

IDENTIDADE E POSIÇÕES-SUJEITO: UMA ANÁLISE DOS PROCESSOS DISCURSIVOS NA CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA DO PROFESSOR- SUPERVISOR DE CORRETORES DE TEXTOS

Viviane Dinês de Oliveira Ribeiro Bartho

Instituto Federal de São Paulo – campus Campos do Jordão

Resumo: Entender como os sujeitos assumem suas identidades parece uma tentativa de dar coerência às posições-sujeito assumidas nas interações sociais, o que parece, por sua vez, uma tentativa de controlar as forças de poder que submetem uma posição à outra e, em última instância, revela um desejo de todos nós de controlarmos quem somos. Muitos autores expõem compreensões acerca do conceito de identidade. Alguns a tomam pelo aspecto estritamente individual; outros, como um efeito social. O presente trabalho propõe uma discussão sobre algumas concepções de identidade e elege a Análise do Discurso de perspectiva francesa como norteadora da concepção na qual se tecerá um olhar sobre o *corpus*. Delimita-se, como objetivo específico, analisar os processos de constituição identitária em recortes discursivos de um *corpus* composto por relatórios de supervisão redigidos por uma professora-supervisora a uma corretora em estágio de treinamento para correção de redações. Resultados apontaram que os processos identitários observados denunciam a filiação da supervisora a identidades diferentes: ora sua filiação se dá ao discurso de escola tradicional, em que o professor detém saber e poder sobre o aluno; ora essa filiação se dá ao discurso da escola contemporânea, em que as práticas pedagógicas pretendem uma aproximação ao aluno, de forma a estabelecer relação de igualdade entre aluno e professor. Essas filiações denunciam a heterogeneidade identitária de que os sujeitos são constituídos. As identidades assumidas evidenciam, ainda, o jogo imaginário e as representações sociais que se constroem, no presente caso, entre supervisora e corretora.

Palavras-chave: Formação identitária. Posições-sujeito. Representações sociais. Imaginário discursivo. Correção de textos.

IDENTITY AND SUBJECT-POSITIONS: AN ANALYSIS OF THE DISCURSIVE PROCESSES IN THE IDENTITY CONSTITUTION OF THE SUPERVISOR- TEACHER OF TEXT BROKERS

Abstract: Understanding how subjects assume their identities seems an attempt to give coherence to the subject-positions assumed in social interactions, which in turn seems to be an attempt to control the forces of power that place one position on the other and, ultimately,

185

Revista CAMINHOS EM LINGUÍSTICA APLICADA, Volume 19, Número 2, 2º sem 2018.

Viviane Dinês de Oliveira Ribeiro Bartho. IDENTIDADE E POSIÇÕES-SUJEITO: UMA ANÁLISE DOS PROCESSOS DISCURSIVOS NA CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA DO PROFESSOR-SUPERVISOR DE CORRETORES DE TEXTOS. p. 185-200.

Disponível em: <http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica> -- ISSN 2176-8625

reveals a desire of all of us to control who we are. Many authors expose understandings about the concept of identity. Some take it by the strictly individual aspect; others, as a social effect. The present work proposes a discussion about some conceptions of identity and elects the Discourse Analysis of French perspective as guiding the conception in which the *corpus* will be analyzed. The specific objective is to analyze the processes of identity constitution in discursive cuts of a *corpus* composed of supervisory reports written by a supervisor-teacher to a broker in the training stage to correct essays. Results showed that the observed identity processes denounce the supervisor's affiliation to different identities: sometimes her affiliation occurs to the traditional school discourse, in which the teacher holds knowledge and power over the student; sometimes this affiliation is given to the discourse of the contemporary school, in which pedagogical practices aim to be close to the student, in order to establish a relationship of equality between student and teacher. These affiliations denounce the identity heterogeneity of which the subjects are constituted. The assumed identities also show the imaginary formations and the social representations that are constructed, in the present case, between supervisor and broker.

Keywords: Identity formation; subject-positions; social representations; discursive imaginary; text correction.

IDENTIDAD Y POSICIONES-SUJETO: UN ANÁLISIS DE LOS PROCEDIMIENTOS DISCURSIVOS EN LA CONSTITUCIÓN IDENTITARIA DEL PROFESOR- SUPERVISOR DE CORRECTORES DE TEXTOS

Resumen: Entender cómo los sujetos asumen sus identidades parece un intento de dar coherencia a las posiciones-sujeto asumidas en las interacciones sociales, lo que parece, a su vez, un intento de controlar las fuerzas de poder que someten una posición a la otra y, en última instancia, revela un deseo de todos de controlar quiénes somos. Muchos autores exponen las comprensiones acerca del concepto de identidad. Algunos la toman por el aspecto estrictamente individual; otros, como un efecto social. El presente trabajo propone una discusión sobre algunas concepciones de identidad y elige el Análisis del Discurso de perspectiva francesa como orientadora de la concepción por la que se analizó el corpus. Se propone, como objetivo específico, analizar los procesos de constitución identitaria en recortes discursivos de un corpus compuesto por informes de supervisión redactados por una profesora-supervisora a una profesora-correctora en fase de entrenamiento para corrección de redacciones. Los resultados apuntaron que los procesos identitarios observados denuncian la filiación de la supervisora a identidades diferentes: algunas veces, su filiación se da al discurso de escuela tradicional, en que el profesor detiene saber y poder sobre el alumno; otras, esta filiación se da al discurso de la escuela contemporánea en la que las prácticas pedagógicas intentan una aproximación al alumno para establecer una relación de igualdad entre el alumno y el profesor. Estas filiaciones denuncian la heterogeneidad identitaria de que los sujetos están constituidos. Las identidades asumidas evidencian, aún, el juego imaginario y las representaciones sociales que se construyen, en el presente caso, entre supervisora y correctora

Palabras-clave: Formación identitaria; Posiciones-sujeto; Representaciones sociales; Imaginario discursivo; Corrección de textos.

INTRODUÇÃO

O estudo sobre as identidades acaba por revelar uma busca pela compreensão dos sujeitos ou dos processos de subjetivação de engendramento dos sujeitos. Entender como eles assumem suas identidades parece uma tentativa de encontrar uma maneira de dar coerência às posições-sujeito assumidas nas interações sociais, o que parece, por sua vez, uma tentativa de controlar as forças de poder que submetem uma posição à outra e, em última instância, revela um desejo de todos nós de controlarmos quem somos, de termos uma identidade unificada, com a sensação de que usamos instrumentos, não constitutivos de nós propriamente, para compor essa nossa identidade. Um desses instrumentos seria a linguagem¹. Com essa concepção, é comum se tomar a identidade como $A \text{ é igual a } A$ (CRAIA, 2005), isto é, o sujeito é o que pensa ser, com uma identidade ideal, construída sob o controle e a vontade do sujeito, em sua individualidade, sem a presença do outro.

Com o objetivo geral de refletir e, sobretudo, problematizar o conceito de identidade, este trabalho delimita como tema os processos identitários do professor-supervisor: professor que supervisiona o trabalho de correção de redações feito por professores-corretores novatos. O objetivo específico é analisar, sob pressupostos teóricos da Análise do Discurso de perspectiva francesa (AD), esses processos em recortes discursivos de um *corpus* constituído por relatórios de supervisão dirigidos a uma corretora.

Como organização textual e discursiva, apresentam-se, primeiramente, reflexões sobre os processos de constituição de identidades; em seguida, elucidam-se sobre as condições de compilação do *corpus* e a delimitação do objeto de análise; por fim, apresentam-se as análises do objeto de pesquisa.

¹ Entendemos o sujeito sempre constituído de linguagem; temos, pois, como pressuposta a concepção de que o sujeito é sempre *sujeito da linguagem*, isto é, não um “usuário” da linguagem, mas sim “constituído” dela (CORRÊA, 2016). Ressaltamos nossa visão aqui para nos contrapormos à ideia de identidade unificada e fixa assumida pelo sujeito que, supostamente, “usaria” a língua/ linguagem, de modo coerente e consciente, controlando os sentidos produzidos por ela – desejo do sujeito cartesiano (CORACINI, 2007).

1. PROCESSOS DE CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADES

Identidade é um conceito de difícil definição, visto que pode ser compreendido por diferentes perspectivas. Na concepção de Hyland (2012), a identidade seria constituída pela interação social, o que aproxima a definição às ideias de Vygotsky, segundo as quais as pessoas vão se transformando à medida que interagem com as outras; logo, a identidade estaria sempre em processo. Hyland (2012) também concorda com Cameron, para quem “A identidade de uma pessoa não é algo fixo, estável e unitário adquirido no início da vida [...] Ao contrário identidade é mutável e múltipla, algo que as pessoas vão construindo continuamente em seus encontros uns com os outros no mundo” (CAMERON, 2001, p. 170, Apud HYLAND, 2012, p. 4).

Em busca de melhores compreensões de identidade, o autor critica, em certa medida, visões que minimizam o caráter individual da identidade, ao ponto de sugerirem que apenas o controle social a constitui, como ocorre em Mead (1934) e Cooley (1964), autores do interacionismo simbólico; assim como também critica teorias que minimizam o papel da comunidade na constituição da identidade, como ocorre em Goffman (1971 e 1981), para quem os indivíduos adotam conscientemente mecanismos para alcançarem objetivos pessoais ou para serem vistos de determinada forma. Nesse último caso, Hyland (2012) alerta para o risco de se levar a imagem dramática ao extremo, como se os indivíduos fossem apenas atores sociais; porém o autor concorda com o fato de que eles improvisam performances para assumir identidades, o que, a nosso ver, sugere uma visão de que os indivíduos detêm o controle, a consciência, para assumirem uma ou outra identidade. Além disso, quando Hyland (2012), com base na Teoria da Identidade Social, distingue identidade pessoal e identidade social, parece novamente dar ao indivíduo um caráter autônomo, como se ele tivesse sua “verdadeira” identidade e assumisse outras, identidades variadas, conforme os contextos de interação social, ou seja, como se ele “vestisse” deliberadamente as identidades.

Hyland (2012) esclarece, ainda, a importância da noção de comunidade nos processos de formação identitária. Afirma que “toda e cada palavra expressa o ‘um’ em relação ao ‘outro’” (p. 13), ou seja, reconhece a relação de alteridade que se estabelece na/pela linguagem. No entanto, o autor não problematiza a questão da heterogeneidade discursiva que

constitui os sujeitos e, portanto, a comunidade. Embora “comunidade” pressuponha semelhanças, o cruzamento discursivo formado pelo interdiscurso torna-a heterogênea.

Como se percebe, não é com facilidade que se define identidade, nem de uma mesma forma. Entendemos que as ideias de Hyland e dos autores com os quais dialoga deixam lacunas. Dessa forma, trazemos questões colocadas pela AD francesa, as quais não se pretendem resolutivas, mas que podem nos permitir tecer mais reflexões sobre o tema.

Para a compreensão do que viria a ser identidade por essa perspectiva teórica, elucidase sobre os processos de subjetivação. Para Pêcheux (1988), a subjetivação é o processo pelo qual o indivíduo torna-se sujeito ao ser interpelado pela ideologia. As ideologias materializam-se em práticas e manifestam-se nos discursos que, por sua vez, constituem os sujeitos à medida que estes assumem posições sócio-históricas (posição-professor, posição-polícia, posição-patrão etc.) na sociedade. Os sujeitos assumem posições sob a impressão de o fazerem por um processo natural, de livre vontade, quando são, na verdade, conduzidos a tal, assim que começam a participar do funcionamento do sistema social, que é ideológico, passando a representar, de forma imaginária, suas condições de existência, alienando-se delas. Essa alienação, que se faz pelo imaginário, é tal que se reproduz a distorção de, em lugar de as instituições servirem aos sujeitos, são eles que servem para elas (CASTORIADIS, 1995; apud UYENO, 2012).

A partir disso, o sujeito passa a ser constituído por discursos que estão em circulação no momento histórico, ou seja, que estão na “ordem do discurso”, legitimados socialmente numa dada época (FOUCAULT, 1996). Discurso pode ser entendido como o efeito de sentido entre os interlocutores; encontra-se no social; é exterior à língua, porém dela precisa para se manifestar, ou seja, o discurso diz respeito a aspectos sociais e ideológicos que se impregnam nas palavras e nas práticas dos sujeitos para se materializar (PÊCHEUX, 1988).

De acordo com o processo de subjetivação apresentado por Pêcheux, o sujeito seria assujeitado a assumir identidades já lhe impostas socialmente. No entanto, segundo Hall (2000), talvez nunca tenha sido suficiente, em Marx, Althusser e Foucault, uma teoria que descrevesse apenas como os indivíduos são interpelados pela ideologia a ocuparem posições

sociais, tornando-se, assim, sujeitos. Para este autor, é preciso uma teoria que dê conta não só do fato de que os indivíduos passam a sujeitos, ocupando posições sociais, interpelados pela ideologia, mas que também explique mecanismos pelos quais os sujeitos se identificam com posições para as quais são convocados. Em outros termos, para Hall (2000), é preciso cunhar um conceito de identidade que possibilite uma dimensão psicanalítica, uma vez que o modo como um sujeito se identifica, por exemplo, com a identidade de um cidadão patriótico de esquerda tem relação com a forma como foi estabelecida a sua falta constitutiva no período da primeira identificação especular e da intervenção do Nome-do-Pai que barra o filho em seu acesso pleno à mãe (LACAN, 1998, 2008).

Embora se aceite a necessidade de se discutirem processos de subjetivação, ou seja, de constituição do sujeito, sob uma dimensão sócio-histórica e sob uma dimensão psicanalítica, devido ao recorte temático coerente ao objeto de análise definido para este artigo, ficaremos apenas nas reflexões sobre os processos de subjetivação e de construção identitária sócio-históricos.

As identidades, na perspectiva da AD francesa, portanto, são as posições sócio-historicamente construídas a que os sujeitos são convocados pela ideologia a assumirem. Entende-se sujeito como sempre cindido, incompleto, fragmentado e heterogêneo, uma vez que é constituído por muitos discursos que, pela memória discursiva, são retomados nas interações enunciativas. Nos discursos, estabelece-se a relação de alteridade em sentido fraco, que seria com um interlocutor imediato, físico, presente na interação; e em sentido forte, que está presente em qualquer enunciação de forma inconsciente e “invisível”, não palpável, construída entre posições-sujeito e relações de poder (CORRÊA, 2013). Nesse caso, a alteridade, inevitável, marca a heterogeneidade discursiva, subjetiva e, por consequência, identitária.

No entanto, na interação enunciativa, o sujeito não tem consciência ou controle da relação de alteridade estabelecida, nem da heterogeneidade a que é submetido, nem tampouco da trama imaginária da qual faz parte. As relações entre os sujeitos passam a ocorrer sob um imaginário discursivo: um sujeito denominado “A” enuncia sob a imagem que faz de seu interlocutor “B”, de si mesmo, de seu referente, e são inúmeros os desdobramentos

imaginários descritos por Pêcheux (1969), ainda na primeira fase da AD, quando se consideravam estáveis as condições de produção dos discursos. Essas imagens são determinadas por Aparelhos Ideológicos de Estado (ALTHUSSER, 1985), por uma memória discursiva (COURTINE E HAROCHE, 1988) e por rituais cotidianos que parecem naturalizados (CASTORIADIS, 1995). O imaginário discursivo afeta as identidades assumidas (ou impostas) pelas interações institucionais. Assim, a identidade é afetada por processos de subjetivação foucaultiana² atrelados às relações de poder (UYENO, 2009).

O imaginário discursivo tem ligação com as representações sociais (RS) e, por consequência, com a identidade. Segundo Assis (2016), vivemos eventos e práticas de letramento submersos às RS de situações, objetos, sujeitos, posições etc. A autora esclarece que, embora as RS sejam pré-construídas, têm caráter plástico e dinâmico, ou seja, podem ser transformadas nas/pelas interações sociais; logo, as RS podem afetar as identidades, incidindo na (re)construção identitária.

2. CONDIÇÕES DE CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS* E DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ANÁLISE

O *corpus* se constitui de orientações ou relatórios escritos produzidos por uma supervisora de corretores de redações. Em uma dada escola particular do interior de São Paulo, um grupo de corretores foi contratado para corrigir redações elaboradas, semanalmente, por alunos do Ensino Médio. Nessa escola, quando se contratavam novos corretores, estes passavam sempre por uma espécie de “treinamento”, que consistia em um processo de supervisão de correção: eles corrigiam as redações, e essas correções eram analisadas e avaliadas por uma supervisora mais experiente. A cada semana, os corretores devolviam os pacotes de redação corrigidos, que iriam para análise, e pegavam novos pacotes com observações de correções anteriores, em relatórios feitos pela supervisora. No caso em

² De acordo com Uyeno (2009), inspirada na divisão geral da obra de Foucault por Revel (2005), os processos de subjetivação foucaultianos são subdivididos em “Modos de objetivação”, em que se elucida a constituição do sujeito a partir da ação do poder sobre ele, correspondem às fases genealógica e arqueológica de Foucault, e em “Modos de subjetivação”, em que se discute o que o sujeito faz daquilo que o poder faz dele, correspondem à fase hermenêutica do filósofo. Esses processos de subjetivação ocorrem a partir do momento em que o sujeito é interpelado pela ideologia, ou seja, integra-se ao mundo ideológico no qual se concretizam relações imaginárias e de poder. No presente trabalho, para efeito de análises, serão considerados apenas os processos de subjetivação pelos modos de objetivação.

questão, reuniram-se os relatórios de devolutivas que essa supervisora endereçava por escrito a uma das corretoras contratadas.

Vale destacar que uma das recomendações mais importantes passada aos novatos era a necessidade de redigirem comentários ou bilhetes aos autores da redação. Esses comentários deveriam ser feitos na própria redação do aluno (ao lado do texto ou dos parágrafos, ao final da redação ou em uma folha anexa). Essa era a forma indicada para que os corretores explicassem os problemas ocorridos no texto corrigido e também passassem orientações para melhorias das próximas produções. Os comentários não deveriam, porém, conter explicações estritamente de regras gramaticais; estas seriam corrigidas no próprio texto. Eles deveriam apresentar informações sobre a organização textual, sobre a argumentação, possíveis incoerências discursivas, entre outros aspectos que não constam em manuais de gramática prescritiva.

Como objeto de pesquisa, elegeu-se o estudo da identidade construída nos recortes discursivos. Para tanto, teceu-se uma análise desses recortes tomando como norteadores conceitos da AD francesa, a fim de se refletir sobre identidade, ou melhor, sobre processos identitários.

Para a compreensão do contexto de produção discursiva, é necessário resgatar alguns discursos que se fazem presentes, pela memória discursiva, na escola. Foucault, em *Vigiar e Punir, Arqueologia do Saber*, entre outras obras, procurou estudar os processos de subjetivação por que os sujeitos eram submetidos. Para esses processos, o autor define como dispositivos de poder as formas pelas quais o poder, microfisicamente, constitui as relações entre posições-sujeito; um poder que, antes pensado apenas para os casos de delitos, em instituições prisionais, passa a naturalizar práticas regulamentares em outros contextos, como a escola. A disposição do espaço (as carteiras enfileiradas), as formas de controle do tempo, os modos de vigilância das ações (e dos pensamentos, como as provas) são exemplos de dispositivos de poder sobre o educando.

Em meio a esse sistema escolar formatado para o controle dos sujeitos e do saber, surgiram discursos pedagógicos ligados ao autoritarismo, em que a voz do professor se

sobressai à dos alunos, em que o professor ocupa uma posição de detentor do saber, o que habilita o professor para vigiar e punir. Esses discursos eram legitimados no início do século por uma configuração de escola dita tradicional. Instrumentos como a palmatória e outros castigos físicos, bem como comportamentos de submissão ao mestre são ilustradores desses discursos que permeavam a escola e a sociedade.

Inúmeras transformações sociais e embates discursivos afetaram os processos de subjetivação (ou modos de objetivação), e novos jogos discursivos foram constituindo o imaginário discursivo dos sujeitos. A democracia e o discurso de igualdade e liberdade, disseminados fortemente desde a Revolução Francesa, atuaram nas posições-sujeito de forma que ganharam espaço os discursos pedagógicos segundo os quais o aluno também passa a ser ativo no processo de aprendizagem, e não uma tábula rasa que o professor preenche com seus ensinamentos. Atualmente, livros e materiais didáticos, teorias da Pedagogia e documentos oficiais produzem e fortalecem discursos que colocam o professor e o aluno com papéis de igualdade na escola. O mestre orienta, ajuda, indica os caminhos; o aluno absorve, transforma(-se) e também ensina. As ideias interacionistas (sobretudo advindas de Piaget) e sociointeracionistas (sobretudo advindas de estudos de Vygotsky), bem como os discursos sobre avaliação *contínua* e *em processo* (defendida por autores como Luckesi, Hoffmann) corroboram a ordem discursiva contemporânea em contexto escolar, o que influencia as posições-sujeito, ou seja, as identidades assumidas pelos sujeitos atuantes na escola.

Dessa forma, entende-se o sujeito como constituído de muitos discursos originários de formações discursivas diversas que dialogam e se contradizem. Esse fato o torna heterogêneo e, portanto, fragmentado, cindido. O sujeito dialoga com os discursos do outro que lhe chegam, dando a eles respostas, ou seja, agindo responsivamente³. Assim, por meio de uma relação de alteridade, constitui sua(s) identidade(s). Esses processos dialógicos ocorrem pela mediação da linguagem, cujo aspecto heterogêneo é-lhe, conseqüentemente, intrínseco.

³ Nesse sentido, faz-se uma aproximação entre o conceito de interdiscurso, da AD francesa, e de dialogia, dos estudos de Bakhtin. Não afirmamos serem conceitos iguais ou correspondentes, mas aqui eles nos servem para salientar a condição inevitavelmente heterogênea do sujeito, constituída na relação de alteridade.

3. ANÁLISE DO OBJETO DE PESQUISA

Compilado o *corpus*, delimitamos o objeto de nossa análise e buscamos resgatar discursos que poderiam operar, pelo interdiscurso e pela memória discursiva, nos processos identitários das posições-sujeito assumidas. Esses procedimentos foram elucidados no item anterior. Seguem, nesta seção, alguns recortes discursivos (doravante RD) para análise. A escolha dos RD se deu pelo critério daquilo que ficou mais em evidência pela repetição:

RD 1

Oi, C⁴..., seus bilhetes estão muito bons no sentido de esclarecerem aos alunos as questões de que tratam. Bem adequados. Todavia, observam-se casos em que os alunos falharam exatamente no ponto da proposta pela qual está sendo avaliado e não se fez referência nenhuma ao fato, ou até nem sequer foi feito bilhete. Melhor: num caso de verificação da modalidade dissertativa, o aluno nem sequer definiu o fato da proposta (não esclareceu o fenômeno “bullying”); só fez algumas considerações vagas. Se a modalidade era dissertativa e o aluno nem sequer esclareceu o tema, não dissertou. Valeria a pena dirigir-lhe uma observação por meio de bilhete, já que não atendeu à modalidade, nem ao tema. Houve dois outros casos parecidos, mas foram facilmente resolvidos.

O que quero lhe passar, C, é que: há casos de trabalhos que dispensam o bilhete e há os que necessitam dele. O ideal é que o aluno seja alertado por bilhete sobre os pontos essenciais do trabalho, em caso de não tê-los realizado corretamente. Isso tem ocorrido apenas algumas vezes; nada de grave, sobretudo porque você é cuidadosa. Tudo bem? Um abraço da S⁵...

⁴ Referimo-nos à corretora de redação em treinamento, a quem a professora-supervisora se dirige nos excertos, pela letra C.

⁵ A letra S refere-se ao nome da supervisora, aqui omitido, autora dos relatórios de supervisão destinados aos corretores novatos.

Em RD 1, a supervisora de corretores de redação inicia o comentário com uma estratégia de concessão pela qual elogia o trabalho da corretora. No entanto, a conjunção adversativa “todavia” estabelece uma relação de oposição, fortalecendo, nessa relação, as críticas ao trabalho da corretora, no caso, o fato de ela não ter elaborado bilhetes esclarecedores, segundo a supervisora, de erros graves cometidos pelos alunos. O tom da linguagem empregado no primeiro parágrafo, após a conjunção adversativa, parece de indignação pela falha da corretora de não ter percebido algo considerado sério na correção. Esse tom é reforçado pela repetição, por três vezes, da expressão “nem sequer”: a primeira ocorrência (“... nem sequer foi feito bilhete”) é referência ao fato de a corretora não atender ao mínimo esperado de sua função ou posição, no caso, não redigiu um bilhete simples para um caso grave de escrita; a segunda e a terceira ocorrências (“... nem sequer definiu o fato da proposta...”; “... nem sequer esclareceu o tema...”) dizem respeito ao erro do aluno, que, segundo a supervisora, deveria ter definido o fato da proposta e esclarecer o tema, questões colocadas como características mínimas e necessárias para uma dissertação, conforme se entende pelas explicações nas orientações à corretora. Logo, por serem questões básicas e fundamentais, deveriam ter sido corrigidas e comentadas em bilhetes pela corretora ao aluno. Esse tom de indignação é ressaltado pelo emprego da palavra “Melhor” (no trecho: “Melhor: num caso de verificação da modalidade dissertativa, o aluno nem sequer...”), no início do quarto período do primeiro parágrafo, evidenciando uma hesitação da supervisora para ressaltar um problema cometido pela corretora.

O tom mais repressivo da supervisora é atenuado no início da frase “Valeria a pena dirigir-lhe uma observação por meio de bilhete...”, em que ocorre uma busca pela objetividade, ou seja, por uma linguagem objetiva que não apontaria diretamente o sujeito, ou melhor, a falha cometida pelo sujeito-corretor de redação. Por esse recurso discursivo, o sujeito gramatical, que seria *a corretora* (ela deveria ter redigido o bilhete), fica na forma oracional (a oração “dirigir-lhe uma observação por meio de bilhete” classifica-se como sujeito gramatical de “valeria a pena”). Esse mesmo apagamento subjetivo, desviando-se de sujeito da oração *a corretora*, pode ser observado, em meio ao tom de indignação, com o uso da voz passiva “não se fez referência nenhuma ao fato”.

Parece haver a procura de um equilíbrio entre um tom repressivo, que se filia a um discurso do “vigiar e punir”, do professor autoritário, da escola tradicional, e um tom amenizante, que revela o esforço da supervisora para a compreensão do processo de aprendizagem pelo qual a corretora passa. Esse equilíbrio denuncia, na verdade, uma contradição do sujeito, que, por ser heterogêneo, é também cindido. Pode haver a interpretação de que a supervisora apenas buscaria polidez ao direcionar-se à corretora, mas essa polidez também reforça a necessidade do sujeito de apagar algo, ou de controlar os efeitos de sentido que seu discurso poderá provocar no interlocutor. Essa é, portanto, uma estratégia que aponta a constituição heterogênea da subjetividade e da identidade; constituição esta que é, a todo momento, levada a se passar por homogênea e unificada (o sujeito busca: *eu sou A porque me vejo como A e preciso enunciar como A*).

A última frase do primeiro parágrafo evidencia essa cisão (“Houve dois outros casos parecidos, mas foram facilmente resolvidos”), pois, ao afirmar que houve apenas dois casos, a supervisora minimiza o problema cometido pela corretora e se contradiz, primeiro, com a afirmação anterior de que “observam-se casos – *parece referência a muitos* – em que os alunos falharam...” e, segundo, com o tom tão exaltado com o qual se refere ao deslize da corretora. Também em “... mas foram facilmente resolvidos”, observa-se uma forma amenizante de tratar o problema tão criticado anteriormente. O esforço para tratar de modo sutil a falha da corretora que, no fundo, indignou a supervisora é, para além da polidez, a procura de transmissão de uma identidade unificada, mas que, inevitavelmente, é heterogênea e contraditória.

No segundo parágrafo, pode-se perceber um discurso pedagógico de orientação à corretora, de forma que a supervisora coloca-se como compreensiva e solidária. Aqui talvez atuem RS do que seria um bom professor. O final de RD 1 comprova a contradição discursiva: “Isso tem ocorrido apenas algumas vezes; nada de grave, sobretudo porque você é cuidadosa. Tudo bem?”. Observa-se a minimização do problema com “apenas algumas vezes”, a sua naturalização com “nada de grave” e a estratégia de atuar sobre a autoestima da corretora, fazendo-lhe um elogio (“você é cuidadosa”). Esse recurso parece uma antecipação dialógica: a supervisora, pressupondo a resposta negativa da corretora ao ler os comentários, antecipou-se de forma a inverter essa lógica, mas que, na verdade, acaba por confirmar que ficou indignada

pelo deslize da corretora e que lhe chamou atenção de modo enfático e repressivo. A pergunta final configura-se como retórica, por prever (ou forçar) a reação positiva do outro ([...] *sobretudo porque você é cuidadosa. Tudo bem?*)

Com base nas reflexões acerca de RD 1, analisam-se os processos de construção identitária envolvidos no contexto de produção discursiva. Se de um lado, revela-se uma identidade filiada a uma posição-professor autoritário e severo; por outro, revela-se uma identidade filiada à ordem discursiva pedagógica atual, pela qual o professor deve-se colocar ao lado do aluno, orientando-o e também aprendendo com ele. Essas identidades dialogam entre si e, de acordo com as RS, influenciadas pela ordem do discurso sócio-histórica, a identidade de professor severo precisa ser suplantada por outras mais democraticamente aceitas, daí a luta identitária da professora em assumir uma identidade e não outra, num processo em que ambas acabam por se revelar.

Seguem outros recortes:

RD 2

Estamos contando que você comece já a atribuir as notas definitivas. Todavia, justo nesta semana, detectamos notas muito altas em redações com argumentações bem superficiais. Parece-nos um pouco de distração ou de insegurança ou até mesmo de trabalho realizado com pressa. [...]

RD 3

Ao chamar a atenção do aluno para o que deveria expor na introdução da dissertação, afirmar que seriam o tema e a posição (ou tese) ou ideia sobre o tema. Já no 3º ano, cobrar também a citação dos argumentos que desenvolverá. [...]

Em RD 2, o emprego da 1ª pessoa do plural em “estamos”, “detectamos” desvia o “eu”, supervisora, como sujeito da oração e estabelece um “nós” que parece ser institucional, ou

seja, o “nós” seria a supervisora e a instituição, o que reforça o discurso filiado a uma ordem discursiva de vigiar e punir (a corretora, o funcionário, o dominado). A ocorrência da conjunção “todavia” indica uma decepção da instituição em relação ao trabalho da corretora: contavam com algo que não poderá acontecer, porque a corretora falhou. Observa-se em RD 2 uma identidade mais alinhada à severidade assumida pela supervisora, agora, apoiada pela instituição. Já em RD 3, as recomendações à corretora são passadas pelo emprego do verbo no infinitivo, “afirmar”, “cobrar”, em vez do imperativo, *afirme, cobre*; estratégia de fuga da identidade tradicional e autoritária, mas que, por negá-la, afirma-a.

A busca do sujeito por uma identidade unificada ocorre por meio de processos discursivos, dentre os quais estão os mecanismos linguísticos de coesão textual, em que ele pretende coerência, controle de sentidos e uma correspondência perfeita entre sentidos e signos (entre o “eu” e a expressão do “eu”). Observa-se a identidade fragmentada e heterogênea da supervisora de corretores de redação, ora se filiando a uma formação ideológica e discursiva, ora se filiando a outra(s). A cena é mascarada pelos signos linguísticos que, impregnados ideologicamente, revelam discursos que podem se contradizer. Dessa forma, ao se assumir uma posição social, uma posição-sujeito, tomamos forma, constituímos identidade(s), que não é(são), porém, coerente(s), unificada(s), completa(s).

CONCLUSÕES

Reforçamos, como inicialmente comentado, que o conceito de identidade é de difícil definição. Concordamos com Hyland (2012) com o fato de a identidade ser construída na interação social, porém a ideia de que elas estão na comunidade pode deflagrar a sensação de homogeneidade das comunidades e, conseqüentemente, das identidades, o que não seria possível refletindo sobre a intrínseca heterogeneidade do discurso e da linguagem, portanto, dos sujeitos, estabelecida pela relação de alteridade a partir da qual a interação social se constrói. Nesse sentido, as identidades também não são homogêneas, muito menos estáveis e fixas; são, sim, resultantes do diálogo, nem sempre pacífico, dos discursos provenientes de diferentes formações ideológicas e discursivas.

Os processos identitários puderam ser observados em análise de recortes discursivos em que a supervisora de corretores de redação assumia: ora uma identidade filiada ao discurso de escola tradicional; ora, ao discurso da escola contemporânea, em que as práticas pedagógicas atuais revelam um discurso democrático e de busca por liberdade e igualdade. A heterogeneidade identitária da supervisora é delatada pelos discursos que se materializam na linguagem empregada quando se dirige à corretora de redação supervisionada. Essas identidades evidenciam, ainda, o jogo imaginário e as representações sociais que se constroem entre supervisora e corretora: que imagem o “eu” tem do “outro”, que imagem se tem de si mesmo, que imagem se quer transmitir ao “outro” etc.

Refletir acerca dos processos identitários pode levar a uma compreensão menos ingênua das relações de poder e dos discursos que atuam na/pela linguagem e que acabam por afetar as subjetividades.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado*. 2.ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

ASSIS, Juliana Alves. Representações sociais e letramento. In: KLEIMAN, Angela B.; ASSIS, Juliana Alves (Org.). *Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural da escrita*. São Paulo, Campinas: Mercado de Letras, 2016.

CASTORIADIS, C. (1975). *A instituição Imaginária da Sociedade*. 3. ed. Trad. Reymund, G. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

CORACINI, M. J. R. F. *A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves. Bases Teóricas para o Ensino da Escrita. In: *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, SC, v. 13, n. 3, p. 481-513, set./dez. 2013.

_____. Letramentos e gêneros do discurso na universidade. Incluindo discussão sobre (novas) práticas de leitura e escrita na internet. In: ABREU-TARDELLI, L. & KOMESU, F. (Orgs.) *Letramento e gêneros: aproximações, distanciamentos*. São Paulo: Editora da Unesp (FEU), 2016.

COURTINE, J. J. & HAROCHE, C. (1988) O Homem perscrutado: semiologia e antropologia política da expressão e da fisionomia do século XVII ao século XIX. In: Orlandi, E. et al. *Sujeito e Texto*. São Paulo: EDUSC. p. (37-60)

CRAIA, E. C. P. Deleuze e a ontologia: o ser e a diferença, In: ORLANDI, L. B. L. *A diferença*. São Paulo: Editora da Unicamp, 2005. p. 55-90.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 16. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

HYLAND, K. *Disciplinary identities: Individuality and community in academic discourse*. New York, Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

LACAN, Jacques (1901-1980). *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

_____. *O Seminário, livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

PÊCHEUX, Michel (1988) III. Discurso e ideologia(s). In: _____ *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Trad. Eni P. Orlandi [et al.] Campinas, SP: Ed. da Unicamp, p. 139-185. [Trad. de *Les vérités de la Palice*].

_____. (1969). Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. (orgs.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Trad. de Bethânia S. Mariani et al. Campinas, SP, Ed. Unicamp, 1990.

UYENO, Elzira Yoko. Letramento Acadêmico, Autoria e Alteridade: um olhar sobre o (O)outro da escrita. In: *Caminhos em Linguística Aplicada*. v. 1, n. 1, p. 27-34, 2009.

_____. A Relação Teoria-prática na formação continuada dos professores de línguas, a contradição como a negação da falta. Curitiba: Appris, 2012.

Viviane Dinês de Oliveira Ribeiro BARTHO

Mestra em Linguística Aplicada, pela Universidade de Taubaté; Doutoranda em Letras, pela Universidade de São Paulo; Professora de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de São Paulo, campus de Campos do Jordão.

Recebido em novembro/2017 - Aceito em junho/2018