um pronome e um artigo sofreriam mudanças para que houvesse concordância.

III – Se a palavra “nosso”, no terceiro período, fosse substituída por “meu”, apenas quatro verbos teriam sua flexão modificada para que houvesse concordância.

Qual(is) está(ão) correta(s)? /

a) apenas I.

b) I e II.

c) II e III.

d) I e III.

e) I, II e III

(IFSP, 2015).

Essa questão também escapa do que propõem os PCN, a partir do momento em que apresenta um pequeno fragmento de texto, seguido de densidade gramatical. O início da questão dá sinais de um trabalho voltado para a interpretação. Não obstante, transforma-se em uma atividade que exige memorização e domínio de pelo menos quatro nomenclaturas: verbo, adjetivo, pronome e artigo. Por um lado, alguns termos como "nós mesmos, nosso..." enfim, o uso de primeira pessoa do plural tem a pretensão de causar aproximação entre locutor/ interlocutor porque são expressões que representam, discursivamente, familiaridade do ponto de vista do enunciador. Por outro lado, a aproximação passa a ser ignorada por não se privilegiar a dinamicidade da força argumentativa do texto. Em uma via oposta à valorização textual, foi exigido apenas o conhecimento de terminologias propostas pela gramática tradicional, podendo significar que o enunciador pressupõe que seu interlocutor tenha conhecimento do exercício classificatório, uma exigência que certamente não faz parte das prioridades de estudo de um professor de Sociologia. Entendemos, então, que apesar de os

PCN serem uma forma de controle de ordem superior ao IFSP (2015), essa instituição faz uso dos enunciados em uma via oposta aos PCN, por meio da comissão examinadora do concurso público.

Recorremos a Bakhtin (2003, p. 294) para afirmar que, ao fazer uso da língua, muitas vezes, os enunciadores utilizam-se de "tradições expressas e conservadas", abrem mão dos textos e deixam de lado as variadas situações do cotidiano. Ao fazer opção por esse "modelo" de prova, não se considera a relação da língua com sua exterioridade, privilegia-se o perfil de linguagem normativista, tradicional. Apesar da utilização do excerto de Cyro dos Anjos (1979), em nenhum momento a questão 6 se atém aos propósitos comunicativos do gênero apresentado, não se privilegia nenhuma reflexão sobre a sua construção, como possibilidades de variação da língua ou até mesmo questões de entonação, por exemplo. O texto é utilizado com o único propósito de trabalhar questões estruturais, como forma de recuperar alguns termos e não para explorar aspectos semânticos ou estilísticos do gênero discursivo. É a LP vista como um sistema fechado de regras, que não permite variações.

4. Assinale a alternativa em que está incorreto o uso do acento indicador de crase.

- a) O espetáculo foi realizado à revelia do proposto.
 - b) Eles preferem a da camiseta azul à da saia amarela.
 - c) Os comissários do avião desceram à terra para saudar os passageiros.
 - d) Várias sugestões às quais me referi não foram aceitas.
 - e) Fiz alguns poemas à Fernando Pessoa.
- (IFSP, 2015).

Eis mais uma demonstração de estudo da língua por meio de "decoreba" de nomenclaturas. Para respondê-la, é necessário, não apenas o conhecimento de regras de uso da crase, mas também dos termos exatos para aplicação da regra. Além disso, é possível perceber um trabalho linguístico limitado ao uso da frase solta, desconsiderando o enunciado. Seria necessário compreender que, em cada falante, pressupomos a existência da materialidade linguística, bem como de enunciados antecedentes – “dos seus e alheios – com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações” (BAKHTIN, 2003, p. 272). As provas do concurso se constituem de enunciados que dão abertura a todos os outros; reafirmamos sempre, eles também estão circundados de enunciados antecedentes, tornando-se difícil definir em qual situação se deu a sua produção. O recurso gramatical exigido não leva o interlocutor a refletir sobre os seus sentidos ou analisar possibilidades outras, pois como preconiza Bakhtin/ Volochínov (2010, p. 95) o sistema linguístico é o produto de uma reflexão sobre a língua." O que se espera, a partir dos documentos como os PCN e a BNCC, que norteiam o ensino, é que se faça uso da língua para "suas necessidades enunciativas concretas".

Reiteramos sempre que, embora não haja um documento oficial que direcione as competências exigidas em um concurso para docentes, as regras de documentos como os PCN e BNCC deveriam servir como norte para esse fim, já que o professor aprovado deve atuar em salas de aula de EM. A questão 4 traz frases soltas, desvinculadas de um contexto, distanciadas da prática social de uso da língua. Não pretendemos, com essa visão, deslegitimar as formas normativas, como a importância do uso da crase, mas que sejam verificadas em uma dada situação concreta. Ainda segundo Bakhtin/ Volochínov (2010, p. 96) não se pode concentrar esforços para "reconhecer a forma utilizada, mas compreendê-la num contexto concreto, preciso, compreender sua significação numa enunciação..." Do modo como foi apresentado o exercício em análise, não houve nenhuma orientação de uso da língua pelo contexto, não possuindo valor linguístico sógnico para o interlocutor.

O examinador provavelmente tem a sensação de que é o "dono" das provas, do edital, no entanto, ele emite novos enunciados, porém, algumas vezes, é um reconduzidor de enunciados precedentes, definidos anteriormente. Como o edital da prova elabora e divulga o programa de LP, este, em muitos exames, induz a esse tipo de questão. Nesse caso, mudar a equipe de elaboração não significa mudar o teor do exame. Para que isso aconteça, é necessário que haja mudança nos valores pré-construídos. Isso sugere que os valores de conhecimento e uso da gramática tradicional podem atuar como forma de perpetuação de saberes específicos da área de linguagens, é a chamada relação de forças de que nos fala Orlandi (2001). Para essa autora, o lugar de onde fala o sujeito é constitutivo do que ele diz, do que escreve, da linguagem que usa. Essas reflexões levam a crer que as palavras podem ter significados diferentes, de acordo com o lugar que o sujeito ocupa, pois há um jogo hierárquico nas relações em sociedade. Dessa forma, evidenciamos a força que a comissão organizadora possui, aliada à banca examinadora. Geralmente quem elabora os exames de LP é licenciado em línguas e, possivelmente detém conhecimento mais profundo das exceções da língua, o que pode incluir detalhes normativos das categorias gramaticais.

Orlandi (2001) refere-se a relações hierarquizadas da sociedade, sustentadas pelas relações de força. Essa força conservadora que surge nos enunciados da prova é assegurada por alguns discursos ainda institucionalizados no país, no intuito de fazer valer aspectos gramaticais considerados pertinentes, uma relação de forças que, de algum modo, oprime aqueles que não dominam a normatização da língua padrão. Os professores graduados em Sociologia em um concurso para lecionar no EM, não possuem habilitação em línguas, então, as reconhecidas minúcias gramaticais podem funcionar como um princípio de coerção, mostrando que a comissão que elaborou o exame conhece profundamente as regras da LP,

detém o domínio das regras, as quais são alheias à maioria das outras pessoas, como no exemplo a seguir, ainda em relação à prova de 2015, com foco na análise gramatical.

Observe as frases a seguir extraídas do conto *O peru de Natal*, de Mário de Andrade. "Está claro que omiti onde aprendera a receita, mas todos desconfiaram."

"E depois de uma Missa do Galo bem mal rezada, se deu o nosso maravilhoso Natal.

7. Os termos sublinhados apresentam, respectivamente, a função sintática de:

- a) sujeito – sujeito / objeto direto – adjunto adnominal.
 - b) objeto direto – sujeito / adjunto adnominal – adjunto adverbial.
 - c) objeto direto – objeto direto / predicativo do sujeito – adjunto adnominal.
 - d) objeto indireto – sujeito / adjunto adnominal – predicativo do sujeito.
 - e) sujeito – objeto direto / adjunto adverbial – adjunto adnominal.
- (IFSP, 2015).

Nos certames analisados do IFSP existe uma clara opção pela elaboração de questões a partir de frases e não enunciados. Na questão acima, o texto e os enunciados estão contextualizados, porém, o teor das alternativas indica a classificação sintática dos termos na frase. Assim, não há como analisar enunciado, apenas frase.

As nomenclaturas utilizadas acima não se aplicam ao uso diário de profissionais alheios aos estudos aprofundados da LP, nem mesmo a um estudioso da LP. Essa avaliação pode ser vista como um mecanismo utilizado para sobrepor aos documentos que direcionam o ensino de línguas no país e submeter os candidatos a aspectos linguísticos que, de modo algum, correspondem à sua realidade, comprovando o que afirma Orlandi (2001, p. 21) que a "linguagem serve para comunicar e para não comunicar", já que as relações postas em discussão devem ser aquelas de sujeitos e de sentidos ao mesmo tempo, e, assim, seus efeitos só podem ser múltiplos e variados. Fica claro que "a escrita funcionou, e ainda funciona, com a finalidade oposta: ocultar o saber, reservá-lo a uns poucos para garantir o poder àqueles que a ela têm acesso" (BAGNO, 2007, p. 132).

O gabarito oficial indica a alternativa B, em uma sequência de: objeto direto, sujeito, adjunto adnominal e adjunto adverbial. Além desses termos, os candidatos deveriam dominar o uso de predicativo do sujeito e objeto indireto. Acerca desse tipo de certame, ou mesmo de ensino em sala de aula, Bagno (2007) explica que não há nenhum sentido em que se "conheça de cor o nome de todas as classes de palavras, saiba identificar os termos da oração, classifique as orações segundo seus tipos, decore as definições tradicionais de sujeito, objeto, verbo, conjunção etc." Para o autor, o domínio dessas classificações não garante que o sujeito seja um usuário com competência no uso da língua falada e escrita.

Alertamos para a utilização de um recorte mínimo do conto *O peru de Natal*, de Mário de Andrade (1942). Entretanto, o enunciado é tomado pelo examinador como frase e surge apenas como pretexto para direcionar as questões que privilegiam aspectos descritivos, sem

preocupação de utilizar a língua como um sistema significante que se mostra sujeito à falha e se inscreve na história para significar (ORLANDI, 2008).

Esse é o exemplo de uma questão avaliativa que se detém em aspectos gramaticais e não aproveita o excerto para analisá-lo discursivamente, mostrando como ele produz sentidos, como requer a AD. Foram ignorados os valores, os atravessamentos do discurso religioso presente na expressão *Missa do Galo*, do conto *O peru de Natal*, de Mário de Andrade. Trata-se de um ritual que foi sendo incorporado ao longo do tempo e tornou-se tradição para a comunidade católica; um discurso, de certa forma, ironizado, uma vez que a importância da ceia se sobrepõe à da missa. Além disso, mesmo para aquele sujeito que não conhece o conto, o jantar de Natal e a ceia em família - claramente definida pela palavra *todos* - surge como representação cultural que se tornou tradição no período natalino. Todas as posições que se encontram em jogo são ignoradas no certame para dar lugar à relação entre funções sintáticas. Trata-se de um perfil de prova que atua em desacordo com os PCN e a BNCC, segundo os quais, a relação sintática não deveria ser o mais relevante. Quando tratamos do estudo da língua, ao invés de fazer a tradicional e enfadonha "análise sintática", devemos priorizar o que a "organização sintática pode fazer compreender nos mecanismos de produção de sentidos" (ORLANDI, 2007, p. 46), ou seja, utilizar-se da língua a fim de inscrever-se na história para significar.

A prova do IFSP, aplicada no ano de 2015, visava selecionar um docente de Sociologia e a opção pela memorização de detalhes normativos da língua, provavelmente não possui relação direta com a função que esse professor iria executar em sala de aula. Além disso, em nenhum momento houve adequação de enunciados que dialogassem com a área de Ciências Sociais. A respeito da dialogização, Bakhtin (2010) esclarece que para que o objeto, a palavra penetre no horizonte social de determinado grupo e faça algum sentido, é necessário que ela tenha ligação com as condições socioeconômicas do grupo ao qual se dirige. Ora, se o signo é criado no meio social, é importante que o seu uso seja, de certa forma, consensual. Uma vez que, provavelmente, a formação dos candidatos não contempla aspectos formais da língua, não é possível que eles extraiam conhecimento profundo nesse sentido. O que se privilegia aqui é a classificação e não o funcionamento discursivo da língua.

Questionamos a quais interesses essas práticas discursivas do IFSP procuram atender. Entendemos que o discurso defendido pelos PCN no que concerne a diferentes linguagens foi ignorado, para dar lugar ao aparecimento de formas tradicionais do uso da língua, que não propiciam outras possibilidades em diferentes situações.

Não conseguimos localizar, na página do concurso, se houve interposição de recurso em relação ao edital ou às provas aplicadas pelo IFSP, uma atitude que demonstra relações dialógicas não contratuais, polêmicas, consolidando a teoria de Bakhtin (2003), que defende o enunciado como espaço de luta entre vozes sociais. A partir do momento que os candidatos apresentam recurso contra alguma questão do exame, eles se colocam em atitude responsiva, dentro do tempo previsto em edital, algumas horas após a realização do exame, uma postura dialógica em resposta às normatizações do concurso, previstas em edital. Temos, de um lado, a comissão que organiza o concurso; do outro, o endereçamento dos enunciados aos candidatos. Nesse entremeio, estão os jogos de interesses que procuram atender à instituição de ensino e, ao mesmo tempo, aos candidatos.

Resta acrescentar como as discussões ora apresentadas apontam para a visibilidade do poder que, segundo Foucault (2012 c, p. 274), é “acima de tudo, uma relação de força”. Compreendemos então, que as relações de poder são constitutivas da vida social, portanto, estão presentes no discurso educacional, interferindo, aceitando ou refutando-o. São micropoderes que se estruturam para além das relações estatais, porque embora os PCN datem do início deste século e sejam reatualizados nos enunciados da BNCC, a instituição demonstra um enfrentamento para não atender às exigências normativas estabelecidas pelos parâmetros da LP. Trata-se de uma forma de resistência declarada, em relação ao cumprimento das determinações estabelecidas por uma instituição maior na hierarquia social: o MEC. Chamamos a atenção para o fato que, ao assumir a docência, supõe-se que esse professor seja conduzido a seguir as diretrizes dos PCN e da BNCC ao ministrar aulas no EM.

Quando mencionamos uma rede de poder que utiliza métodos e técnicas para a manutenção de determinados conhecimentos, voltamos o olhar para os enunciados contidos nas questões objetivas do IFSP. A resistência do IF se comprova na descrição dos enunciados estritamente relacionados ao uso padrão da língua, pois metade da prova está centrada em conhecimentos gramaticais, apesar de os PCN determinarem que "os textos são a concretização dos discursos proferidos nas mais variadas situações cotidianas. O ensino e a aprendizagem de uma língua não podem abrir mão dos textos..." (BRASIL, 2000, p. 58).

O excerto dos PCN que se debruça sobre a LP foi organizado e aprovado no intuito de direcionar o ensino de Línguas no país. Segundo Foucault (2012b) existe uma ordem do discurso que visa controlar, selecionar, organizar e redistribuir certo número de procedimentos, que objetivam conjurar seus poderes e determinar aquilo que deve ser dito, evidenciando que há muitas formas de controle e de delimitação dos discursos. No cerne dessa discussão, salientamos que dentre as instituições educacionais, os PCN atuam como um

desses procedimentos que deveriam controlar o ensino, por meio de uma série de instrumentos que visam medir o desempenho e detectar as falhas, a fim de corrigi-las. Como suporte para essa afirmação, Foucault (2013) descreve algumas estratégias adotadas pelos poderes públicos para controlar setores da sociedade, como o exame, que pode atuar ininterruptamente nas "operações de ensino".

No entanto, esse controle escapa do poder de controle do MEC, a partir do momento em que a instituição aplica um exame com tamanha densidade gramatical. Apesar de os PCN serem uma forma de controle de ordem superior ao IFSP, essa instituição foge ao controle maior e "abre mão dos textos", não leva em consideração as variadas situações do cotidiano. Ao fazer opção por esse "modelo" de prova, a banca examinadora responsável pelo concurso desconsidera a relação da língua com sua exterioridade.

Não podemos deixar de mencionar a resistência de alguns profissionais em se adequarem ao ensino de línguas ancorado nos gêneros discursivos e centrado em uma linguagem móvel, o que pode ser uma forma de poder que, de algum modo, oprime aqueles que não detêm o conhecimento da normatização da língua padrão. Para os professores que não possuem habilitação em línguas, as reconhecidas minúcias de normatizações gramaticais podem funcionar como um princípio de coerção, mostrando que a comissão que elaborou o exame conhece profundamente as regras da LP, detém o domínio das regras institucionalizadas há tempos, as quais são alheias à maioria das outras pessoas. Essa avaliação pode ser vista como um mecanismo utilizado para sobrepor aos PCN e à BNCC e submeter os candidatos a aspectos linguísticos que, de modo algum, correspondem à sua realidade.

Perante a constatação de um exame que contraria o que propõem os estudos e análises da língua com foco nos enunciados e nos sentidos, reafirmamos que o objetivo desta tese é promover uma reflexão acerca desse tipo de exame. Em seu livro *Preconceito linguístico*, Bagno (2007) já clamava por uma movimentação dos professores de LP que pressionassem as unidades promotoras de concurso a elaborarem provas mais reflexivas, trocando as velhas concepções de línguas por outras mais recentes, a fim de evitar a reprodução dos velhos "vícios gramatiqueros". Reflexões como as do autor, contribuíram para a reestruturação dos exames, especialmente em relação à LP em muitos locais, mas em outros ainda não.

5.4.2 Um novo olhar dialógico: a ressignificação do exame do IFSP

À diferença do que ocorreu em 2015, três anos depois, observamos um movimento de tomada de consciência que atravessa os editais e as provas aplicadas pelo IFSP, no que

concerne ao atendimento das normativas constituintes dos PCN (2000) e da BNCC (2018). No exame aplicado em 2018, é perceptível que há uma ressignificação de aspectos linguísticos, já que não há a exigência de conhecimento de nomenclaturas gramaticais, tampouco de conteúdo específico da área de LP. Para Orlandi (2004), tratar da discursividade é observar como um texto funciona. Pela forma como são colocadas as exigências de conhecimento de uso da língua, é possível perceber que a comissão avaliadora não busca que o candidato saiba as normas, mas sim, por meio de uma prova discursiva, consiga analisar como a língua funciona naquele texto.

Dentre as 45 (quarenta e cinco) vagas ofertadas no concurso de 2018, foram disponibilizadas três para professores de Sociologia. Consideramos relevante essa informação porque as análises que fizemos nas páginas anteriores também foram em relação a uma prova para essa área do saber.

Partimos então do edital número 728, de 27 de setembro de 2018, do IFSP, em cuja leitura constatamos que não houve aplicação de uma prova específica de LP, como vemos:

7.1 PROVA OBJETIVA, que será composta por 40 (quarenta) questões de múltipla escolha, sendo 15 (quinze) questões referentes a legislações, conhecimentos pedagógicos e étnico-racial e 25 (vinte e cinco) questões pertinentes à área de conhecimento. A Prova Objetiva terá duração de 4 horas e está prevista para ocorrer no dia **03 de fevereiro de 2019** [...] 7.1.1. Para Prova Objetiva, **as questões versarão sobre assuntos específicos da área de atuação** [...] grifo nosso. (Edital nº 728/ 2018/ IFSP).

Os dados que destacamos no trecho são relevantes para ponderar sobre o período de organização e realização do concurso, já que a prova foi aplicada em 2019, porém, conforme mencionamos previamente, o edital que define suas normas foi elaborado e divulgado em 2018.

É mister destacar a considerável mudança que aconteceu de um edital para o outro, de 2015 para 2018. O excerto acima demonstra que houve uma mobilidade positiva no sistema de elaboração do concurso, que passou a privilegiar o conhecimento da área proposta. Se, por um lado, os candidatos se perguntam: Quem sou eu para falar assim a essa banca? Se eles procuram centrar nos seus interlocutores ao responder a prova discursiva, provavelmente vão se deparar com a confirmação de que são sujeitos graduados ou pós-graduados, inscrevendo-se para concorrerem à vagas de professores de Sociologia, devendo, portanto, demonstrarem conhecimentos na área para a qual se inscreveram. Nesse ponto, é pertinente recorrermos a Bakhtin (2003) para quem a investigação se torna interrogação e conversa, isto é, diálogo. O autor se interessa pelas formas concretas dos textos, assim como pela relação desses textos com o processo interacional. Se pensarmos no concurso, as palavras proferidas pelos

candidatos deixam de lado a total neutralidade para integrarem-se à sua experiência profissional e pessoal.

Esse jogo dialógico que pode ser ou não contratual, não se dá em forma de monólogo, mas em forma de troca, de relação dialógica entre candidatos e banca examinadora. Continuando a discussão, nas relações dialógicas entre ambas as categorias, por um lado, o candidato pode surgir com um discurso que está dentro das respostas possíveis idealizadas pela banca. Por outro lado, pode produzir o texto com uma atitude responsiva que demonstre conhecimento profundo da área específica - Sociologia - mas diferente do “esperado” e capaz de surpreender os seus interlocutores - a banca. Não nos é possível, nem nos interessa julgar como se dá essa relação no ato de correção da prova.

Entretanto, se a prova é de conhecimentos específicos, como avaliar se os candidatos estão habilitados para ministrar aulas, fazendo uso da LP com a competência que o cargo requer? Depreendemos que a importância da língua não foi subjugada, pois caso seja aprovado para a segunda fase - desempenho didático - a tabela de pontuação para ambas as etapas: Avaliação do conhecimento sobre o Tema Específico e Avaliação do Desempenho sobre a Atuação Pedagógica, é constituída de vários itens relacionados ao emprego da língua, conforme verificamos no quadro 7.2.15, do mesmo número 728, de 27 de setembro de 2018, do IFSP.

Tabela 1 - Avaliação do conhecimento sobre o Tema Específico.

Avaliação do conhecimento sobre o Tema Específico		
Item	Aspectos Considerados	Pontuação
1	Pertinência do Plano de Aula com a efetiva atuação do candidato	de 0 a 10
2	Apresentação contextualização e problematização do tema	de 0 a 10
3	Clareza, objetividade, comunicabilidade, fluência e dicção	de 0 a 10
4	Linguagem e adequação	de 0 a 10
5	Habilidade e conhecimento técnico	de 0 a 10
6	Procedimentos e metodologia	de 0 a 10
7	Adequação dos recursos didáticos ao tema tratado	de 0 a 10
8	Motivação	de 0 a 10
9	Adequação do desenvolvimento do plano ao tempo	de 0 a 10
10	Conclusão	de 0 a 10
Pontuação total:		de 0 a 100

Fonte: BRASIL (2018).

Tabela 2 - Avaliação do conhecimento sobre o Tema Específico.

Avaliação do Desempenho sobre a Atuação Pedagógica		
Item	Aspectos Considerados	Pontuação
1	Objetivos	de 0 a 10
2	Conteúdos	de 0 a 10
3	Estratégia, adequação e utilização dos recursos didáticos com o tema tratado	de 0 a 10
4	Critério e explicação da forma da avaliação do conteúdo desenvolvido	de 0 a 10
5	Pertinência do plano de aula ao nível do curso (médio/técnico)	de 0 a 10
6	Apresentação e problematização do tema a ser tratado	de 0 a 10
7	Domínio do conteúdo	de 0 a 10
8	Sequência do desenvolvimento da aula	de 0 a 10
9	Consistência argumentativa	de 0 a 10
10	Linguagem, adequação, fluência e dicção	de 0 a 10
Pontuação total:		de 0 a 100

Fonte: BRASIL (2018).

Se voltarmos a atenção para os tópicos elencados, com olhar especial para os itens 2, 3 e 4 como enunciados, percebemos que foram elaborados levando em conta a atitude responsiva dos candidatos, que não são ouvintes passivos, ao contrário, se há indícios de atitude dialógica, eles devem ser considerados participantes ativos da comunicação discursiva. Para Bakhtin (2003, p. 301), “é como se o enunciado se construísse ao encontro dessa resposta”. Os enunciados do edital 728/2018, em um processo dialógico, já nos dão sinais de que, na prova discursiva, esperam que os candidatos demonstrem sua competência em relação ao uso da LP. É importante atentar para o fato de que mesmo havendo uma abordagem gramatical na prova escrita, a banca examinadora não consegue fugir do fato de que há uma abordagem mais ampla de conhecimento e uso da língua – que eles chamam de linguagem e adequação.

É imperioso comentar que o exame procura seguir as orientações de uma instância maior na hierarquia social que determina que o ensino e uso da LP deve atender à adequação, validade e força dos argumentos, à articulação entre as semioses para a produção de sentidos etc., é preciso intensificar o desenvolvimento de habilidades que possibilitem o trato com o diverso e o debate de ideias (BRASIL, 2018, p. 490). Habilidades essas, claramente elencadas no item 7.2.15 do edital “linguagem e adequação”, no quadro anteriormente citado.

Além de promover um diálogo com a BNCC, o edital do IFSP também dialoga com os PCN, ao sinalizar que a aprendizagem e o ensino de língua vão além da valorização do seu

caráter normativo. Prova disso, são os trechos cujos enunciados tratam da avaliação de competências como “apresentação contextualização e problematização”, na primeira etapa do concurso, na prova discursiva. Esses enunciados foram constituídos do trecho dos PCN sobre “contextualização sócio-cultural”, em que a linguagem é observada como forma de expressar sentidos, emoções e experiência de cada sujeito em sua vida social (BRASIL, 2000). Também é possível perceber o caráter dialógico do exame aplicado àqueles que foram aprovados na primeira etapa, uma vez que, na segunda, os enunciados são constituídos a fim de propiciar essa dialogicidade, especialmente no quadro “Avaliação do Desempenho sobre a Atuação Pedagógica”.

Para continuar a conversa, a atuação pedagógica dos candidatos deve ser feita em LP, ou seja, toda sua exposição oral, como se estivesse ministrando aulas para alunos de EM. Embora, na maioria das vezes, eles tenham apenas os membros da banca examinadora como interlocutores, a sua interlocução se constitui de enunciados que esperam uma resposta, ainda que silenciada no momento da apresentação. Se pensamos na perspectiva desses candidatos como sujeitos, compreendemos que, para apresentar a sua aula, para se constituírem, eles devem se submeter à ordem da língua. Convém esclarecer que constituir-se sob essa submissão não significa ser pego “pela língua enquanto sistema formal, mas sim pelo jogo da língua na história, na produção dos sentidos” (ORLANDI, 2008, p. 102). Esses candidatos se filiam às redes de sentido, ainda que inconscientemente, para interpretar a sua aula. É como se algo do mundo tenha que ressoar na consciência dos sujeitos envolvidos para que a língua tenha sentido, para que sua apresentação oral durante a aula signifique. E, desse modo, em uma atitude responsiva, a banca examinadora espera que os candidatos sejam capazes de responder ao que lhes é solicitado.

Um dos nossos questionamentos iniciais é acerca da relação entre o exame avaliativo e o trabalho que os sujeitos professores vão exercer caso sejam aprovados. Dentre os critérios de avaliação da aula teste, os três itens elencados: *Pertinência do plano de aula ao nível do curso (médio e técnico); consistência argumentativa e linguagem; adequação, fluência e dicção*, expressam que essas competências correspondem à docência, especialmente no IF.

Creemos ser consensual que, ao exercer a docência, os profissionais devem levar em conta que a linguagem se torna um trabalho necessário em todas as áreas do saber. Orlandi (1996, p. 25) aborda essa questão entre trabalho e linguagem, considerando que “ambos são resultados da interação entre homem e realidade natural e social, logo, mediação necessária, produção social”. As escolhas lexicais do exame, por exemplo, não são aleatórias e funcionam como processo de interação. Essas escolhas podem nos revelar as condições em que o

discurso foi produzido pela banca examinadora - um concurso constituído pela exigência que vem sendo construída ao longo dos anos, no sentido de atender o direcionamento das normativas de instância maior, como o MEC.

Desse modo, a prova discursiva e a de desempenho didático exemplificam o uso da linguagem compreendida como processo dialógico, possibilidade de aceitação ou refutação do discurso por meio de uma atitude responsiva ativa. Essa relação torna-se suficiente para a banca examinadora avaliar as habilidades dos candidatos em relação ao uso da língua, sem a exigência de memorização de nomenclaturas gramaticais.

Não estamos aqui minimizando o papel da LP na formação dos cidadãos, pois compreendemos que o "domínio" da língua oral e escrita não deve ser atribuído apenas a professores com formação teórica em LP. Azeredo (2007, p. 37) aborda essa discussão, afirmando que "a leitura e a expressão são habilidades que embasam e permeiam a construção de todas as áreas do saber". Dessa forma, a tarefa de desenvolver essas habilidades cabe ao professor de Sociologia, como a todos os outros, que, além de conduzirem os seus alunos, precisam exercer a docência com desenvoltura e clareza, o que não significa, nem de longe, dominar terminologias gramaticais.

5.5 A VALORIZAÇÃO DA DIALOGICIDADE NO EXAME DO IFMT

O edital número 70/2015, disponibilizou 103 (cento e três) vagas para ingresso na carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), localizado na Região Centro-Oeste. A primeira etapa, constituída de prova objetiva, foi realizada em 13/09/2015. Como em outras situações já mencionadas, a prova de LP é comum a todas as áreas, exceto aos candidatos a área de línguas: Português, Inglês e Espanhol, que fazem prova com conteúdo diferente das outras. Dentre os cargos de docência disponibilizados no edital, encontra-se o de Sociologia. Ao fazermos o recorte do exame do IFMT, percebemos que os enunciados apontam para a possibilidade de estabelecer um diálogo com as normativas contidas nos documentos oficiais que direcionam o ensino de línguas a partir dos textos.

No EM, em concursos e na Graduação, é comum depararmo-nos com uma espécie de confusão entre as expressões "ensino de língua" e "ensino de gramática" e, em muitas situações, percebemos que a opção pela segunda prevalece, de modo a tornar o estudo e a avaliação densos e de difícil compreensão. Na contramão desse tradicionalismo, existe uma busca por transformações no ensino de línguas, o que nos leva a refletir sobre o que realmente se deve ensinar ou exigir nas avaliações de LP. As OCNEM nos mostram que há um consenso

no sentido de "entender os usos da língua significa considerar os recursos e os arranjos pelos quais se constrói um texto, num dado contexto" (BRASIL, 2006, p. 21). Exemplo dessa construção textual é o excerto da prova de LP do IFMT referente ao Edital número 70/2015, aplicada a candidatos a professor do ensino básico, técnico e tecnológico.

INSTRUÇÃO: Leia o fragmento abaixo e responda às questões de 01 a 04.

Nunca antes na história deste país tinha acontecido nada igual. Não só na história deste país: o que se viu no dia 8 de julho de 2014, um dia que viverá para sempre, jamais tinha ocorrido em 100 anos da existência da seleção nacional de futebol. Também não havia acontecido em toda história da Copa do Mundo desde a sua criação, em 1930 – não num jogo de semifinal, disputa privativa de gigantes da bola. Pois aconteceu: a Alemanha enfiou 7 a 1 no Brasil, comprovando uma vez mais que tudo que não é impossível pelas leis da natureza é, por definição, possível de acontecer um dia qualquer. Quem poderia imaginar um resultado desses? Seria mais fácil o velho camelo da Bíblia passar pelo buraco de uma agulha. Mas os camelos do futebol, como se vê no mundo das realidades, são bichos capazes de fazer as coisas mais incríveis. Fizeram de novo, no Estádio de Minas Gerais. Fim de linha para a seleção e para o “hexa”, por falência de múltiplos órgãos. (GUZZO, J. R. Veja, 16/07/2014.)

QUESTÃO 03-Os pronomes são importantes elementos para o estabelecimento da coesão textual. Assinale o trecho em que o pronome grifado **NÃO** estabelece referência no texto.

- (A) *um dia que viverá para sempre*
 - (B) *em toda história da Copa do Mundo desde a sua criação*
 - (C) *Quem poderia imaginar um resultado desses?*
 - (D) *comprovando uma vez mais que tudo que não é impossível pelas leis da natureza*
- (IFMT, 2015).

Partimos do trecho para análise, cuja escolha certamente não foi aleatória, já que ele traz um acontecimento discursivo que ecoou no país em 2014, um ano antes da realização do exame para docentes. O excerto trata de uma questão pertinente a qualquer ramo do conhecimento, uma vez que o entendimento dos elementos de referenciação são essenciais para a coesão e coerência textuais. Além disso, a questão tem um nível de dificuldade mediana, pois as alternativas a, b e c, em que o pronome estabelece referência, são todas constituídas pelo mesmo recurso linguístico, a anáfora. O texto ressoa como o território comum entre a comissão do concurso e os candidatos, em uma cadeia dialógica, ao trazer um discurso futebolístico, caráter valorativo da prática do futebol no Brasil, um acontecimento que, certamente, todos os candidatos tiveram acesso a ele. Aproximar-se do enunciador é fazer uso de um texto, falar, escrever, dando “sentido ao mundo real, ao mundo virtual e ao mundo do discurso” (BAGNO, 2007, p. 170). São vozes circundantes que ecoam no texto, marcadas por unidades da língua com expressões que visam a enfatizar a força dos discursos que constituem a derrota: *para sempre, nunca antes na história, quem poderia imaginar...* dentre outros. Essa visão do acontecimento é depreendida do ponto de vista do locutor,

influenciado por vozes alheias, que enunciam no texto um olhar crítico, irônico, quase em tom de deboche. Entretanto, na questão 03 permanece a regularidade da classificação de termos gramaticais, sem alusão ao contexto sócio-histórico, sem a mobilização de uma reflexão sobre a circulação discursiva do tema futebol no Brasil, por exemplo. As condições de enunciabilidade e a análise disso permanecem apagadas. Exemplificamos com a fórmula discursiva 7X1, a qual irrompe em diversos contextos para significar humilhação, perda, frustração...do ponto de vista do autor do texto. Esse interdiscurso tornou-se recorrente porque se tornou um acontecimento no Brasil. Vejamos as questões 01 e 02, do mesmo exame do IFMT/ 2015, de compreensão textual.

QUESTÃO 01 - Sobre o trecho, assinale a afirmativa correta.

- (A) O resultado negativo da participação da seleção brasileira na Copa era previsível, pois nada se havia visto dessa natureza em qualquer Copa do Mundo de Futebol.
- (B) O povo brasileiro já imaginava tal resultado, visto que era jogo de semifinal entre gigantes da bola.
- (C) A participação da seleção brasileira na Copa foi encerrada *por falência de múltiplos órgãos*, ou seja, não houve uma única razão para o fato.
- (D) O dia 8 de julho de 2014 será esquecido bem depressa pelos brasileiros que são considerados povo de memória fraca.

QUESTÃO 02- O trecho *Seria mais fácil o velho camelo da Bíblia passar pelo buraco de uma agulha*. remete a um trecho bíblico. Esse sentido é adequadamente usado quando

- (A) o fato em questão não é possível de ser realizado.
 - (B) se quer mostrar o quão difícil é realizar determinada ação.
 - (C) a situação envolve animais a serem treinados por especialistas.
 - (D) um fato futebolístico não causa indignação pública.
- (IFMT, 2015).

Em ambas questões, notamos uma enunciação que se liga a enunciações anteriores, como o discurso médico em 01 *falência múltipla de órgãos*, em que ocorrem várias insuficiências no organismo ao mesmo tempo, e o discurso religioso cristão em 02 “*É mais fácil um camelo passar pelo buraco de uma agulha, do que um rico entrar no reino dos céus*”, usado para descrever uma impossibilidade. Esses enunciados atravessam o discurso do esporte mais aclamado pelo povo brasileiro, a prática de futebol. É a plurivalência do signo, o entrecruzamento, que faz com que ele seja móvel, capaz de evoluir, de se transformar para atender à necessidade do concurso. Acerca dessa mobilidade, Bakhtin (2010) defende um sistema de remissão de textos, que permite circular outros discursos, um discurso que procura se apoiar em outro e em outros. A partir da resposta da questão 01, indicada pelo gabarito, a alternativa C, em que se lê "A participação da seleção brasileira na Copa foi encerrada *por falência de múltiplos órgãos*, ou seja, não houve uma única razão para o fato", podemos depreender uma crítica à equipe, que não mostrou habilidade no campo, mas também a uma série de fatores regidos pela relação de causa e consequência. Na representação discursiva

dessa proposição, exige-se que os interlocutores reatualizem, na memória, o discurso médico. A mesma situação acontece na questão 02, que indica como correta a proposição B, que mostra a recorrência ao discurso religioso e conseqüente dificuldade de realização da ação.

A respeito da construção dos sentidos na textualidade, Orlandi (2004) destaca que ao mesmo tempo se constrói o efeito do fato na história e o do sentido, em sua forma de dizer. A construção, o peso dos sentidos causados pelos signos linguísticos: “falência de múltiplos órgãos” é que materializa a força dos enunciados contidos no texto, por meio do gênero discursivo da ordem de emitir opinião a respeito do futebol, entrecortado pelo discurso científico. E assim, a língua passa a integrar a vida por meio de enunciados concretos, no dizer de Bakhtin (2003), da mesma forma, os enunciados concretos entram na vida por intermédio da língua, por isso, devemos, mais que analisar a língua, analisar enunciados, observando as regras que possibilitaram sua aparição. Essas questões refletem a análise linguística necessária para êxito na resposta. Acreditamos que esse tipo de questões não aparece com muita frequência nas provas de concursos públicos dos IFs porque ainda é difícil romper os paradigmas tradicionais de ensino-aprendizagem, calcados no mecanismo automático de análise de termos gramaticais memorizados e sem análise crítica.

Nossa análise se mantém no exame do IFMT/ 2015

QUESTÃO 04 - A linguagem do artigo obedece às regras da norma culta da escrita, o que não impede de apresentar vocábulos informais comumente usados na oralidade. Qual trecho traz exemplo desse tipo de uso?

(A) *Quem poderia imaginar um resultado desses?*

(B) *Também não havia acontecido em toda história da Copa do Mundo desde a sua criação.*

(C) *Nunca antes na história deste país tinha acontecido nada igual.*

(D) *Fim de linha para a seleção e para o “hexa”, por falência de múltiplos órgãos.* (IFMT, 2015).

Vale ressaltar que a introdução do enunciado da questão 04, do exame do IFMT/ 2015, justifica que embora o gênero discursivo caracterizado como *artigo* esteja obedecendo à norma culta da língua, ele dialoga com expressões próprias da oralidade. Ao analisar conceitos da obra bakhtiniana, Brait (2005) afirma que o diálogo nem sempre é simétrico ou harmonioso, dada a natureza interdiscursiva da linguagem. Essa característica da linguagem – a “não harmonia”, pode parecer, a princípio, que tenha efeitos negativos, mas não tem, já que contribui para travar um diálogo entre locutor e interlocutor. Esse diálogo deixa entrever a clara decisão de ir ao encontro das transformações preconizadas nos documentos norteadores do ensino no país, especialmente ao tomarem o texto como base e ao levarem em consideração que pode existir, mesmo nos textos de linguagem culta, certa informalidade. Tomando por exemplo nosso contato com o público discente do IF Goiano Ceres,

depreendemos que os candidatos aprovados se depararam com uma diversidade de uso da língua que não pode ser ignorado, pois como mostramos nos capítulos anteriores, os IFs são constituídos de um público bastante heterogêneo. Além disso, de acordo com as OCNEM, aos alunos de EM deverão ser direcionados os procedimentos que os leve a

identificar como e por que determinadas práticas de linguagem e, portanto, determinados usos da língua e de diferentes linguagens são, historicamente, legitimados e, de outro, poder transitar em meio a tais usos e práticas segundo demandas específicas que se possam ter. (BRASIL, 2006, p. 29).

Compreendemos, então, que as OCNEM revelam que as práticas de ensino e uso da LP devem considerar o processo de interação, a fim de compreender aquilo que determinados sujeitos fazem ao selecionar, estrategicamente, alguns recursos que a língua oferece. As diferentes linguagens são discutidas por Bakhtin (2010) no sentido de que todos os tipos de atividades geram modelos e formas de enunciação correspondentes. Porém, existem casos em que a situação social determina o modelo, ou ainda, a metáfora que deve ser utilizada em dada circunstância de comunicação, como ocorreu na alternativa correta, a letra D. Devido a ser um texto publicado na coluna de esportes da Revista Veja, os locutores, representados pela banca examinadora do concurso - selecionaram um trecho cujos enunciados estão atravessados por termos e expressões próprios da linguagem do cotidiano dos interlocutores - os candidatos. A expressão informal “fim de linha”, que introduz a alternativa correta, transita entre as construções que adotaram um padrão mais formal de uso da língua, o que pode ser atrativo para o público a que se destina o texto.

Realçamos a relevante densidade de interpretação textual, o que possibilita aos candidatos demonstrarem habilidade na competência interpretativa, a qual certamente lhes será exigida ao ministrarem as aulas de Sociologia ou qualquer outra área do saber. É um exame que não se prende à cobrança de termos gramaticais como mostrou o IFSP na aplicação de provas em 2015. Além disso, ao fazer uma alusão ao uso da linguagem da oralidade em um texto que exige certa formalidade, o exame dialoga com os itens elencados nos PCN, quando afirmam que é necessário “articular as redes de diferenças e semelhanças entre língua oral e escrita...” (BRASIL, 2000, p. 24). Uma articulação que aparece no texto, para ser ressignificada na questão 04.

Vejamos mais uma parte da prova do IFMT/ 2015.

Língua brasileira

[...] O Brasil tem dessas coisas, é um país maravilhoso, com o português como língua oficial, mas cheio de dialetos diferentes.

No Rio de Janeiro, é “*e aí merrmão! CB, sangue bom!*” Até eu entender que merrmão era “meu irmão” levou um tempo. Para conseguir se comunicar, além de arranhar a garganta com o erre, você precisa aprender a chiar como chaleira velha: “*vai roláumaschparadaschischperrtasch*” [...]

Em *Mins*, quer dizer, em Minas, eles engolem letras e falam *Belzonte, Nossenhora, Doidemais da conta, sô!* Qualquer objeto é chamado de *trem*. Lembrei daquela história do mineirinho na plataforma da estação. Quando ouviu um apito, falou apontando as malas: “*Muié, pega os trem que o bicho tá vindo*” [...]

Mas o lugar mais interessante de todos é Florianópolis, um paraíso sobre a terra, abençoado por Nossa Senhora do Desterro. Os nativos tradicionais, conhecidos como Manezinhos da Ilha, têm o linguajar mais simpático da nossa língua brasileira. Chamam lagartixa de *crocodilinho da parede*. Helicóptero é *avião de rosca* (que deve ser lido *roschca*). Carne moída é *boi ralado*. Se você quiser um pastel de carne, precisa pedir um *envelope de boi ralado*. Telefone público, o popular orelhão, é conhecido como *poste de prosa* e a ficha de telefone é *pastilha de prosa*. Ovo eles chamam de *semente de galinha* e motel é *lugar de instantinho*[...]
(RAMIL, K. *Tipo assim*. Porto Alegre: RBS, 2003.)

QUESTÃO 09

Sobre o texto, analise as afirmativas.

- I - O autor trata de variedades existentes na língua portuguesa do Brasil, enfocando diferenças de pronúncia e de vocabulário.
 - II - A pronúncia das letras r e s pelos cariocas pode ser caracterizada como pedante, pois se julgam os que falam melhor o português.
 - III - A descrição do linguajar dos nativos tradicionais de Florianópolis não apresenta traço de preconceito linguístico.
 - IV - O autor expressa ponto de vista de conotação negativa e preconceituosa sobre os falares do Rio de Janeiro e de Minas.
- Está correto o que se afirma em
- (A) I e II, apenas.
 - (B) III e IV, apenas.
 - (C) I, II e III.
 - (D) I, III e IV.

QUESTÃO 10

As variedades linguísticas constituem sistemas adequados à expressão das necessidades comunicativas e cognitivas dos falantes, refletindo diferenças de várias naturezas. O texto aborda variedade

- (A) histórica, pois aponta palavras e expressões em desuso ou que não mais são usadas pelos brasileiros.
 - (B) social, que comumente entra em conflito com a norma de prestígio e estigmatiza os falantes.
 - (C) regional, mostrando diferenças fonéticas e semânticas entre brasileiros de várias regiões do país.
 - (D) estilística, que depende do maior ou menor grau de formalidade entre os falantes ou determinados pelo contexto.
- (IFMT, 2015).

Se pensamos na emergência dos enunciados que regem os documentos de instância maior como os PCN, a BNCC e os de controle interior, como o PDI, vamos constatar que os princípios de inclusão e integração que regem esses documentos vão se tornando legítimos e são internalizados por meio de práticas como esse exame de LP. À medida em que as verdades ditas pelos parametrizadores da educação no país vão sendo cristalizadas, percebemos outros lugares em que elas vão sendo repetidas e incorporadas. O texto base para as questões 09 e 10 reflete aquilo que preconizam os PCN ao mencionar, dentro das competências e habilidades, que é necessário estar atento às variantes linguísticas, pois elas podem ser marcadas pelo gênero, profissão, camada social, idade e **região** (BRASIL, 2000).

Na BNCC, esses enunciados são repetidos quando se incita a “valorização da **diversidade** de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, **culturais** e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza” (BRASIL, 2018, p. 10). O mesmo discurso, com ênfase no papel da escola, afirma que “além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades” (BRASIL, 2018, p. 14). Em uma instância menor, as normas vão se capilarizando, fato perceptível quando tomamos por base o PDI 2019/2023 do IFMT (BRASIL, 2019), que reforça a questão do respeito à **diversidade** como princípio fundamental na concepção do currículo integrado, constitutivo dos IFs. Ao estabelecer uma comparação e observar os termos destacados no parágrafo anterior, vemos que a repetição atua como estratégia para garantir que o ensino nos IFs seja realmente integrado e propicie o respeito às diversidades, incluindo as variantes linguísticas.

No dizer de Bakhtin (2010), é assim que os discursos vão se fortalecendo, por meio da pluralidade de grupos que se entrecruzam com os mesmos valores ideológicos. Se fatores como a variante linguística vêm sendo discutidos repetidamente em vários documentos, os sujeitos representados pela banca do IFMT também são influenciados por essas mutações históricas, na busca de um saber que respeite as diferenças. Por isso, buscamos sustentação nesses documentos para questionarmos os saberes exigidos nas provas que contratam docentes. Entendemos que se a escola ocupa o lugar de mediadora no processo de minimizar as diferenças como mencionado no parágrafo anterior, os exames de LP para aqueles que nela vão atuar deveriam seguir as normas do poder estatal que controla esses dizeres.

Vale lembrar outro aspecto interessante. Ao analisar a prova e retomar os documentos que normatizam o ensino, vimos que foram eles que tornaram possível o aparecimento dos enunciados que constituem o edital e a prova do IFMT, fazendo com que enunciados sejam retomados e repetidos com certa regularidade. O método genealógico de Foucault (2012c) reforça que todos somos regulados pela norma, o que não significa que esse poder de regulação traga apenas aspectos negativos, especialmente quando se trata do concurso público. A normatização do ensino centrada no respeito à diversidade mostra a capilaridade de um poder constituidor das relações sociais e com características positivas.

Os enunciados da questão 09 na prova do IFMT/ 2015 estão inseridos nesse feixe de relações, ao discutirem aspectos relacionados às variedades linguísticas. Os candidatos devem assinalar a alternativa D, que apresenta os enunciados que discutem a questão do preconceito linguístico abordado por Bagno (2007). Ao chamar atenção do interlocutor sobre esses aspectos, vimos o discurso do respeito às variantes falando no sujeito, representado pela banca

examinadora. O texto que precede a questão 09 mostra um discurso preconceituoso em relação ao modo de falar de diferentes Regiões. Bagno (2007) questiona posturas como essa e defende que não existe qualquer variedade que seja melhor, mais bonita ou mais correta que a outra. Mais uma vez reforçamos que os candidatos aprovados se deparam com um público bastante heterogêneo, oriundo de diversas Regiões do Brasil, fato que exige desses profissionais, saber respeitar e lidar com as diferenças. Nesse caso, não se trata de definir o que são variantes linguísticas, mas de compreender como acontece a irrupção dos discursos preconceituosos quando essas variações não são respeitadas.

Seguindo ainda a discussão sobre variantes linguísticas, a questão número 10 do IFMT/ 2015, que traz a alternativa C como correta, apresenta enunciados correlatos ao da questão que a precede, tomando o texto como ponto de partida, postura considerada valiosa pelos documentos norteadores da LP. Nesse compasso, convidamos a observar as argumentações de Orlandi (2008 p. 78) para quem esse tipo de análise significa colocar o texto funcionando como “manifestação material concreta do discurso, sendo este tomado como lugar de observação dos efeitos da inscrição da língua sujeita a equívoco na história”.

5.5.1 O reaparecimento de saberes que incitam a função normativa da língua

No ano de 2019 foi publicado o edital número 96/2019 para contratação de docentes no IFMT, cujas provas foram aplicadas em 2020. Ainda que seja um espaço curto de tempo, é válido considerar a mudança dos enunciados da prova de LP aplicada na mesma instituição de ensino, sendo uma no ano de 2015, outra no ano de 2020. O reaparecimento de saberes da gramática tradicional prova a irrupção descontínua dos saberes nos exames, ora atualizados e relacionados aos outros mecanismos de controle (documentos oficiais e legislação), ora aderidos à tradição dominante de validação meramente da norma padrão como melhor modalidade linguística a ser manejada.

Observamos que houve regularidade na proposta de fazer uso do texto, entretanto, algumas questões referentes à avaliação revelam uma visão de emprego da língua diferente do exame aplicado em 2015, determinando um descompasso entre um exame e outro. Estruturado com 10 (dez) questões de LP, a prova aplicada em 2020 apresenta enunciados que se relacionam com os documentos oficiais, bem como outros que se contrapõem a essa proposta. Assim como tem sido orientado em todos os editais analisados, a prova de LP é a mesma para todos os candidatos à docência do IFMT, com exceção daqueles que se inscrevem para a área de línguas. Esclarecemos que não houve disponibilidade de vagas para professor de Sociologia como aconteceu nos editais dos outros IFs que fazem parte da análise.

No entanto, por ser uma prova aplicada a candidatos a docentes de Administração, entre outras, não interfere nos procedimentos de análise. Justificamos ainda que fizemos um recorte da prova e analisamos as questões 1, 2, 5 e 8, do total de 10. Os enunciados do texto a seguir apresentam discursos que apontam para as diferenças sociais.

Figura 4 – IFMT/ 2019 – Questão 1

Texto I

75 ANOS	É o tempo que o Brasil demorará para chegar ao nível de igualdade de renda do Reino Unido, se mantiver o ritmo atual de redução de desigualdades, observado desde 1988. Comparando com o Uruguai, seriam necessários 35 anos.
19 ANOS	É o tempo que uma pessoa que recebe um salário mínimo teria de trabalhar para ganhar o equivalente a um mês da renda de um brasileiro do privilegiado grupo do 0,1% mais rico da população.
28 MILHÕES	O Brasil tirou 28 milhões de pessoas da pobreza nos últimos 15 anos. Mas os super-ricos continuam sendo os mais beneficiados: entre 2001 e 2015, o grupo dos 10% mais ricos abocanhou 61% do crescimento econômico.
2089	As mulheres brasileiras só terão igualdade salarial com os homens em 2047, e as pessoas negras só ganharão o mesmo que as brancas em 2089, no caso de se manter a tendência dos últimos 20 anos. Está para nascer a geração que verá a equidade salarial no Brasil.
6	Seis brasileiros – todos homens brancos – concentram a mesma riqueza que a metade mais pobre da população, mais de 100 milhões de pessoas. E os 5% mais ricos do país recebem por mês o mesmo que os demais 95% juntos.
36 ANOS	Gastando R\$ 1 milhão por dia, os seis maiores bilionários brasileiros, juntos, levariam 36 anos para esgotar todo seu patrimônio.
60 BILHÕES	O Brasil poderia aumentar a arrecadação fiscal – e, com isso, o orçamento federal – em mais de R\$ 60 bilhões ao ano, o equivalente a duas vezes o orçamento federal para o Programa Bolsa Família, quase três vezes o orçamento federal para a educação básica e quase 60 vezes o que se aloca para a educação infantil, só com o fim da isenção de impostos a lucros e dividendos.
32%	O sistema tributário brasileiro é injusto e penaliza os pobres e a classe média. O grupo dos 10% mais pobres gasta 32% da sua renda em impostos, enquanto os 10% mais ricos pagam 21%. No Brasil, contribuem mais os que menos têm.

Disponível em: <<https://www.oxfam.org.br/>>. Acesso em: 25 ago. 2019. Adaptado.

QUESTÃO 1

De acordo com o texto, é correto afirmar, **EXCETO**:

- (A) As pessoas negras demorarão mais tempo para alcançar a isonomia salarial em relação às pessoas brancas que as mulheres em relação aos homens.
- (B) O grupo do 0,1 por cento mais rico do país ganha, em um mês, o equivalente ao que ganharia alguém que recebe um salário mínimo mensal em 19 anos de trabalho.
- (C) Cerca de 50 milhões de pessoas menos abastadas possuem juntas a riqueza equivalente à de seis brasileiros.
- (D) Apesar de ter ocorrido a redução da pobreza nos últimos anos, o Brasil continua sendo um país com expressiva desigualdade de renda.
- (E) O fim da isenção de impostos a lucros e dividendos poderia proporcionar aumento na arrecadação fiscal.

Fonte: IFMT/ 2019

Figura 5 - IFMT/2019 – Questão 2

QUESTÃO 2

Algumas palavras servem como conectivos para dar coesão, coerência e, conseqüentemente, sentido adequado ao texto. Nos trechos a seguir, oriundos do texto I, alguns conectivos foram acrescentados e outros, substituídos. Isso posto, com base na norma padrão da língua portuguesa, marque a alternativa em que o conectivo está usado de forma **INADEQUADA**.

- (A) As mulheres brasileiras só terão igualdade salarial com os homens em 2047, e as pessoas negras só ganharão o mesmo que as brancas em 2089, no caso de se manter a tendência dos últimos 20 anos. **Ou seja**, está para nascer a geração que verá a equidade salarial no Brasil.
- (B) Seis brasileiros – todos homens brancos – concentram a mesma riqueza que a metade mais pobre da população, mais de 100 milhões de pessoas. **Pois** os 5% mais ricos do país recebem por mês o mesmo que os demais 95% juntos.
- (C) O Brasil poderia aumentar a arrecadação fiscal – e, **portanto**, o orçamento federal – em mais de R\$ 60 bilhões ao ano, [...].
- (D) O Brasil tirou 28 milhões de pessoas da pobreza nos últimos 15 anos. **Contudo**, os super-ricos continuam sendo os mais beneficiados: entre 2001 e 2015, o grupo dos 10% mais ricos abocanhrou 61% do crescimento econômico.
- (E) O sistema tributário brasileiro é injusto e penaliza os pobres e a classe média, **pois** o grupo dos 10% mais pobres gasta 32% da sua renda em impostos, enquanto os 10% mais ricos pagam 21%. No Brasil, contribuem mais os que menos têm.

Fonte: IFMT/2019.

Nesse início, percebemos que o sujeito que fala na banca examinadora colocou em discussão, por meio da materialidade linguística, temáticas que levam a crer que a linguagem está diretamente relacionada com a sociedade que a produz, já que todo o texto está envolto de uma temática atual e em discussão, a desigualdade existente no Brasil. A questão 1 não foi elaborada apenas como pretexto para estudar a gramática, o texto surgiu na forma material, como um meio de manifestação concreta do discurso. A indicação da letra C como a correta, nos faz recorrer a Gregolin (2011, p. 92). A autora, ao incitar o trabalho com a análise ecoa a pergunta: “O que vemos nessa cena do cotidiano? Quais efeitos de sentido se produz a partir dessa composição?”. Tendo o texto como base, a banca incita os candidatos a pensarem: o que há de sentido nesse texto? Qual a sua relação com os problemas sociais que assolam o país? Ao encontrar a resposta na letra C, os candidatos estariam percebendo o sentido gritante da desigualdade social. Ecoa nos enunciados que compõem a questão, as indicações presentes na BNCC, quando determina que cabe ao EM sua “ênfase nas habilidades relativas à análise, síntese, compreensão dos **efeitos de sentido** [...]” grifo nosso. (BRASIL, p. 2018, p. 68). Entendemos assim, que os enunciados que compõem a questão não são neutros, eles fazem parte de um conjunto de enunciados que se apoiam em outros.

Analisando sob outro prisma, percebemos que a linguagem foi selecionada de forma a pensar na posição locutor/ interlocutor e que a banca examinadora valorizou as mudanças de emprego da língua em uma perspectiva discursiva. Retomamos Foucault (2012b, p. 15) para nos garantir que “as grandes mutações científicas podem ser lidas, às vezes, como conseqüências de uma descoberta, mas também podem ser lidas como a aparição de novas formas na vontade de verdade”. Sob essa perspectiva, o processo de produção do discurso de

um ensino de LP voltado para aspectos discursivos se constitui por meio de uma rede de instituições como a BNCC e os PCN, que definem os parâmetros educacionais a serem seguidos em todo o país. As verdades ditas por essas instituições vão se capilarizando de uma forma tão intensa que deixa de ser prioridade definir quem fez o discurso; o que se reconhece é o valor dessas instituições, que constituíram os discursos e a confirmação de que existem interlocutores para pô-los em prática. A vontade de verdade - o uso do texto como o discurso que se produz - exerce (ou pelo menos tenta) tamanha força sobre os outros discursos que passa a haver uma regularidade dos enunciados ditos pelas comunidades científicas mencionadas.

Entretanto, nessa mesma prova do IFMT (2019) ocorre o aparecimento de enunciados que se contrapõem ao estilo da primeira questão, como vemos a seguir.

Figura 6 - IFMT / 2019– Questão 5

QUESTÃO 5

Texto II



QUINO, Mafalda. Disponível em: www.nova-acropole.pt. Acesso em: 28 fev. 2013.

Disponível em: <<https://www.google.com/search?q=texto+verbal+e+não+verbal+tiras&rlz=>>>. Acesso em: 26/08/2019.

No texto II, em “pensei **em** ficar” e “começou **a** dizer”, as palavras destacadas atendem adequadamente à regência dos verbos que as precedem. O mesmo não ocorre em:

- (A) A comissão chegou aos Estados Unidos para apresentar o programa ambiental.
- (B) Agradeça aos patrocinadores o apoio à causa.
- (C) Desculpe-me, mas esqueci-me de seu aniversário.
- (D) Fim de ano chegando, aspiramos um Natal glorioso.
- (E) Assiste aos cidadãos o direito de ter moradia, alimentar-se e ter educação.

Fonte: IFMT / 2019.

A questão 5 do exame do IFMT é introduzida por meio do gênero discursivo *tira*, caracterizado por exprimir humor, crítica, ironia. Considerando que os candidatos devem ter domínio do uso da língua e que uma das prerrogativas dos PCN é justamente o emprego da língua por meio dos gêneros do discurso, a apresentação da tira aponta para um diálogo com os Parâmetros Curriculares Nacionais. Ao referenciarem à teoria bakhtiniana, os PCN esclarecem que o uso da língua depende de se ter conhecimento sobre os ditos ou escritos, ou seja, os gêneros discursivos (BRASIL, 2000). A esse respeito, Bakhtin (2003) reforça a importância e as possibilidades inesgotáveis de uso dos gêneros nas atividades humanas, sugestão que se estabiliza nos inúmeros documentos que compõem os concursos públicos,

como aqueles da esfera pedagógica que vão se repetindo nos editais e nas provas. O autor reforça ainda a complexa relação de reciprocidade que existe entre linguagem e ideologia. Bakhtin (2003, p. 264) ressalta que

todo trabalho de investigação de um material linguístico concreto - seja de história da língua, de gramática normativa, de confecção de toda espécie de dicionários ou de estilística da língua etc. - opera inevitavelmente com enunciados concretos (escritos e orais) relacionados a diferentes campos da atividade humana e da comunicação.

A teoria bakhtiniana reforça que o desconhecimento dessa relação pode debilitar as relações da língua com a vida. Para que esse caráter valorativo dos gêneros não se perca, especialmente quando nos referimos aos certames de LP dos concursos, é importante que a materialidade linguística do texto não seja utilizada como mera formalização do discurso, mas como indicadora dos aspectos sócio-históricos e ideológicos e o feixe de relações que o antecedem.

Quando mencionamos o texto como indicação valorativa, retomamos o excerto da questão 5 para ressaltar que a Mafalda - personagem da tira - representa uma menina de sete anos, cujos discursos são carregados de ideologia. Diríamos que a imagem da menina faz ressoar na memória uma gama de discursos sociais. Mais uma vez, vemos a escolha do texto dialogar com a BNCC, pois essa base defende que dentre os fundamentos básicos do processo ensino-aprendizagem encontra-se a necessidade de os jovens enfrentarem “questionamentos sobre si próprios e seus projetos de vida, vivendo juventudes marcadas por contextos sociais e culturais diversos” BNCC (2018, p. 473). São justamente esses questionamentos que se fazem ver no texto II, quando a Mafalda dialoga com a própria consciência. Entretanto, ao partir para os enunciados da questão 5, seguidos das alternativas propostas, deparamos com o total apagamento desses aspectos socioculturais para dar lugar a um exercício de mero entendimento gramatical, que passa a ser o eixo principal do exame.

As cinco alternativas funcionam como representação de frases e não podem ser consideradas enunciados, uma vez que estão descontextualizadas, completamente deslocadas do texto, com o objetivo de verificar o conhecimento normativo da língua. A expectativa de trabalhar com o texto é quebrada por uma contrapalavra que vem em forma da exigência de se reconhecer minúcias de regência verbal, que em nada se relaciona com os enunciados do texto que introduz a questão. A importância dada às unidades da língua se sobrepõe ao enunciado, um evidente descompasso entre o que se requer nos PCN ou BNCC a respeito da LP. Segundo Bakhtin (2003) devemos atentar para o fato de que a relação entre enunciados completos não se presta a uma simples análise gramatical porque ela não existe apenas entre

as unidades da língua, mas também, no interior do enunciado. Na mesma direção, percebemos que a relação entre os enunciados inexistente na questão 5.

Essa quebra de expectativa pode ser justificável por meio da contraposição de vozes acerca do que se deve ensinar em LP, discussão recorrente no meio educacional. A resistência em fomentar um diálogo com aquilo que é discursivizado nos PCN ou na BNCC prova que todas as relações de poder podem suscitar resistência, pois mesmo havendo tantos documentos que direcionam o ensino da LP, ainda, em 2020, são realizados concursos com enunciados voltados essencialmente para análise gramatical. Um dos motivos de nos depararmos com esse tipo de exame pode ser justificado por Bagno (2012, p. 122), ao dizer que “todo momento na vida de uma língua [...] é atravessado por forças de conservação e de inovação, devidas à heterogeneidade social”. Concordamos com o autor quando defende que as mudanças de uso da língua não acontecem por inteiro nem de uma só vez. No entanto, causa-nos estranhamento que haja resistência em atender a uma postura dialógica da língua, que leva em conta as relações estabelecidas entre locutor e interlocutor, justamente em uma prova aplicada a possíveis futuros professores, que deverão atentar para a diversidade de uso da língua, considerando o público heterogêneo e, portanto, a diversidade linguística com a qual se deparam esses profissionais. Se pensarmos os concursos públicos atravessados por estratégias de saber e poder, os enunciados dessa questão fazem reaparecer saberes quase em desuso.

A elaboração da questão pode ter sido favorecida pelos editais, que, como já dissemos, muitas vezes apresentam, repetidamente, os mesmos conteúdos, de um concurso a outro, com o mesmo programa de LP exigido há anos, como podemos verificar nos editais 85/2016 e 096/2019 - nessa ordem - no tocante ao anexo III, que define o conteúdo programático para professores do Ensino Básico Técnico e Tecnológico.

86/2016 - Morfologia: formação, classificação e flexão de palavras. Sintaxe: frase, oração, períodos compostos por coordenação e subordinação, concordância verbal e nominal, regência verbal e nominal, emprego de nomes, pronomes, conjunções, advérbios, preposição, modos e tempos verbais.

096/2019 - Morfologia: formação, classificação e flexão de palavras. Colocação pronominal. Sintaxe: frase, oração, períodos simples e compostos por coordenação e subordinação, concordância verbal e nominal, regência verbal e nominal.

(Edital 85/2016/ IFMT, Edital 096/2019/IFMT).

Esses termos indicam um controle sobre a LP, que aponta para a prevalência de aspectos descritivos. Ora, se a descritividade está presente no edital, documento que serve de norte para todo o concurso público, isso pode levar a banca examinadora a elaborar questões de similar teor, atitude que se comprova com o domínio de regência verbal, é como se o edital sugerisse esse uso da língua de forma sistêmica.

Situação semelhante ocorre na questão número 8, ainda na prova do IFMT/ 2019.

Figura 7 – Edital 096/2019 – IFMT – Questão 8

QUESTÃO 8

Texto IV



Disponível em: <<https://www.google.com/search?q=o+que+tem+de+errado+com+meu+microondas>>. Acesso em: 29/08/2019.

O texto IV traz um exemplo de vocábulo que, em conformidade com a norma padrão da língua portuguesa, deve ser grafado com hífen. De forma semelhante, devem ser escritas com hífen as palavras:

- (A) mini-saia, recém-nascido, cor-de-vinho, extra-escolar.
- (B) queima-roupa, bem-me-quer, cor-de-rosa, pré-história.
- (C) mini-blusa, auto-estima, anti-aéreo, erva-doce.
- (D) auto-observação, des-humano, mal-me-quer, bem-estar.
- (E) mal-visto, mão-de-obra, agro-negócio, pimenta-de-cheiro.

Fonte: IFMT/ 2019.

Assim como analisado na questão que se iniciou com a tira da Mafalda, essa de número 8 do IFMT foi apresentada aos candidatos do concurso por meio do gênero discursivo charge. Orlandi (2001) aponta esse gênero como uma das formas utilizadas para interrogar os sentidos produzidos em uma das muitas formas de produção. Nesse caso, por meio da linguagem verbal e não verbal, há uma situação em que, segundo a AD, devemos questionar como o texto produz sentidos, observando o dito e o não dito. Partindo do pressuposto de que o texto é a materialidade por meio da qual chegamos ao discurso, podemos dizer que o enunciado da questão só atingiu a primeira parte, a utilização da materialidade, a fim de exigir dos candidatos uma resposta voltada apenas para o linguístico. A questão exige do candidato o domínio do uso do hífen como item de análise gramatical, sem envolvimento discursivo na questão, que poderia explorar o discurso ecolinguisticamente correto na resposta do técnico que consertaria o micro-ondas, não a materialidade linguística considerada errônea pelo poder dominante.

Essa concepção estruturalista de exame pode surgir como um entrave que inviabiliza a possibilidade de aprovar, algum sujeito com amplas habilidades para atuar na área para a qual se candidata. Como em um encadeamento, a incoerência aumenta quando destacamos que os procedimentos para conhecer a descrição e a norma da LP em frases soltas, são aplicados para

candidatos a professores que não desempenharão funções diretamente relacionadas com o emprego da LP, como aqueles graduados em Administração.

Ignoraram-se características discursivas como o efeito de humor causado pela incompreensão proposital do interlocutor em relação à pergunta do locutor. Além disso, ocorreu o apagamento dos detalhes da cena, como a análise do contexto, cujo interlocutor teve uma atitude responsiva em desacordo com o contexto da cena - a loja de assistência técnica. Na verdade, os enunciados sinalizam a pretensão de seguir as orientações do teórico Bakhtin (2003) no sentido de que não há como se trabalhar o linguístico sem levar em conta os enunciados concretos - os gêneros do discurso. Entretanto, ao partir para as alternativas, cujo gabarito oficial indica como correta a letra B, percebemos que a questão partiu da escolha de um gênero que foi apagado, uma forma de ensino que pode ainda ser recorrente em muitas unidades de ensino.

Seguindo o propósito inicial de incluir os enunciados de uma prova da Região Norte, damos prosseguimento a este trabalho com um concurso público do Instituto Federal do Tocantins (IFTO).

5.6 IFTO: RELAÇÃO INTERDISCURSIVA ENTRE EXAME DE LÍNGUA PORTUGUESA NO CONCURSO PÚBLICO DOCENTE E UM ENSINO INTEGRADOR CONFORME O PDI

Já vimos no capítulo que trata dos IFs que fazem parte desta pesquisa, que entre as missões do IFTO, destaca-se a busca constante por um ensino crítico e integrador. Esse perfil parece se revelar na elaboração do exame de LP, aplicado para candidatos à docência de Filosofia. Outro aspecto revelador dos enunciados que partiram do edital número 13/2017 é o modo como a banca examinadora organizou os enunciados de modo a privilegiar, no texto, a relação da língua com a história. Vejamos.

Texto I

O gigolô das palavras

Quatro ou cinco grupos diferentes de alunos do Farroupilha estiveram lá em casa numa missão, designada por seu professor de Português: saber se eu considerava o estudo da Gramática indispensável para aprender e usar a nossa ou qualquer outra língua. Cada grupo portava seu gravador cassete, certamente o instrumento vital da pedagogia moderna, e andava arrecadando opiniões. Suspeitei de saída que o tal professor lia esta coluna, se descabelava diariamente com as suas afrontas às leis da língua, e aproveitava aquela oportunidade para me desmascarar. Já estava até preparando, às pressas, minha defesa (“Culpa da revisão! Culpa a revisão!”). Mas os alunos desfizeram o equívoco antes que ele se criasse. Eles mesmos tinham escolhido os nomes a serem entrevistados. Vocês têm certeza que não pegaram o Veríssimo errado? Não. Então, vamos em frente.

Respondi que a linguagem, qualquer linguagem, é um meio de comunicação e que deve ser julgada exclusivamente como tal. Respeitadas algumas regras básicas da

Gramática, para evitar os vexames mais gritantes, as outras são indispensáveis. A sintaxe é uma questão de uso, não de princípios. Escrever bem é escrever claro, não necessariamente certo. Certo? O importante é comunicar. (E quando possível, surpreender, iluminar, divertir, comover... Mas aí entramos na área do talento, que também não tem nada a ver com Gramática). A Gramática é o esqueleto da língua. Só predomina nas línguas mortas, e aí é de interesse restrito a necrólogos e professores de Latim, gente em geral pouco comunicativa. Aquela sombria gravidade que a gente nota nas fotografias em grupo dos membros da Academia Brasileira de Letras é de reprovação pelo Português ainda estar vivo. Eles só estão esperando, fardados, que o Português morra para poderem carregar o caixão e escrever sua autópsia definitiva. É o esqueleto que nos traz de pé, certo, mas ele não informa nada, como a Gramática é a estrutura da língua, mas sozinha não diz nada, não tem futuro. As múmias conversam entre si em Gramática pura.

Claro que não disse tudo isso para meus entrevistadores. E adverti que minha implicância com a Gramática na certa se devia à minha pouca intimidade com ela. Sempre fui péssimo em português. Mas – isto eu disse – vejam vocês, a intimidade com a Gramática é tão dispensável que eu ganho a vida escrevendo, apesar da minha total inocência na matéria. Sou um gigolô das palavras. Vivo às suas custas. E tenho com elas a exemplar conduta de um cáften profissional. Abuso delas. Só uso as que eu conheço, as desconhecidas são perigosas e potencialmente traiçoeiras. Exijo submissão. Não raro, peço delas flexões inomináveis para satisfazer um gosto passageiro. Maltrato-as, sem dúvida. E jamais me deixo dominar por elas. Não me meto na sua vida particular. Não me interessa seu passado, suas origens, sua família nem o que os outros já fizeram com elas. Se bem que não tenha também o mínimo de escrúpulo em roubá-las de outro, quando acho que vou ganhar com isto. As palavras, afinal, vivem na boca do povo. São faladíssimas. Algumas são de baixíssimo calão. Não merecem um mínimo de respeito.

Um escritor que passasse a respeitar a intimidade gramatical das suas palavras seria tão ineficiente quanto um gigolô que se apaixonasse pelo seu plantel. Acabaria tratando-as com a deferência de um namorado ou com a tediosa formalidade de um marido. A palavra seria sua patroa! Com que cuidados, com que temores e obséquios ele consentiria em sair com elas em público, alvo da impiedosa atenção de lexicógrafos, etimologistas e colegas? Acabaria impotente, incapaz de uma conjunção. A Gramática precisa apanhar todos os dias para saber quem é que manda.

VERÍSSIMO, Luís Fernando. O gigolô das palavras. In: LUFT, Celso Pedro. **Língua e Liberdade**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1995. p. 14-15.

Questão 01 - No fragmento “Suspeitei de saída que o tal professor lia esta coluna, se descabelava diariamente com as suas afrontas às **leis da língua**, e aproveitava aquela oportunidade para me desmascarar”, a que leis o autor se refere?

- A) Ao conjunto de regras da Gramática normativa que estabelece a norma culta da língua portuguesa.
- B) Ao conjunto de regras da Gramática natural que os falantes internalizam ouvindo e falando.
- C) Somente às normas ortográficas da língua portuguesa.
- D) Ao acordo ortográfico estabelecido pelos países que falam o português. (IFTO, 2017).

Nós, professores, percebemos que os textos de Luís Fernando Veríssimo, em especial as crônicas, são muito utilizadas em salas de aula de LP. O que observamos em *O gigolô das palavras* é a crítica a uma linguagem isolada que não consegue, portanto, estabelecer comunicação. Nas palavras do autor, a gramática sozinha não diz nada e, então, ele ironiza o próprio estilo de escrever como uma “afronta às leis da língua”, reconhecendo, assim, que os seus textos não se prendem às estruturas rígidas das normas da LP. O leitor pode estar se questionando se não estamos fugindo de nosso propósito quando fazemos essas considerações

acerca da discursividade do texto presente no certame. Esclarecemos, pois, que assim o fizemos para situar a importância da seleção dos excertos na constituição dos enunciados avaliativos. Dialogando com as OCNEM, o direcionamento da BNCC para a prática de LP no EM defende que o ensino deve “explorar e perceber os modos como as diversas linguagens se combinam...” (BRASIL, 2018, p. 482). Olhando sob esse prisma, o autor não estaria “afrontando” as leis da língua, mas sim utilizando um estilo próprio de escrever. Como a prova já se inicia com um texto que questiona a reverência ao padrão estritamente formal da língua, infere-se que todas as questões que constituem o exame se ocupem de reconhecer o texto como lugar de concretização da linguagem e da discursividade.

O excerto desse exame de LP evidencia o conflito entre a gramática tradicional e a possibilidade de uso do texto como facilitador da comunicação, nas palavras do autor: “o importante é se comunicar”. A crônica, publicada em 1982, faz valer a teoria de Bakhtin (2010), que defende a dupla face da linguagem. Para compreender a associação do papel do gigolô¹⁵ com a posição de “gigolô das palavras” é necessário perceber a dualidade da linguagem. No excerto do texto, que define os enunciados da questão, seguido da resposta correta, a letra A, há uma análise irônica do funcionamento dos dizeres, relacionando o linguístico com a exterioridade, como propõe a AD.

Lançamos um olhar especial para o fato de a atividade partir do trabalho com um gênero discursivo, repleto de pluralidade do signo, por meio das muitas vozes que o constituem. Entendemos que é desse modo que o interlocutor toma consciência da multiplicidade de usos da língua. Está clara a opção por um gênero textual que leva em consideração os signos materializados, assim como o tom de ironia, de sarcasmo. Orlandi (1996, p. 55) afirma que o chiste abre um espaço social que significa e o que importa não são apenas as construções, mas também “o lugar social do falante e do ouvinte, o lugar social da produção do texto...” E assim, o exame caminha na direção de atender o que propõem os PCN - o estudo da LP partindo dos textos.

Em contrapartida, chamamos a atenção para o uso de terminologias técnicas. Compreendemos, então, que embora a questão 01 valorize as diversas possibilidades de sentido da língua, ela requer que o candidato faça a distinção entre Gramática normativa e Gramática natural, diferença provavelmente alheia a um professor de Filosofia. Apesar de as alternativas *C* e *D* apresentarem caráter eliminatório, uma vez que não são informações discutidas no texto, pode ocorrer de o candidato errar a questão por não ter conhecimento dos

¹⁵ Homem que vive às custas de meretriz, ou que é sustentado por sua amante.

termos supracitados. Entretanto, é importante considerar que o contexto da prova pode levá-lo a uma conclusão, mesmo sem ter conhecimento anterior desses signos.

Vejamos que as questões 02 e 03 aplicadas pelo IFTO/ 2017 partem do texto para discutir a inferência - capacidade amplamente discutida no EM, em que se exige conhecimento mais aprofundado na habilidade de leitura, voltado para as relações internas dos sentidos, em detrimento da superficialidade do texto.

Questão 02 - Pela análise do trecho “O importante é comunicar. (E quando possível surpreender, iluminar, divertir, comover... Mas aí entramos na área do talento, que também não tem nada a ver com Gramática)”, pode-se inferir que:

- I. saber as regras da Gramática normativa é imprescindível para uma comunicação eficiente.
- II. o autor está se referindo também à literatura – poesia, ficção, teatro e romance etc.
- III. ser um bom escritor está mais relacionado com talento e criatividade do que com regras da Gramática normativa.
- IV. para se comunicar bem, deve-se saber apenas a norma culta da língua.
- V. para se comunicar efetivamente não basta memorizar regras da Gramática normativa.

- A) As alternativas I, II, IV estão corretas.
- B) As alternativas I, II, III estão corretas.
- C) As alternativas II, IV, V estão corretas.
- D) As alternativas II, III, V estão corretas.
- E) Todas as alternativas.

Questão 03 - A partir da leitura do Texto I, pode-se chegar à seguinte conclusão:

- A) que o estudo da gramática normativa é imprescindível para se aprender e usar uma língua.
- B) que o estudo da gramática normativa é supérfluo para se aprender e usar a nossa língua ou qualquer outra.
- C) que a boa comunicação verbal só é possível a partir da memorização de regras da gramática escolar.
- D) que quem não é alfabetizado não se comunica, uma vez que não aprendeu as regras da gramática escolar.
- E) que para ser um escritor talentoso é preciso dominar todas as regras da Gramática normativa.

(IFTO, 2017).

Embora as questões 02 e 03 da prova aplicada pelo IFTO em 2017 sejam orientadas pelo texto - detalhe que consideramos pertinente para seguir o que propõem os documentos reguladores da educação no país: os PCN (2000) e a BNCC (2018), percebemos que, assim como a questão 01, elas podem ser respondidas pelo processo de exclusão das proposições incorretas. Se atentarmos para a questão 02, proposição I “saber as regras da Gramática normativa é imprescindível para uma comunicação eficiente”, a palavra “imprescindível” seria suficiente para defini-la como falsa, uma vez que o trecho do enunciado já aponta a comunicação como centro “O importante é se comunicar”. A opção IV caminha na mesma direção: “para se comunicar bem, deve-se saber apenas a norma culta da língua”. Nesse caso, a limitação de uso da língua, enfatizada pelo vocábulo “apenas” encontra-se em consonância

com nossa observação em I. Depreendemos então, que favorece ao candidato responder por eliminação das erradas, marcando a alternativa D, indicada pelo gabarito oficial. No entanto, para bem situar nossas indagações iniciais, enfatizamos que esse tipo de avaliação caminha no sentido de atender a uma proposta de análise da língua em perspectiva dialógica.

A emergência desse “novo modelo” de prova nos leva a crer que existem professores de língua preocupados com o processo comunicativo, pois o certame que visa a atender aos anseios de um ensino com maior aproximação com o aluno do EM, é alicerçado pelos órgãos reguladores da educação, por meio de publicações de leis e decretos como os PCN ou a BNCC, disponibilizados para todas as escolas do país. O atravessamento do discurso bakhtiniano, facilmente identificado pelo entrecruzamento de dizeres no texto apresentado, no jogo que o autor faz com a palavra “gigolô”, por exemplo, denota a relação com os discursos mencionados. A princípio, os PCN que fazem referência a *Linguagens, códigos e suas tecnologias* estão afinados com a LDB e trazem como prioridade o respeito à diversidade, ao considerar as diferentes linguagens. Esse direcionamento confirma-se na BNCC quando decide “Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais” (p. 11). Nesse bojo, as vozes dos PCN, da BNCC e de Bakhtin (2010) estão constituídas nos enunciados das questões de 01 a 03.

Depreendemos daí que a valorização da diversidade a ser trabalhada com os alunos do EM torna-se, até certo ponto, incontestável, uma vez que está presente nesses documentos norteadores. Entendemos, então, que as questões de 01 a 03 do exame de LP do IFTO procuram aceitar essas verdades que vêm sendo repetidas e vão entrando aqui e ali para uniformizar um modelo de ensino. No dizer de Bakhtin (2010), as atividades humanas geram modelos e formas de enunciações correspondentes. Essa correlação entre os documentos tende a ser uma estratégia de controle e de normalização, de certa forma, positiva, porque os princípios norteadores do ensino de LP são legitimizados e internalizados pela prática docente, nesse caso, buscando o aprimoramento do estudo da linguagem por meio dos textos e do respeito à diversidade.

Reiteramos que as questões de 01 a 03 foram elaboradas de modo a atender a essas demandas e todas redundam na mesma situação: o conhecimento de regras não é tão importante na utilização da língua. A alternativa A, da questão 03 *Que o estudo da gramática normativa é imprescindível para se aprender a usar uma língua* possui estreita ligação com a questão 02, proposição I *saber as regras da Gramática normativa é imprescindível para uma comunicação eficiente*. Chamamos a atenção para a repetição da mesma palavra em ambas as situações: *imprescindível*, que leva à exclusão da alternativa. Situação similar acontece com

as duas questões a seguir: 02 – III *Ser um bom escritor está mais relacionado com talento e criatividade do que com as regras da Gramática normativa.* 03 – E *Que para ser um escritor talentoso é preciso dominar todas as regras da Gramática normativa.* Nesses dois casos, o candidato que souber a resposta certa de uma questão, certamente o saberá da outra.

O uso de expressões como: *Escrever bem é escrever claro, não necessariamente certo, O importante é comunicar. A intimidade com a gramática é tão dispensável que eu ganho a vida escrevendo. A gramática precisa apanhar todos os dias para saber quem é que manda,* faz com que o candidato tenha uma ideia geral do texto e marque a alternativa B, indicada como correta na questão 03.

Quando se parte de uma avaliação constituída a partir de um texto e daquilo que se pode fazer com a interpretação, espera-se que a prova mantenha esse estilo até o fim, que o texto seja o ponto de partida e de chegada para as atividades de uso da língua. No entanto, vamos observar que houve uma quebra na proposição, identificada no mesmo exame do IFTO, aplicado em 2017.

Questão 04

Marque a alternativa **correta** com relação às regras de acentuação das palavras:

- I. **área, princípios, múmia, inocência, matéria** são acentuadas porque são paroxítonas terminadas em ditongo crescente.
 - II. **saída, escrúpulo, mínimo, português** são acentuadas porque são proparoxítonas.
 - III. **pé, gigolô, público, indispensável** recebem acento por serem oxítonas.
 - IV. **português, até, roubá-las, gigolô** recebem acento porque são oxítonas terminadas em **A, E e O**.
 - V. **saída** é acentuada, pois o **I** é a única vogal na sílaba formando um hiato.
- A) está correta apenas a alternativa I.
 B) estão corretas apenas as alternativas II e III.
 C) estão corretas apenas as alternativas I e V.
 D) estão corretas apenas as alternativas I, IV e V.
 E) está correta apenas a alternativa V.
 (IFTO, 2017).

Como o texto que introduz a prova “O gigolô das palavras” tende a fazer ranger as palavras, produzir sentidos que não sejam apenas os dicionarizados, os enunciados da questão 04, voltados estritamente para decoreba de regras de acentuação, causam surpresa, quebra de expectativa, como já mencionamos. Por esse motivo questionamos: Quem fala nesta questão? Qual a autoridade da qual se arma para utilizar enunciados que se contrapõem ao próprio gênero textual que introduz o exame? Partindo de nossa experiência em comissão avaliativa de concurso público, podemos depreender que possivelmente não é a mesma pessoa, nem a mesma dupla que elabora todo o exame de LP. Geralmente uma comissão é apontada e professores diferentes elaboram as questões, algumas vezes sem que um, ou uma dupla, tenha conhecimento do trabalho que o outro fez. Um trabalho que, muitas vezes, não tem nada de integrador. E, também, ocorre de a seleção das questões elaboradas ser aleatória, sem critérios

pré-estabelecidos. Nesse sentido, compreender a irrupção desses enunciados em meio a uma prova que se inicia, valorizando a discursividade é definir as condições em que foi realizada a função que deu uma existência a uma série de signos (FOUCAULT, 2012). Trata-se de uma existência que não parte de uma ação individual, mas de um jogo de posições possíveis para determinado sujeito. E, assim, o enunciado “circula, serve, se esquiva, permite ou impede a realização de um desejo, é dócil ou rebelde a interesses, entra na ordem das contestações e das lutas, torna-se tema de apropriação ou de rivalidade” (FOUCAULT, 2012, p. 128). A partir dessas teorias arqueológicas do autor, podemos visualizar os discursos que seguem as diretrizes impostas e, em contrapartida, aqueles que se esquivam, mostrando-se rebeldes aos interesses discutidos pelo Ministério da Educação. Os enunciados da questão 04 procuram se rebelar contra os saberes que definem as práticas educacionais que indicam o caminho para o ensino integrador.

Para melhor compreender o nível de complexidade gramatical, especialmente quando se trata de um professor com graduação em Filosofia, atentamos para o fato de que o candidato teria que ter conhecimento, no mínimo, das regras de tonicidade das palavras; oxítonas, paroxítonas, proparoxítonas, monossílabos átono e tônico. Além disso, seria necessário dominar os encontros vocálicos: ditongo, tritongo e hiato. O gabarito preliminar apontou a alternativa D, entretanto, após a apresentação de recurso, a resposta definitiva foi a letra C. Podemos supor que a própria banca examinadora tenha indicado que em C: “português, até, roubá-las, gigolô” todas eram oxítonas terminadas em a, e, o. São minúcias que induzem ao erro, uma vez que “português” não se enquadra nessa regra. Nenhum desses aspectos gramaticais fazem parte da situação de uso da linguagem ou do estudo de um professor de Filosofia. O próprio anexo III do edital traz uma relação de conteúdo programático que aponta para essas minúcias, como vemos a seguir.

Leitura e compreensão de textos: informações explícitas e implícitas. Leitura e análise de textos de diferentes gêneros textuais. Linguagem verbal e não verbal. Mecanismos de produção de sentidos nos textos: metáfora, metonímia, paralelismo, ambiguidade, citação. (Edital nº 13/2017/ IFTO).

Nosso questionamento não tenciona dizer que os candidatos não foram informados a respeito desse conteúdo, já que, no edital, foi divulgada a relação de temas a serem estudados, o que questionamos é o teor da questão, que não concebe os candidatos como sujeitos pensantes, reflexivos e críticos. Pelo contrário, aplica-se uma concepção de língua como estrutura, da qual discordamos. Vejamos, ainda no exame do IFTO, 2017, que em 05 e 06, o estilo de exigência de conhecimento de nomenclaturas se mantém.

Questão 05

Em relação aos significados produzidos pela sentença “Acabaria impotente, incapaz de uma conjunção”, há um exemplo de:

- A) paronímia
- B) antonímia
- C) redundância
- D) metaplasmos
- E) ambiguidade

Questão 06

Na língua portuguesa, têm-se dois processos básicos de formação de palavras, a derivação e a composição. Relacione as colunas quanto aos tipos de derivação. Em seguida, marque a alternativa que corresponde à sequência **correta**.

- (1) prefixal
 - (2) sufixal
 - (3) parassintética
 - (4) regressiva
 - (5) prefixal e sufixal
 - () inominável, indispensável, infelizmente
 - () desfazer, incapaz, extraordinário
 - () necessariamente, papelada, amanhecer
 - () desalmado, entardecer, esquentar
 - () estranha, moto, comuna
 - A) 5, 1, 2, 3, 4
 - B) 2, 3, 4, 5, 1
 - C) 5, 1, 4, 3, 2
 - D) 5, 2, 3, 1, 4
 - E) 2, 1, 3, 4, 5
- (IFTO, 2017).

Apesar de aparecerem conhecimentos específicos da LP, consideramos pertinente o jogo com o vocábulo “conjunção”, na questão 05, por ser uma atividade que trabalha com os diferentes sentidos ao mostrar a ambiguidade e apresentar a alternativa *E* como a correta. A palavra mencionada pode ser entendida como união (sexual), fazendo alusão ao termo “gigolô”, que estaria impotente, incapaz do ato sexual - uma associação alusiva ao comportamento próprio do gigolô, conforme a significação dicionarizada, mostrada previamente. Outro sentido seria “conjunção” como classificação gramatical, elemento de ligação entre palavras, orações ou parágrafos. Para responder à questão, seria necessário compreender a duplicidade de sentidos do mesmo signo linguístico.

Já em 06, evidenciamos uma questão específica de classificação. No enunciado “Na língua portuguesa, têm-se dois processos básicos de formação de palavras: a derivação e a composição”, ressoam vozes institucionalizadas de uma concepção de língua como estrutura, rígida, incapaz de mobilidade. Para que essa atividade fosse vista como enunciado seria necessário que a materialidade desempenhasse um papel muito mais importante, não considerar apenas o processo de derivação e composição. Ao se referir ao enunciado, Foucault (2012, p. 123) vai além e explica que ele precisa “ter uma substância, um suporte, um lugar e uma data”, o que não acontece na questão 06, que traz uma sequência de palavras que nem

formam frases, são palavras individualizadas, soltas. O autor esclarece que, obviamente, o enunciado é caracterizado, em parte, por seu *status* material, uma vez que ele precisa da materialidade, só que ela não “lhe é dada em suplemento”, ela constitui o enunciado. Nesse sentido, perguntamos, a qual campo adjacente essas palavras estão associadas? Daí, depreendemos que a questão 06 não pode ser tratada como enunciado, especialmente na visão da teoria foucaultiana.

A questão 07 é introduzida com a definição de uma renomada autora de várias obras que tratam de assuntos relacionados ao estudo da língua, em especial, coesão e coerência.

Questão 07

Um texto não é uma sequência de frases isoladas, mas uma unidade linguística (KOCH, 2005). Para que uma sequência de frases se torne um texto, alguns elementos ou fatores são imprescindíveis, tais como a coerência e a coesão. Sobre isso, marque a alternativa **correta**.

- I. Coeso é o texto em que as partes estão interligadas pelo emprego de conectivos linguísticos adequados.
- II. Coerência está diretamente ligada à possibilidade de estabelecer um sentido para o texto.
- III. Um texto sem coesão é um texto incoerente, pois a coesão é condição única para se estabelecer a coerência.
- IV. Coesão indica a relação, a ligação ou conexão entre as palavras, frases ou partes do texto.
- V. O nosso conhecimento de mundo desempenha papel decisivo no estabelecimento da coesão.

- A) Apenas a alternativa I está correta.
 - B) Estão corretas as alternativas II, IV e V.
 - C) Estão corretas as alternativas I, III e V.
 - D) Estão corretas as alternativas I, II e IV.
 - E) Todas estão corretas.
- (IFTO, 2017).

Os enunciados trazem uma definição de texto, segundo as perspectivas da linguística textual. Nessa mesma linhagem, a coesão é definida como o fenômeno que trata da forma como os elementos linguísticos são interligados entre si, por meio de recursos linguísticos. Paralelo a esse recurso, encontra-se a coerência textual, a qual diz respeito ao modo como os elementos da superfície textual constituem uma configuração veiculadora de sentidos (KOCH, 2008). A Autora esclarece que nos textos em que se evidencia a coesão – já que não é parte constitutiva de alguns, como os poéticos – ambas, coesão e coerência constituem, dentro do texto, as duas faces de uma mesma moeda.

Entendemos, assim, que todo professor, de qualquer disciplina precisa ter domínio dessas habilidades para desenvolver um bom trabalho com os alunos. Consideramos, portanto, o tema pertinente, mesmo para um candidato à docência de Filosofia. Entretanto, questionamos a forma como os enunciados das proposições foram trabalhados, uma vez que eles se limitam à verificação de atividades metalinguísticas. No viés dialógico discutido pelos

PCN e pela BNCC, seria esperado a elaboração de uma questão em que fosse necessária a compreensão dos recursos linguísticos que permitem que algum texto se intitule coeso e coerente. Ou ainda, uma questão que exigisse o reconhecimento dos elementos linguísticos em sua relação com a situação. É possível identificar que no exame do IFTO já existe uma movimentação para que as provas aplicadas em concursos tendam a seguir a orientação de documentos como a BNCC, que aponta para a valorização da diversidade de saberes e traz o texto como produto inicial e final no estudo da LP.

Dada a diversidade da prova, questionamos se foram os mesmos professores que trabalharam em sua elaboração ou se essa tarefa foi realizada por dois grupos distintos. Como não temos acesso à essa informação, as pistas discursivas nos levam a crer na segunda opção. É como se as questões de 1 a 3 tivessem sido elaboradas por uma equipe e as de 4 a 7, por outra.

Colocamos em pauta dois questionamentos em relação às últimas mencionadas: 1) Quem são e de que lugar falam esses sujeitos que exigem o conhecimento de nomenclaturas gramaticais? Possuem maior tempo de magistério, são formados por uma universidade que mantém os aspectos tradicionais de ensino, pautados no estudo da língua como estrutura, incapaz de mobilidade? 2) São sujeitos graduados recentemente em uma universidade que se mantém na valorização do ensino tradicional? Recorremos a Foucault (2012b) para reafirmar que alguns discursos são tidos como verdadeiros, enquanto outros são refutados, silenciados para atender algum interesse. Por esse motivo, algumas instituições de ensino procuram seguir as determinações dos documentos norteadores do ensino, como os PCN e a BNCC; outras, refutam-nos.

Alguns dos enunciados analisados neste trabalho apontam para um descompasso entre um ensino integrador, pautado em linguagem dialógica e nas diretrizes para o uso/ ensino de línguas no país. Entretanto, é notório que existe uma movimentação de muito sujeitos, representados pela banca examinadora ou comissão do concurso, no sentido de trabalhar com uma língua móvel, capaz de evoluir.

Já era esperado depararmos com essas questões que privilegiam a análise da língua como estrutura, uma vez que o questionamento de um professor a respeito de prova com essas características foi o que nos motivou a realizar este trabalho de pesquisa. Esperamos que as contribuições aqui apresentadas sirvam como reflexão para o ensino de línguas no Brasil e sejam ampliadas para o tipo de avaliação de LP não apenas no foco ora realizado, mas também para todo e qualquer concurso público ou privado que tenha como exigência uma prova de LP. Os IFs - recorte desta tese - deveriam atender ao ensino integrador, como

propõem em sua página inicial divulgada em redes sociais, bem como deveriam seguir as orientações dos documentos norteadores do ensino de língua no país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na exterioridade do linguístico, no social, há posições divergentes pela coexistência de diferentes discursos, isto implica diferenças quanto à inscrição ideológica dos sujeitos e grupos sociais em uma mesma sociedade, daí os conflitos, as contradições. (FERNANDES, 2008).

Os concursos públicos, assegurados pelo Art. 37 da CF de 1988, se inscrevem nas autarquias municipal, estadual e federal, com o objetivo de avaliar o nível de competência dos candidatos. Esses concursos configuram-se na concretização de propostas de políticas públicas, que visam manter a neutralidade na contratação, aliada à equidade de direitos entre aqueles que estão autorizados a se inscrever para as avaliações.

A proposta inicial deste trabalho partiu de um desses concursos, quando um professor de Sociologia questionou se aqueles conhecimentos exigidos na prova de LP seriam pertinentes ao cargo ao qual se inscrevia em um concurso em 2015. Ao percorrermos o edital observamos que entre as competências da prova dissertativa destacavam-se o domínio da modalidade escrita em norma padrão e a sequência lógica. No entanto, ao nosso ver, isso não deve significar que os candidatos precisem dominar as especificidades gramaticais que se encontram nesse certame, já que estudamos a língua em uma perspectiva dialógica, atentando para as diferentes possibilidades de uso. Recorremos a Bakhtin (2003) para assegurar que um grupo linguístico e a multiplicidade dos falantes de forma alguma podem ser ignorados quando falamos de língua. Por esse motivo, reafirmamos nosso posicionamento contrário à aplicação de componentes linguísticos à luz de nomenclaturas gramaticais, porque acreditamos que especialmente em concursos públicos desse teor não faz sentido dominar regras gramaticais sem fazer relação alguma com o texto ou o discurso.

Nesse sentido, analisamos os enunciados que constituem os editais e as provas de LP em concursos para docentes, de quatro Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: IF Goiano, IFSP, IFMT e IFTO, abrangendo as Regiões Centro-Oeste, Sudeste e Norte. Inicialmente, pretendíamos coletar trechos dos editais e das provas de cada uma delas, entretanto, no IF Goiano e em um dos concursos do IFSP não foi possível analisar os enunciados da prova de LP, porque ela não faz parte das exigências do edital. Além disso, observamos que os trechos que constituem a maioria dos editais, embora sejam atualizados, são quase idênticos porque pertencem à categorização de um gênero discursivo da esfera secundária, não havendo, portanto, grandes modificações. Nosso grande interesse seria ainda analisar os conteúdos programáticos divulgados nos editais, entretanto, na página do IFSP,

por exemplo, não estavam mais disponíveis. Por esses motivos, não há análises de todos os editais pertencentes ao corpus.

Buscamos compreender como os enunciados funcionam e como produzem sentidos. Como já dissemos nos capítulos anteriores, por meio da AD, trabalhamos especialmente com a opacidade do texto. Posicionamo-nos de acordo com as concepções de língua que, nem de longe, significam ir em busca do que está oculto, "por trás" do texto, ou investigar o que quis dizer o enunciado. Importou-nos, sobremaneira, atentarmos para o modo como foram ditos esses enunciados, as relações de poder e controle que os constituiu, bem como o jogo de interesses aos quais eles foram submetidos.

Estivemos atentos às diversas formas de trabalhar as materialidades linguísticas e percebemos que no quesito *controle* ou nas relações de poder que constituem os discursos pedagógicos e jurídicos existe uma teia dialógica, com forças que ora se aproximam, ora se travam como em um embate ideológico. E, assim, a manifestação que os sujeitos fazem por meio da linguagem pode ser analisada sob diversos ângulos que se contrapõem (ou não). Nesse caso, convém considerar que existe uma comissão nomeada pelo corpo diretivo, encarregada pela organização do concurso, que nomeia a banca examinadora para cuidar de toda a parte avaliativa: elaborar e corrigir as provas, apresentar o gabarito, analisar currículo, responder a pedidos de recurso e apresentar o resultado final.

Existem também leis maiores, como a CF, os PCN e a BNCC, que procuram controlar todas as ações relacionadas ao concurso. Podemos depreender, então, que o aparecimento dos discursos não acontece por acaso, ele segue normas, determinações, mudanças. Esses discursos não são estanques, são mutáveis e acompanham as transformações da sociedade, podendo produzir sentidos diferentes, decorrente da ideologia em que cada indivíduo está inscrito.

De início, questionamos a forma como se exercem os mecanismos de controle na configuração dos enunciados e percebemos que o concurso consiste em uma prática institucionalizada, a fim de direcionar os profissionais inscritos a seguir todas as etapas, sob o risco de serem desclassificados, caso não sigam as instruções. Os editais definem o perfil desses profissionais e, ao final do processo, apontam quem está qualificado para ser professor do IF. Os perfis dos profissionais desejados podem até refletir o PDI, mas não refratam, nas questões de LP, essa mesma identidade almejada – ensino crítico, em favor da cidadania e da formação integral do ser humano, por princípios que apoiam ética, direitos humanos e diversidade, por exemplo.

O controle desse acontecimento - o concurso público - atua como uma rede que se espalha, vai se fixando nos documentos da esfera jurídica e pedagógica e atinge os enunciados das provas de LP. Esse controle se exerce de forma espiral, como pudemos observar nos editais, um enunciado reformula o outro e as normas que partem da CF, vão de capilarizando em forma de leis e decretos que norteiam o ensino.

Com o objetivo de verificar os enunciados que constituem os editais e as provas, vimos que, por um lado, alguns discursos mantêm uma regularidade repetível em muitos pontos como, por exemplo: o tempo de execução das provas, o fato de a prova de LP sempre vir em primeiro plano no caderno de provas - o que pode consistir em reconhecimento da importância do domínio da LP pelos candidatos - a obediência às leis da CF, a ordem de avaliação, o direito a recurso. Por outro lado, há aqueles discursos que fogem dessa regularidade, apesar de os editais apresentarem o mesmo fim. Citamos aqui o caso dessa dispersão, quando dois editais não realizaram prova de LP para candidatos alheios a essa área do saber: o IF Goiano e o IFSP, este, no segundo edital que analisamos, publicado no DOU em 2018. Uma dispersão que aponta para a construção de saberes de um ensino que prima pela perspectiva dialógica. Esses saberes vão sendo legitimizados por meio de documentos de instância maior, como os PCN e a BNCC, que traçam diretrizes para um ensino integrador. Mostramos, nas análises, que nas instituições em que não foi aplicada a prova de LP, os sujeitos são submetidos ao domínio da LP por meio da ficha avaliativa, que indica a pontuação contendo as exigências do domínio da LP.

Os dados analisados mostram que embora existam regras de formação e os enunciados sejam regidos, ora pelo discurso pedagógico ora pelo jurídico, algumas instituições insistem em manter um modelo de certame que vai contra o que preconizam as leis maiores - os PCN e a BNCC.

Para melhor acentuar as discrepâncias entre os concursos públicos analisados, citamos, a priori, os excertos analisados da Região Centro-Oeste. Por motivos outrora justificados, escolhemos o IF Goiano, sobre o qual explicamos acerca da opção de não realizar prova escrita de LP, mas exigir conhecimento da LP por meio da prova de conhecimentos específicos e da prova de desempenho didático. Seguimos então, com um certame de LP do IFMT, da mesma Região. Os dados relacionados ao exame aplicado em 2015, indicaram uma busca por atender o que sugerem os documentos oficiais, trazem questões com o texto como ponto de partida e apresentam discussões que privilegiam os sentidos possíveis de uso da língua. Em contrapartida, e, de certa forma, surpreendente, o exame aplicado em 2020, que se origina do edital número 96/2019, apresentou enunciados que provocaram a irrupção de

saberes que, segundo o que prescrevem os norteadores da educação no país, deveriam ser refutados, anulados. O reaparecimento desses enunciados significa que “nem todas as regiões do discurso são igualmente abertas e penetráveis!” (FOCAULT, 2012b, p. 35). Desse modo, os enunciados que apresentam um nível de alta complexidade gramatical servem para que os sujeitos, representados pela banca examinadora, demonstrem que essas regiões da LP não podem ser acessadas por qualquer outro sujeito, uma forma de sobrepor-se aos candidatos, que provavelmente não possuem acesso às regras gramaticais exigidas. Esses sujeitos avaliadores estão constituídos pelos valores tradicionais que envolvem saberes de um estudo da língua como sistema, incapaz de evoluir e, se assim o fazem, é porque são sustentados por um grupo que coaduna com esse papel social no lugar que ocupa.

Em um percurso inverso ao IFMT, os editais e as provas do IFSP/2015 apresentaram resistência em manter um modelo de prova que traz a língua como estrutura. Os enunciados dos certames possuíam grande densidade gramatical, uma prova voltada apenas para o caráter normativo da língua. Entretanto, em um edital subsequente, publicado oficialmente no ano de 2018, houve uma ressignificação no modo de avaliar os conhecimentos de LP dos candidatos, seguindo os mesmos discursos defendidos pelo IF Goiano. O IFSP deixou de aplicar a prova com conhecimentos específicos de LP e passou a controlar os saberes dos candidatos por meio do uso de outros mecanismos que servem para medir o seu domínio de LP. As regras de formação do edital número 728/2018 apontam para uma prova de conhecimentos específicos em que os dizeres devem dialogar com aspectos relacionados à língua, enunciados que reaparecem na execução da prova de desempenho didático. Este controle serve para selecionar aqueles que se submetem ao uso formal da língua, entretanto, podemos dizer que é uma forma de poder que aponta para valores positivos, já que o uso da língua acontece como em um diálogo, considerando a relação locutor/ interlocutor, aspectos relevantes quando se sabe que os futuros professores estarão nessas circunstâncias o tempo todo, em atitude dialógica com o público discente.

Ao continuar as análises, em um mesmo certame, aplicado no ano de 2017, no IFTO, deparamo-nos com questões que consideram a pluralidade dos signos linguísticos, atendendo as orientações das OCEM, seguido de enunciados que demonstram que os sujeitos professores que compõem a banca examinadora enxergam a LP como sinônimo de aprofundamento gramatical. Um exame que aborda quase a mesma proporção de ambas as formas de avaliação. A partir das primeiras questões da prova de LP, que apresentam um tom dialógico e que discutem os diversos sentidos possíveis que a língua oferece, fomos surpreendidos com a exigência de conhecimento de componentes linguísticos, à luz da língua

normativa ou da estrutura, visão questionada por autores como Bakhtin/Volochínov (2010) ou mesmo Bagno (2007) e ainda pelos PCN e BNCC.

Ao nos questionarmos o que levaria uma mesma banca examinadora a elaborar um exame de LP com questões tão adversas, esbarramos na ordem do discurso que aponta para o que pode e o que não pode ser dito. Em experiência profissional, observamos que, durante a seleção das questões, pode ocorrer de a banca acatar algumas questões a fim de não gerar algum desconforto entre os colegas de trabalho. Outra possibilidade seria a tentativa de mesclar questões com análise gramatical e questões dialógicas. A esse respeito, reforçamos que nossa tese não afirma em momento algum que não se deve ensinar ou exigir gramática nas escolas ou nos concursos públicos, mas questionar a forma como acontece a abordagem desses tópicos gramaticais. Vale destacar ainda que, uma vez controlada pelo edital - que aponta o conteúdo programático - e pelas normativas que regem o concurso, a banca pode ser direcionada para o tipo de prova que deve elaborar.

Na pretensão de caminhar para uma conclusão, compreendemos que os concursos públicos são o meio do qual se armam os IFs para verificar os saberes em relação à atuação dos futuros servidores públicos que desempenharão suas funções em sala de aula do EM. Leis como os PCN, a BNCC e até mesmo o PDI, são alguns mecanismos de controle que constituem os concursos, utilizando-se de discurso democrático, com o propósito que os contratados sigam as orientações de uma lei maior, tornando-se dóceis e úteis. No entanto, compreendemos que existe a contrapalavra, no dizer de Bakhtin (2010), assim como a resistência, no dizer de Foucault (2012c). E esse jogo discordante acontece na relação entre os documentos, mas também entre a comissão que organiza o concurso, ou entre a banca examinadora e os candidatos, da mesma forma que existe uma atitude responsiva de enfrentamento de alguns sujeitos que compõem a banca, no sentido de não atenderem, por exemplo, as OCEM. Pela diferença observada dentro de um mesmo certame, podemos depreender que dentro da própria banca existem posições que legitimam ou refutam os mesmos enunciados, pois, como garante Foucault (2012b) não há enunciado que não reatualize outros. Ademais, há de se considerar a atitude responsiva dos candidatos ao apresentarem recurso aos itens do edital ou ao tipo de prova elaborado.

Nesse sentido, durante os procedimentos do concurso público - da publicação oficial do edital ao resultado final - existem relações dialógicas contratuais e polêmicas, algumas vezes em um mesmo enunciado. Essas relações estão imbricadas não apenas nos discursos da esfera jurídica ou pedagógica, elas constituem todas as ações que direcionam os concursos

públicos. Observamos ainda que aquilo que gera polêmica, desconforto, muitas vezes é apagado no concurso.

Um fato surpreendente foi em relação ao certame do IFSP, Região Sudeste. Como mencionamos nas páginas iniciais, nosso propósito era apresentar as provas de LP dessa localidade a título de comparação, justamente porque o Sudeste é considerado um polo de educação no país. Entretanto, dentro do corpus discutido nesta tese, seus exames de LP aplicados em 2015 foram os que mais direcionaram os enunciados para a o uso da gramática normativa, centrada em um ensino tradicional, que não atende às exigências dos documentos que direcionam a educação no país.

Esclarecemos que não foi possível traçar um paralelo entre o modelo de avaliação de LP aplicada nos IFs de cada Região. Compreendemos que não seria coerente, do ponto de vista metodológico, definir o perfil de exames ou de editais baseados apenas em um certame analisado em cada uma dessas Regiões. Também não ousamos afirmar que este ou aquele IF mantém a aplicação de provas com concepção de língua normativa ou dialógica. O que podemos afirmar, com base nos certames que compõem esta pesquisa, é que em várias situações, há uma regularidade em meio à dispersão e, assim, existem sujeitos que privilegiam a língua na perspectiva de uso social e outros que insistem em manter a exigência de decoreba de nomenclaturas, muitas vezes, em desuso. Os certames que optam por essa última concepção, em nada contribuem para ampliação dos sujeitos professores que adentrarão nos IFs, reforçando sempre, que eles lidarão com um público bastante diversificado, portadores de grandes variedades linguísticas, como vimos no histórico dos dessas instituições de ensino. Acreditamos que aqueles que insistem em exigir competências alheias à área de atuação dos candidatos, além de perderem a oportunidade de contratar profissionais competentes, contribuem para institucionalizar o abismo social entre os sujeitos, tanto entre os professores que se inscrevem no concurso quanto entre esses e o público com o qual irão se relacionar.

Diante dessas discussões, não podemos deixar de ressaltar que enfrentamos muitas dificuldades durante a escrita da tese, oriundas da pandemia da COVID-19 - um isolamento social de duas semanas, a princípio, que se estendeu pelos últimos 14 meses (até o momento da defesa) e continua sem previsão para acabar. Esse fato nos trouxe perdas familiares, muita ansiedade, instabilidade, e muito medo, motivo pelo qual tivemos que solicitar três meses de prorrogação do prazo para defesa.

À guisa de conclusão, não buscamos, em nenhum momento, afirmar que a proposta de concurso público ou de ensino em desacordo com os documentos norteadores da educação no país seja comum a todos os IFs. O maior propósito desta tese é contribuir para que se repense

a respeito dos concursos públicos no Brasil. Embora este trabalho esteja direcionado para professores, pode servir como uma forma de repensar o teor das provas de LP em diferentes segmentos do país, fazendo com que a exigência dos concursos seja mais voltada para aspectos críticos e de compreensão, de forma dialógica. O que esperamos, então, é que os sujeitos que compõem a banca examinadora, possam priorizar um exame que incite uma análise da língua que considera as constantes mudanças sociais e cujos sentidos são impossíveis de esgotar, ainda que a ordem do discurso determine o que pode e o que deve ser dito nas entrelinhas dos concursos públicos.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, L. E. V. de; PACHECO, E. M. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia como política pública. *In*: ANJOS, M. B.; RÔÇAS, G. (org.). **As políticas públicas e o papel social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Natal: IFRN, 2017.

ANDRADE, A. de F. B. **Os institutos federais de educação, ciência e tecnologia: uma análise de sua institucionalidade**. 209 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

AZEREDO, J. C. de. A quem cabe ensinar a leitura e a escrita? *In*: PAULIUKONI, M. A. L.; GAVAZZI, S. **Da língua ao discurso: reflexões para o ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

AZEREDO, José Carlos de. A análise gramatical e a explicação de textos. **Cadernos de Letras da UFF**. Dossiê: o lugar da teoria nos estudos linguísticos e literários n.46, p. 21-41, 2013. Disponível em: <<http://www.cadernosdeletras.uff.br/index.php/cadernosdeletras/article/view/445/185>>. Acesso em 20/06/2021.

BAGNO, M. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz**. 15. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

BAGNO, M. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2012.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: **Estética da criação verbal**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BAKHTIN, M.; VOLOCHÍNOV. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BATISTA, A. S. **Imagens do professor de Língua Portuguesa em concursos públicos da Grande São Paulo**. 2011. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 2011.

BRAIT, B. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. *In*: BRAIT, B. (org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 2. ed. rev. Campinas: Unicamp, 2005. p. 87-98.

BRASIL. Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público, nos termos do inciso IX do art. 37 da Constituição Federal e dá outras providências. **Diário Oficial**, Poder Legislativo, Brasília, DF, p. 18937, 10 dez. 1993.

BRASIL. Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p.12, 28 mai. 1998.

BRASIL. Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005. Dá Nova Redação ao Par. 5º Do Art. 3º Da Lei Nº 8.948, 8 de dezembro de 1994. **Diário Oficial da União**: edição extra, Brasília, DF, p.1, 18 nov. 2005.

BRASIL. Lei nº 12.863, de 24 de setembro de 2013. Altera a Lei Nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, que dispõe sobre A Estruturação Do Plano De Carreiras E Cargos De Magistério Federal; altera as leis nºs 11.526, de 4 de outubro de 2007, 8.958, de 20 de dezembro de 1994, 11.892, de 29 de dezembro de 2008, 12.513, de 26 de outubro de 2011, 9.532, de 10 de dezembro de 1997, 91, de 28 de agosto de 1935, e 12.101, de 27 de novembro de 2009; Revoga dispositivo da Lei nº 12.550, de 15 de dezembro de 2011; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 186, 25 set. 2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Crea Escolas de Aprendizes Artífices. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 23 set. 1909.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Bases Legais. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (Ensino Médio) – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf >. Acesso em: 15 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento Institucional – Instituto Federal Goiano: 2019 a 2023**. Disponível em:<https://suap.ifgoiano.edu.br/media/documentos/arquivos/39_-_PDI_2019_2023revisado_18-03-2019.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento Institucional – Universidade Federal de Mato Grosso: 2019 a 2023**. Disponível em:<<https://cms.ufmt.br/files/galleries/42/PDI/PDI%202019-2023.pdf>>. Acesso em: 11 jan. 2021.

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, Secretaria da Educação Básica, 2006.

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Cap. VII. Seção 1, Art. 37. Brasília, DF: Senado **Federal**: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL, Ministério da Educação. **Histórico da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasil: 2015. Disponível em: <https://www.ifgoiano.edu.br/home/index.php/historico.html>. Acesso em: 08 fev. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular. Ensino Médio**. Brasília, MEC/EB, 2018. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file>>. Acesso em: 14 dez. 2019.

CASTRO, D. L. Aspectos e importância do equilíbrio das múltiplas ações da direção de ensino de um Instituto Federal. *In*: ANJOS, M. B.; RÔÇAS, G. (org.). **As políticas públicas e o papel social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Natal: Editora IFRN, 2017. p. 59-76.

DANTAS, A. M. A língua e suas falhas: o discurso na contemporaneidade. **Leitura**, n. 50, p. 17-40, 2012.

FERNANDES, C. A. **Análise do discurso**: reflexões introdutórias. São Paulo: Claraluz, 2008.

FERNANDES, C. A. **Discurso e sujeito em Michel Foucault**. São Paulo: Intermeios, 2012.

FIORIN, J.L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

FISCHER, R. M. B. Foucault. *In*: OLIVEIRA (org.). **Estudos do discurso**: perspectivas teóricas. São Paulo: Parábola editorial, 2013.

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. *In*: DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. **Michel Foucault**: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

FOUCAULT, M. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: NAU, 1996.

FOUCAULT, M. Poder e saber. *In*: FOUCAULT, M. **Estratégia, poder e saber**. Ditos e escritos IV. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003. p. 253-266.

FOUCAULT, M. Estruturalismo e pós-estruturalismo. *In*: *Telos*, vol. XVI, p. 195-211. Tradução de Motta, M. B (org). **Michel Foucault. Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento**. (Col. Ditos & Escritos II). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000, p. 307-334.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 2012.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**: aula inaugural do Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 22. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. 25. ed. São Paulo: Graal, 2012

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

FOUCAULT, M. **Em Defesa da Sociedade**. Curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: WMF Martins Fontes, 2018.

FRANCHI, C. Criatividade e gramática. *In*: POSSENTI, S. (org.). **Mas o que é mesmo "gramática"**? São Paulo: Parábola, 2006.

GOUVEIA, F. P. de S. A expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no território brasileiro: entre o local e o regional. **Espaço e Economia**, n. 9, 2016.

GREGOLIN, M. R. **Foucault e Pêcheux na análise do discurso: diálogos e duelos**. São Paulo: Claraluz, 2006.

GREGOLIN, M. R. No diagrama da AD brasileira: heterotopias de Michel Foucault. *In*: NAVARRO (org.): **O discurso: nos domínios da linguagem e da história**. São Carlos: Claraluz, 2008.

GREGOLIN, M. R. Análise do discurso e semiologia: enfrentando discursividades contemporâneas. *In*: SARGENTINI, V.; CURSINO, L. PIOVEZANI, C. (orgs.). **Discurso, semiologia e história**. São Carlos: Claraluz, 2011.

KOCH, I.V. O que é língua? *In*: CORTEZ, S.; XAVIER A. (org.) **Conversas com linguistas - virtudes e controvérsias da linguística**. São Paulo: Parábola, 2003. p. 125-130.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. Panorama da coleta de dados na pesquisa qualitativa. *In*: **Pesquisa pedagógica: do projeto à implementação**. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 149-186.
LINS, B. M. L. **Saberes docentes em provas de concursos para professor de língua portuguesa**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pernambuco, Recife, 2011.

MACHADO, R. (1974). A arqueologia do Saber e a constituição das ciências humanas. **Discurso**, v.5, n.5, p. 87-118, 1974. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2318-8863.discurso.1974.37781>. Acesso em: 14 nov. 2020.

MACHADO, R. Por uma genealogia do poder. *In*: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2012.

MACEDO, O. M. S. **Os gêneros discursivos em um assentamento rural: entrecruzamento de vozes**. 2014. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

MIGUEL, S. B. **O exame nacional do ensino médio (Enem): Uma discussão acerca da validade das questões de língua portuguesa**. 2015. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4. ed. Pontes: São Paulo, 1996.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Pontes: São Paulo, 2001.

ORLANDI, E. P. **Cidade dos sentidos**. Pontes: São Paulo, 2004.

ORLANDI, E. P. **Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Pontes: São Paulo, 2007.

ORLANDI, E. P. **Discurso e Texto: Formulação e Circulação dos Sentidos**. Pontes: São Paulo, 2008.

ORLANDI, E. P. **A materialidade do gesto de interpretação e o discurso eletrônico**. Disponível em:

https://www.labeurb.unicamp.br/livroEurbano/volumeII/arquivos/pdf/eurbanoVol2_EniOrlandi.pdf. Acesso em: 21 abr. 2021.

PACHECO, E. **Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/osinstfedera.pdf>. Acesso em: 19 mai. 2020.

PRADO FILHO, K. Michel Foucault. Historiador do pensamento. *In: Michel Foucault e o discurso: aportes teóricos e metodológicos*. Uberlândia: EDUFU, p. 87-98, 2013.

RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. *In: MEURER, J. L. BONINI, A. MOTTA-ROTH, D. (orgs.). Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

SALDAÑA, P.; TAKAHASHI, F. **Apesar de cortes, institutos federais lideram nota do Enem em 14 Estados**. Folha de São Paulo, São Paulo, 14 de jan. de 2018. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2018/01/1950323-apesar-de-cortes-institutos-federais-lideram-nota-do-enem-em-14-estados.shtml>>. Acesso em: 21 set. 2020.

SANDÍN ESTEBAN, M. P. **Pesquisa Qualitativa em Educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: AMGH, 2017.

SANTOS, Nelma F. dos. **A formação inicial de professores de Física em centros federais de educação tecnológica: contribuições e críticas**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) - UERJ, Rio de Janeiro, 2004.

SANTOS, H. de S. **A objetivação da linguagem no (con)texto do vestibular: mo(vi)mentos na história e no político**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2016. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais, 2016.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 2006.

SILVA, S. B. B. da. Dialogia, poder e avaliação docente: o processo de interlocução avaliador/ avaliado a partir das capas de provas de concursos". *In: SANTOS, Elmo. (org.). Transdiscursividades: linguagem, teorias e análises*. Salvador: Edufba, 2012.

SILVA, S. B. B. A seleção do professor de português e suas relações com a escrita. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, v. 8, n. 2, p. 229-263, 2008.

SILVA, L. T. **Política de educação e território: A expansão dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia no Brasil e suas escalas de ação**. *In: Anais do I Congresso Brasileiro de Geografia Política, Geopolítica e Gestão do Território*, 2014. Rio de Janeiro. Porto Alegre: Editora Letra1; Rio de Janeiro: REBRAGEO, 2014, p. 654-665.

SIMÃO, M. F. de L. **Entre o pensado e o construído: um estudo sobre o Curso de Formação de Docentes do CEFET-MG**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

SOUSA, D. de. **Democratização de acesso ao ensino médio no IFSP**: o contexto de implementação da Lei de reserva de vagas. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

YAGUELLO. M. Introdução. *In*: BAKHTIN, M. (V.N. VOLOCHÍNOV). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.