

UMA COMPETÊNCIA INTERDISCURSIVA NO CAMPO POLÍTICO- EDUCACIONAL: O POSICIONAMENTO ECONÔMICO

Anderson FERREIRA¹

Doutor em Língua Portuguesa pela PUC-SP

Carlos Alberto BAPTISTA²

Doutorando em Língua Portuguesa – PUC/SP

Jarbas Vargas NASCIMENTO³

Doutor em Semiótica e Linguística Geral pela USP

Professor titular do PEPG em Língua Portuguesa da PUC-SP

Professor do PPG em Linguística da Universidade Federal do Espírito Santo- UFES

RESUMO: Este artigo examina a hipótese da competência discursiva no campo político-educacional, enfatizando o posicionamento discursivo econômico que opera a partir da periferia deste campo. Selecionou-se como *corpus* de análise o texto *Professor ganha mal?*, publicado pelo economista Claudio Moura e Castro, em 2016, na Revista *Veja*. Também, para construir a Configuração de análise, separou-se seis enunciados recolhidos na *internet* que se supõe reivindicarem a legitimidade do centro do campo político-educacional, isto é, que partem do pressuposto que o discurso econômico, embora necessário, não é legítimo para propor mudanças significativas na Educação, em particular, aos temas relativos a salários de professores de educação básica. Baseamo-nos, para o presente estudo, no aparato teórico-metodológico da Análise do Discurso em sua perspectiva enunciativo-discursiva, em especial, a hipótese de competência discursiva, postulada por Maingueneau (2008), destacando, também, o caráter interdisciplinar desta disciplina, o qual as Referências fazem notar.

Palavras-Chave: Competência discursiva. Campo político-educacional. Posicionamento econômico.

Considerações iniciais

As práticas políticas, à medida que atravessam as práticas educacionais, produzem hierarquias instáveis que, em dadas condições sócio-históricas e culturais, antagonizam discursos de centro e de fronteira. Esses embates podem ser verificados, por exemplo, quando apreendemos o discurso da educação sob a égide de Projeto Político. Sob esse prisma, é possível observar um campo discursivo altamente heterogêneo, no interior do qual se conflitam diversos posicionamentos. E, no momento

¹ E-mail: andersonferreiras94@gmail

² E-mail: prof.carlos.itb@gmail.com

³ E-mail: jvnfl@yahoo.com.br

em que a educação torna-se objeto de disputa de sujeitos intermediários,⁴ em *mídiuns* digitais (DEBRAY, 1993; MAINGUENEAU, 2006, 2013), por exemplo, os posicionamentos discursivos se constituem como identidades de fraca consistência doutrinal (CHARAUDEAU & MAINGUENEAU, 2008), mas de forte poder de irradiação.

Sob esse prisma, o presente artigo visa a verificar a hipótese da competência discursiva, postulada por Maingueneau (2008), por meio de uma Configuração [C_a] particular: construímos um campo de discurso que tomamos como clivado pelo atravessamento do discurso político e do discurso educacional, isto é, um campo político-educacional. Em particular, objetivamos examinar de que forma uma competência interdiscursiva pode operar num campo, cujos “legítimos intermediários” estariam, de certa forma, consolidados. Para construção do *corpus* de análise, selecionamos o texto “Professor ganha mal?”, de Cláudio Moura e Castro⁵, publicado na Revista *Veja*, em 2016. Este texto foi tomado como discurso em conjunto com a Configuração [C_a] que construímos com enunciados destacados de réplicas de professores e entidades de classe, na época.

Assim, para descobrir os discursos no gênero “debate público” em questão, discutimos, na primeira seção, acerca da irreducibilidade dos campos político, educacional e econômico e suas linhas de força na história. Depois, na segunda seção, mobilizamos a noção de competência discursiva, postulada por Maingueneau (2008), que tratamos como competência interdiscursiva, dada a primazia do interdiscurso sobre discurso. Por fim, na última seção, propomos um modelo de análise baseado na relação do texto [1] que materializa o posicionamento [P1] e enunciados destacados que materializam os posicionamentos [P1], [P2], [P3], [P4], [P5] e [P6], os quais, neste artigo, foram selecionados como antagônicos a [P1], dentro da formação discursiva temática “professor ganha mal”, que [P1] engatilha.

O campo político-educacional e o posicionamento econômico

Desde a expansão da escola no século XIX, o campo educacional se tornou um espaço de clivagens discursivas. Mas, à medida que o Estado passa a se responsabilizar

⁴ Aqueles que se colocam entre o grupo social e o discurso.

⁵ Empresário, economista e escritor.

pela educação de modo mais efetivo no fim daquele século, as práticas políticas tomam contornos mais acentuados no ensino, com a inclusão de disciplinas científicas nos currículos escolares (LYONS, 1998; FERREIRA, 2018). Desde então, as práticas discursivas políticas e as práticas discursivas educacionais se legitimam, sem cessar, redesenhando o campo educacional pela constituição de discursos que se recobrem em diversos *mídiuns* tradicionais e digitais. Freire (2011, p. 34-35) costumava enfatizar esse recobrimento discursivo, admitindo a dificuldade de “separar o inseparável, [isto é], a educação e a política”.

É notório que as práticas discursivas educacionais procuram legitimar-se recorrendo a discursos que, historicamente, atravessam o campo da educação. Por isso, de tempos em tempos, o discurso político, em todas suas clivagens, é mobilizado para o centro do campo educacional, a fim de reorganizar lutas, assegurar práticas institucionais ou negociar demandas sociais. Diante desse fato, é preciso tomar o campo da educação por meio de sua clivagem discursiva mais aparente. Isto é, por meio da dificuldade de “separar o inseparável”.

Essas clivagens discursivas são incontornáveis, pois um campo representa um conjunto virtualmente infinito de discursos. Nesse sentido, ao construir um campo político-educacional, lidamos com um centro [do campo] clivado, no qual os posicionamentos se encontram em pleno debate/embate e dispersão; ao passo que admitimos uma periferia [no mesmo campo] igualmente clivada, na qual se constitui um conjunto de práticas discursivas que se esforçam para chegar ao centro. Destas, separamos as práticas econômicas que, embora se encontrem inscritas no campo político-educacional, são iluminadas ou apagadas em razão de pautas políticas, sociais e midiáticas (FERREIRA, 2016), deslocando-se da periferia ao centro e deste a periferia e dispersão, no interior do campo em que operam.

No conjunto de práticas discursivas econômicas que o operam na fronteira do campo político-educacional, certos posicionamentos tendem a interpelar a educação como um serviço voltado ao desenvolvimento econômico. A educação, nesse quadro, muitas vezes, é traduzida como elemento essencial para a promoção do exercício à cidadania e, ao mesmo tempo, como mecanismo principal para a preparação ao trabalho. Nesse sentido, a instituição escolar e a instituição política respondem a uma preeminência econômica.

Com efeito, graças à emergência e o sucesso do capitalismo nas sociedades ocidentalizadas, os posicionamentos econômicas passaram a habitar com significativa frequência o centro do campo político-educacional, nomeadamente os de inclinação neoliberal (ANDERSON, 1995; DUARTE, 2012). Em grande medida, no campo político-educacional, as práticas discursivas econômicas desenham-se como linhas de força, fornecendo aos embates o efeito do exequível nas Políticas Públicas em Educação. Ou seja, se educação e política são inseparáveis, seus modos de execução se condicionam, também, pela saúde econômica do Estado. Por isso, na contemporaneidade, há bastante dificuldade de apartar da educação e de diversos setores de atividade humana a dimensão política. Mas, também, não é possível dispensar das relações sociais e políticas a dimensão econômica, nomeadamente, em países de economia oscilante.⁶

No campo político-educacional, os sujeitos tendem a traduzir o discurso econômico de acordo com seus interesses. Por exemplo, o sujeito que ocupa o lugar de fala do educador-militante e enuncia, numa assembléia convocatória de greve, procura iluminar os enunciados negativos do discurso econômico neoliberal.⁷ Por seu turno, o sujeito que ocupa o lugar de fala do educador-economista, numa revista semanal conservadora, procura iluminar os enunciados positivos do discurso econômico neoliberal. Trata-se, neste último caso, de combater toda limitação, por parte do Estado, das estratégias mercantilizantes no campo educacional, evocando, com isso, a liberdade econômica e, em última instância, a liberdade política (ANDERSON, 1995).

Desse modo, no espaço de trocas do campo político-educacional, o sujeito-enunciador cuja condição é de intermediário deve atuar em dada competência interdiscursiva. Isto é, deve ser capaz de reconhecer a incompatibilidade semântica entre seu discurso e outros que pertencem ao mesmo espaço discursivo. Além disso, deve ser capaz de interpretar e traduzir os discursos *outros* no quadro semântico específico de seu próprio discurso (MAINGUENEAU, 2008). Caso evoque enunciados da formação discursiva econômica no campo político-educacional, o sujeito tende a ocupar o espaço

⁶ No Brasil, a educação, apreendida como Projeto Político, tornou-se um campo altamente heterogêneo, nele não se pode enxergar, de modo tão claro, o papel social, político e cultural da instituição escolar e/ou de seus atores sociais. Apesar disso, nesse campo, tende-se a tomar o político como premissa da educação e a economia como seu fundamento.

⁷ Dado que a educação é um direito constitucional (artigo 205 da Constituição Federal de 1988), é possível deplorar políticas educacionais que se voltam ao interesse mercadológico, fato que conflita com as bases do Estado de bem-estar social em detrimento do Estado mínimo.

da polêmica, mas, muitas vezes, traduz, em seu próprio regime semântico, discursos consensuais da formação discursiva antagonista.

Em dadas práticas políticas e educacionais sobre a formação discursiva temática “educação”, por exemplo, é possível verificar posições enunciativas “abertas”, porém, reguladas pelo sistema de restrições semântica, histórica e cultural, com o qual o sujeito-enunciador se confronta. De outra forma,

[...] é conveniente ver nesses sistemas não arquiteturas estáticas, mas esquemas de processamento do sentido. Sem cessar, o enunciador se encontra diante de materiais semânticos inéditos; para produzir enunciados conformes à formação discursiva,⁸ ele não dispõe de sequências realizadas que deveria imitar, mas de regras que lhe permitem filtrar as categorias pertinentes e fazer com que estruturem o conjunto dos planos do discurso (MAINGUENEAU, 2008, p. 69).

Assim, no gênero debate, cuja temática se detenha na “política educacional” e suas formas de fomento, um enunciador que ocupa o lugar do economista pode tanto marcar-se pelo posicionamento da identidade do cientista-econômico, como o da identidade do comentador político-econômico. No primeiro caso, operando a Economia pelo campo das ciências naturais e/ou exatas, o enunciador tende a iluminar a instituição científica. Ele enaltece a comunidade científica da qual se sente parte, concedendo-lhe maior credibilidade e legitimidade (BAPTISTA, 2015). No segundo caso, o enunciador tende a apagar a instituição científica, recorrendo à autoridade instaurada no gênero de discurso de que participa. Mas, no caso do comentador de economia, um terceiro caso pode ser aqui aventado.

No momento em que é interpelado a enunciar acerca de temas em torno de questões salariais de professores de educação básica, o sujeito que fala do lugar do comentador de economia, geralmente, busca a operar no centro do campo político-educacional. Desse modo, inscreve-se num espaço clivado, ou seja, um espaço discursivo historicamente polêmico. Nesses casos, o gênero debate evoca a autoridade do enunciador, que passa a iluminar enunciados bastante particulares do campo econômico, como enunciados estatísticos, apagando, de certo modo, as complexidades socioculturais e econômicas que plasmam as temáticas no campo político-educacional.

⁸ Podemos tomar aqui o conceito de formação discursiva como o posicionamento adotado pelos sujeitos jurídico e ético-moral, a fim de marcarem uma identidade.

Na verdade, a posição enunciativa de economista, no campo político-educacional, vive às bordas do discurso da educação, produzindo práticas discursivas decorrentes de sua própria competência discursiva. Mas, como dissemos, as práticas discursivas que operam no centro do campo disputam um espaço clivado. O discurso econômico consiste, assim, em uma linha de força que atravessa diversos setores da sociedade, produzindo, em seu interior, efeitos de polêmica no interior do seu próprio campo. Conforme argumenta Baptista (2015, p. 17),

[...] na atual organização socioeconômica mundial, a economia assume um papel trivial, fazendo com que a vida do homem contemporâneo seja norteada pelos fatores econômicos. As próprias políticas do governo são direcionadas pelas disputas entre os diferentes posicionamentos, de acordo com o pensamento econômico, dos grupos dominantes no poder. Assim, o campo político e, inevitavelmente, todos os campos intrínsecos a ele, como a educação e a saúde, tornam-se subordinados e perpassados pelas disputas no campo econômico.

Embora a polêmica discursiva se inscreva na noção de interincompreensão (MAINGUENEAU, 2008), tendemos a apagar seu fundamento sócio-histórico e cultural e iluminar um sujeito individual e idealista. Assim, a ilusão que se tem é que não é o discurso que é polêmico, mas o indivíduo. De qualquer modo, para ocupar o espaço da polêmica - porque clivado - é preciso dotar-se de certa competência interdiscursiva.

A competência interdiscursiva

Diante disso, é possível considerar, na associação entre os posicionamentos político, educacional e econômico no campo político-educacional, um sistema de restrições semânticas, históricas e culturais que estabelecem mecanismos de individuação. Esses mecanismos, por sua vez, visam a separar enunciados do conjunto de enunciados em dado posicionamento. Os tratamentos aplicados ao conjunto em questão são geridos por um sistema de restrições único, cujo modelo é a competência discursiva. Levando, pois, em consideração a dimensão interdiscursiva no espaço discursivo de trocas, a competência discursiva pode ser tomada como competência interdiscursiva (MAINGUENEAU, 2008).

Num quadro semântico, histórico e cultural, a competência interdiscursiva supõe, de modo convergente, a capacidade de o sujeito reconhecer como incompatíveis enunciados de posicionamentos de seu *outro*, num dado espaço discursivo. Igualmente, a competência interdiscursiva presume a capacidade de o sujeito ler e explicitar esses enunciados “nas categorias de seu próprio sistema de restrições” (MAINGUENEAU, 2008, p. 55). Com efeito, o enunciador, em dada posição enunciativa, por definição, não poderia falsear os enunciados de seu *outro*.

Por exemplo, o sujeito que partilhe de uma competência interdiscursiva econômica e avoque, no campo político-educacional, um enunciador-educador defensor da educação de qualidade apenas produzirá enunciados de sua própria competência. Ou seja, caso tente imitar os enunciados da competência educacional, ele produzirá enunciados derivados do registro negativo desta competência.

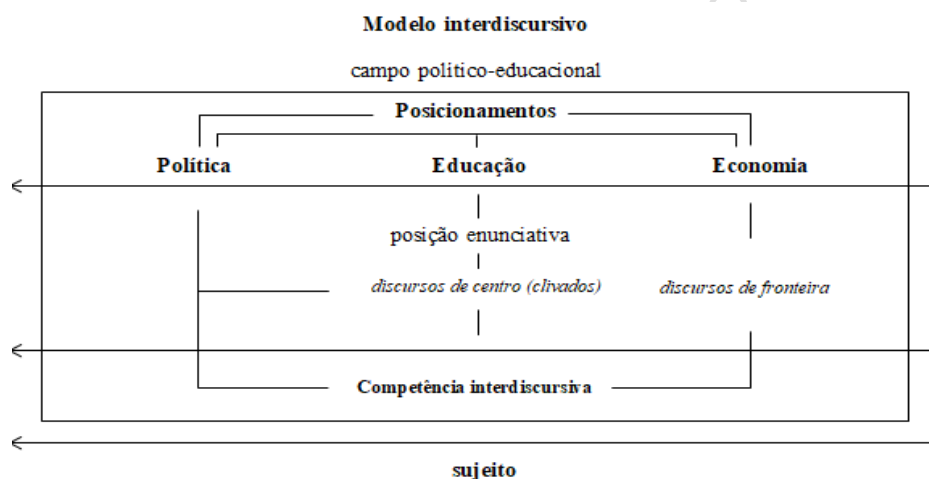
Se indagarmos em que condições um discurso pode ‘dar a palavra’ a seu Outro, devemos responder que uma posição enunciativa não pode sair de seu fechamento semântico, que ela só pode emprestar-lhe suas próprias palavras, manifestando-se, assim, a irredutível descontinuidade que funda o espaço discursivo. O que faz falta ao enunciador quando ele é confrontado com seu Outro é justamente a gratuidade. [...] ele é condenado a produzir simulacros desse Outro, e simulacros que são apenas seu avesso (MAINGUENEAU, 2008, p. 55, ênfase do autor).

Então, um modelo de competência interdiscursiva opera com aquilo que fora enunciado, isto é, opera a partir do pré-construído. Nesse sentido, ele contempla a história e a cultura, num tempo e espaço determinados. Em outras palavras, o modelo trata de examinar as regularidades interdiscursivas, sócio-históricas e culturalmente definidas. A competência, então, consiste em uma noção discursiva.

Supomos, a partir desse pressuposto, a construção de um modelo interdiscursivo de três campos: a Educação, a Política e a Economia (Esquema 1). Nesse modelo, os campos não se constituem apenas em oposição a um *outro* - conforme a noção de interincompreensão postulada por Maingueneau (2008) -, mas por certa adesão entre si. A adesão, contudo, possui regras específicas para se legitimar. Nessa senda, na ocasião da constituição de um discurso, é possível observar a produção de um posicionamento que atrai para si práticas discursivas de toda ordem.

Os discursos ora atraídos são reinterpretados pelo discurso que pleiteia um espaço no centro do campo em que atua. Portanto, para desautorizar o discurso sócio-historicamente constituído no campo político-educacional, o enunciador-tradutor produz simulacros desse discurso. A tradução, nesse sentido, deve construir um simulacro do discurso adversário, para poder refutá-lo, silenciá-lo ou destruí-lo.

Num modelo interdiscursivo assim construído, os discursos de fronteira que reivindicam seu lugar no centro do campo devem tornar tênue a cisão entre sujeito-idealista, sujeito-autor e sujeito-enunciador. Para ilustrar esse procedimento, construímos um campo político-educacional, no interior do qual separamos um espaço discursivo de trocas, aproximando posicionamentos que marcamos como pertencentes aos campos político, educacional e econômico. Nesse modelo, apresentamos a educação ao centro, a política à esquerda e a economia à direita do campo. Esta última, neste trabalho, é tomada como discurso de fronteira.



Não precisa haver, de modo necessário, uma coincidência entre a representação que o sujeito idealista engendra de seu próprio pertencimento e seu pertencimento propriamente dito. Ele tende a acreditar que suas práticas discursivas são homogêneas. Mas, conforme argumenta Maingueneau (2008), a prática de análise pode provar que o sujeito em questão, num espaço e tempo determinados, enuncia em um espaço discursivo clivado por meio de competências distintas. A competência não é homogênea, tampouco unificada. Logo, quando falamos de competência interdiscursiva, não há contrapartida para pressupor homogeneidade.

Por essa ótica, é possível afirmar que a competência interdiscursiva confere um lugar privilegiado ao heterogêneo. De modo particular, ela constitui um sistema interdiscursivo que supõe a presença do *outro* no interior do discurso, oferecendo subsídios para atribuir-se um estatuto de pleno direito à heterogeneidade entre enunciador de um posicionamento e enunciados de um mesmo enunciador. “O fato de dispor desses sistemas de restrições permite justamente ler heterogeneidade lá onde só se percebia um imenso campo em que se embaralhavam em todos os sentidos o mesmo e o Outro” (MAINGUENEAU, 2008, p. 58). No conjunto de enunciados considerados do mesmo posicionamento, é possível observar modificações correntes irrestritas a justaposições de diversas competências e/ou a relações estabelecidas entre elas. Assim, nas práticas discursivas educacionais, podem ocorrer variações enunciativas ponderadas e radicais, por exemplo.

Mas é enganoso pensar que, num dado campo, o posicionamento ponderado se aproxima do posicionamento radical do discurso adversário, pois cada discurso constitui quadros semânticos, históricos e culturais próprios. Nessa perspectiva, ambos os posicionamentos só tem razão de ser se forem relacionados aos seus próprios quadros. Os enunciados dos posicionamentos apenas produzem efeitos de sentido no interior do interdiscurso. Há, portanto, uma relativização no que tange à heterogeneidade entre posicionamentos ponderados e radicais.

Em muitos casos, o enunciador radical e o enunciador ponderado somente dialogam no momento em que enunciam numa formação discursiva “equivalente”. No *corpus* aqui construído, esse diálogo “fora ativado” pela enunciação em torno da formação discursiva temática “salário de professores de educação básica”, encenada no campo político-educacional. Mas a noção de campo, aqui, ainda se apresenta muito ampla. Por isso, isolamos, no interior do campo, um espaço discursivo em que relacionamos posicionamentos que julgamos pertencerem ao campo político-educacional e posicionamentos advindos do campo da economia. Contudo, esse atravessamento do discurso econômico no campo político-educacional não é circunstancial. De certo, foi preciso considerar as condições sócio-históricas e culturais de sua possibilidade.

Professor ganha mal (?)⁹

Após o afastamento temporário da presidente Dilma Rousseff, em consequência do processo de *impeachment*, o então vice-presidente Michel Temer assumiu interinamente o cargo de presidente da República, em maio de 2016. E, em razão da crise econômica no país, o novo governo lançou mão de uma série de ações tidas como impopulares. O novo teto de gastos públicos, por exemplo, incidia diretamente sobre as pastas da Educação e Saúde. Com isso, deflagraram-se, no país, inúmeras greves do funcionalismo público, com reivindicações que pautavam a proteção de direitos conquistados. Nessa conjuntura, no final de julho de 2016, fora publicado, na revista *Veja*, o artigo de opinião, intitulado *Professor ganha mal?*, de Cláudio de Moura Castro.¹⁰ No artigo em questão, o enunciador argumenta que há um gasto excessivo com a educação no Brasil, embora os professores ganhem pouco.

O nome “Cláudio de Moura e Castro” é tomado, aqui, por sua filiação a uma instituição discursiva, no caso a Revista *Veja*. Isso põe em xeque o estatuto personalista das ideias lançadas no artigo. Como lembra Maingueneau (2008), as instituições, os sujeitos e os enunciados emergem de modo concomitante na enunciação. O debate que se deu nos *mídiuns* digitais girava em torno não apenas no nome do autor, mas da maneira pela qual ele tratou o tema. Nosso pressuposto é que, ao ocupar o centro do campo político-educacional, o posicionamento do enunciador mobiliza o discurso econômico para interpretar e traduzir a problemática dos gastos públicos com educação, e, em particular, com o salário dos professores da educação pública de nível básico.

Nessa perspectiva, subscrevemos uma competência interdiscursiva com a qual o sujeito-enunciador seria capaz de produzir enunciados negativos do discurso antagonista, além de traduzir e interpretar esse discurso por suas restrições semânticas, históricas e culturais. Veremos que, em nosso *corpus* de análise, essa capacidade só se torna relativamente eficiente porque foi gerida no interior do campo político-educacional, de modo a construir um simulacro do discurso adversário. Numa encenação desse tipo, o sujeito e os enunciados por ele dito são, muitas vezes, recebidos

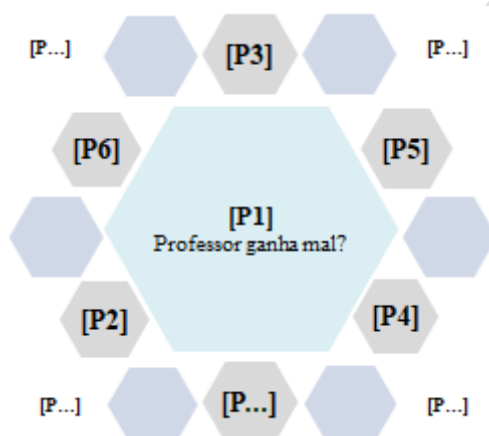
⁹ Neste estudo, apreendemos o gênero de discurso “debate” num campo político-educacional construído por nós. Isso foi possível devido às condições sócio-históricas e políticas recentes no Brasil.

¹⁰ Empresário, economista e escritor.

como “polêmicos”, instaurando discursividades de posicionamentos em ampla concorrência.

Na época de sua publicação, o artigo intitulado “Professor ganha mal?” causou grande repercussão entre os profissionais da educação, sendo publicadas réplicas de leitores, professores e sindicatos de classe, que discordaram das posições defendidas pelo enunciador. Para análise do *corpus*, materializamos o gênero de debate, associando o texto [P1] a [P2], [P3], [P4], [P5] e [P6].¹¹ O critério para seleção dos enunciados “adversários” se deu apenas por seu caráter de oposição a [P1]. Vale lembrar que, em decorrência da controvérsia em torno da temática em foco, houve um embate mais amplo nas mídias sociais e jornalísticas acerca da “polêmica”.

O esquema 2 ilustra a amplitude do debate e a maneira pela qual construímos a Configuração de análise [Ca].



Esquema 2. Construção da Configuração de análise

No centro, encontra-se [P1], materializado no texto [1] que dispomos a seguir, [P2], [P3], [P4], [P5] e [P6] são tomados aqui como posicionamentos “adversários”.¹² Vejamos o texto “Professor ganha mal?” na íntegra e, na sequência, passamos a Configuração de análise [Ca], ambos tomados aqui como discurso. Para melhor comodidade na leitura, acrescentamos numeração a partir do título [Ø].

¹¹ Posicionamento 1, 2, 3, 4, 5 e 6.

¹² Virtualmente, teríamos [P7], [P8], [P9], [P...] etc., mas, de certo, nem todos seriam adversários.

Texto [1], [P1]

[Ø] Professor ganha mal?

[1] Se a pergunta é errada, dificilmente teremos uma resposta certa. Com uma pergunta vaga sobre a remuneração dos mestres, as muitas respostas geram imensa cacofonia. Penetremos nesse pantanal.

[2] Primeiro em que níveis de ensino? E que professores? Onde? As variações são enormes. O salário inicial no Rio é maior que o de outras profissões. Em outros lugares, é miserável. E, na verdade, não há relação clara entre o salário do professor e o que aprenderam os alunos. O Amapá tem um dos salários mais altos e piores performances. Minas paga abaixo da média e seus resultados estão entre os melhores.

[3] No geral, os salários desapontam. E, sobretudo, não atraem as melhores cabeças para ensinar em escolas públicas, cujo astral tende a ser péssimo. Comparações com outras profissões mostram resultados confusos. Os salários são até competitivos, se tomamos a remuneração por hora. O outro lado da equação é quanto custa para o Erário pagar aos professores. Em termos internacionais, gastamos bastante. Ajustando os dados para diferenças de custos e vida, entre 35 países (ricos ou quase), estamos pouco abaixo da média, havendo sete com melhor desempenho no Pisa, com salários mais baixos. Gastamos muito e pagamos pouco! Por quê? O mistério é desvendado pela coleção de burrices nas fórmulas de remuneração.

[4] No passado, após trabalharem 25 anos, os brasileiros não estavam muito longe do fim de sua vida. Mas hoje, aposentados com 50 anos, ou menos, os professores têm uma esperança adicional de vida próxima de 25 anos. Ou seja, na média, eles passam tantos anos aposentados quanto ensinando. E, ao contrário do que acontece na maioria dos países, aposentam-se com o mesmo salário. Em alguns estados, a conta dos aposentados já é maior que a dos ativos. Aumentando a idade da aposentadoria e fazendo o seu valor mais modesto, dobraríamos os salários.

[5] Durante os seus 25 anos no ensino, os professores estão sob regras aparentemente generosas, mas no fundo perversas. Os 45 dias de repouso subtraem 37,5 meses. As licenças-prêmio, a cada cinco anos, tiram mais doze meses. Os 25 recessos natalinos reduzem a carreira em 8,3 meses. Dez faltas anuais por saúde somam 8,3 meses. Em comparação com um empregueinho CLT, são seis anos a menos de trabalho, ou seja, os professores trabalham o equivalente a dezenove anos.

[6] Quem fizer mestrado e doutorado poderá sair de aula por 72 meses. Duas gestações rendem doze meses. Quatro candidaturas a vereador dispensam da aula por mais doze meses. Ou seja, quem usar todas as dispensas legais deixará de ensinar por 13,5 anos. Esse seleto grupo trabalha 11,5 anos na sala de aula e recebe durante 38,5 anos (13,5 + 25 anos). Ótimo para eles, mas quem paga a conta?

[7] Pelo menos na teoria, alguém tem que substituir os faltantes. Isso é custo e, no total, não é pouco dinheiro. Dentro da carreira, mestre e doutores ganham maiores salários, apesar de estar cabalmente demonstrado que tais diplomas não melhora o rendimento dos alunos.

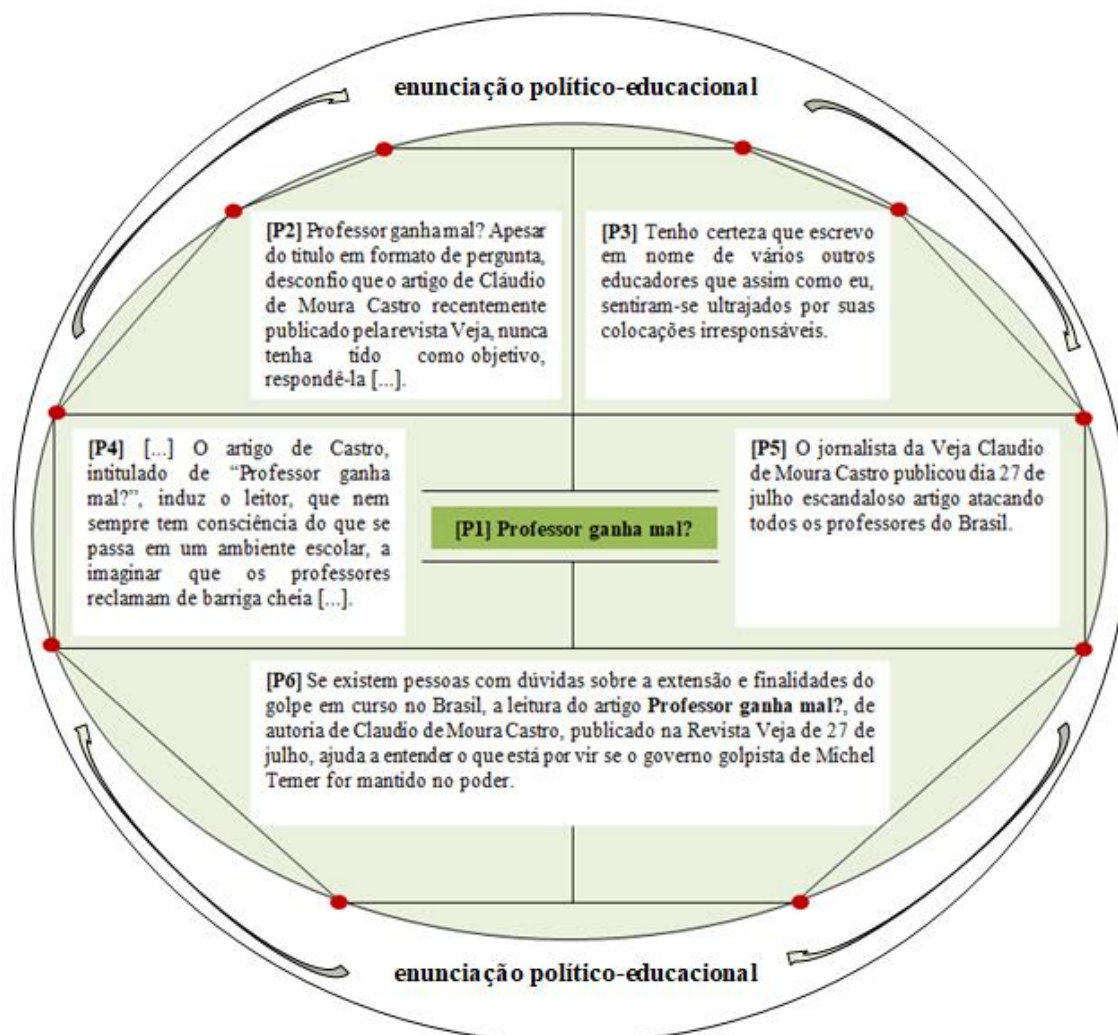
[8] Ser um educador eficaz em sala de aula não traz promoções nem salário. Em contraste, como os professores são estáveis, com completa impunidade, podem ser péssimos a vida toda. Ao fim do segundo ano, já se sabe quem não naseu para a sala de aula. Pela lei, os profissionais podem ser dispensados. Mas ficam praticamente todos. Por que será?

[9] Some-se a isso o excesso de professores pendurados nas burocracias das secretarias. Há muitos perdidos em outras burocracias, fantasmas e falecidos. E as greves? Pouco se logra medir as ausências provocadas por elas, mas são enormes.

[10] Como se acumulam repetências, gasta-se mais. Se todos aprendessem, os salários poderiam aumentar muito, como o mesmo orçamento. Somando todos os desencontros, há o paradoxo do professor ganhando pouco e o governo gastando muito. E a injustiça dos ótimos ganhando o mesmo que os péssimos. Pergunto aos professores: é esse o sistema que vocês querem? E, se não é, por que não reclamam? Por que não se queixam aos sindicatos?

Fonte: Revista Veja, *on-line*, 2016

Configuração de análise [Ca]¹³



No gênero debate em foco, o espaço da polêmica é ocupado pelo sujeito-enunciador [P1] e seus opositores [P2], [P3], [P...]. No centro da Configuração [Ca], o enunciador procura contrariar a proposição construída no interior do próprio campo político-educacional. Trata-se do fato de que os professores brasileiros do ensino público do nível básico, em geral, ganham mal, se comparados a outros profissionais com a mesma formação. A fim de se opor a tal efeito de consenso, o enunciador em

¹³ Títulos: *Professor ganha mal?* [P1] *Professor ganha mal, Veja?* [P2] *Carta ao Sr. Cláudio de Moura Castro* [P3] *Carta-resposta ao artigo Professor ganha mal?, publicado na Revista Veja* [P4]. *A serviço do golpe, Revista Veja declara guerra aos professores* [P6]. *Como produzir uma mentira? Análise e significado do texto "Professor ganha mal?"* [P5]. Cf. Referências.

[P1] instaura a dúvida acerca da referida proposição. No enunciado-título “Professor ganha mal?” [Ø], a marca linguística de interrogação <?> visa a instituir, desde o início, a incompatibilidade semântica entre o discurso do enunciador e aquele que ele considera seu antagonista (MAINGUENEAU, 2008).

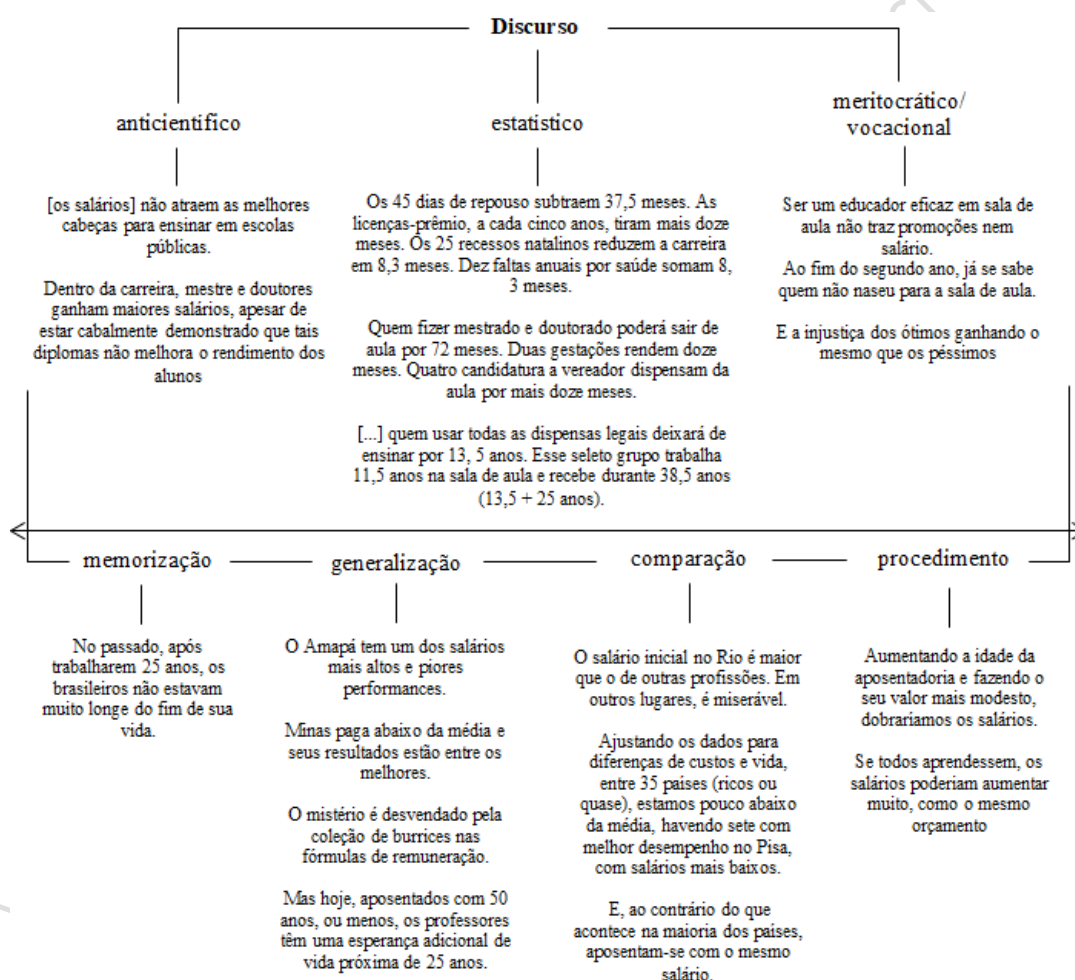
Nas condições sócio-históricas e culturais do ensino brasileiro, a afirmação de que professores de ensino público de educação básica ganham mal não costuma causar controvérsias intermináveis. Por isso, o deslocamento do referido enunciado - afirmação <·> para interrogação <?> - tem por escopo capturar a atenção do coenunciador, pois, embora se trate de uma pergunta retórica, o coenunciador tem o direito de interrogar por que, no tocante a professores de educação básica, “no geral, os salários desapontam”, sabendo que “gastamos muito e pagamos pouco!” [§3].

Trata-se de um aparente paradoxo que, conforme o enunciador em [P1], pode ser “[...] desvendado pela coleção de burrices nas fórmulas de remuneração” [§3]. Na tentativa de esclarecer o “mistério”, o enunciador mobiliza o discurso estatístico [§5; §6], o discurso anticientificista [§7] e o discurso meritocrático/vocacional [§8; §10], para produzir efeitos de veracidade, por meio de comparação, [§2; §3], memorização [§4], generalização [§6; §8; §10] e procedimento [§4]. Segundo a “coleção de burrices nas fórmulas de remuneração”, “este seletivo grupo” de professores receberia 27 anos “sem trabalhar”. Esse tempo, no entanto, precisa ser preenchido com a substituição dos “faltantes”, o que não dispensaria o Erário do pagamento “maior” para mestre e doutores e para professores que se encontram “perdidos em outras burocracias”. Sem contar os “fantasmas e falecidos”, e as greves [§7] e [§9].

Mas não podemos avaliar o discurso em [P1] apenas por seu estatuto de materialidade verbal. Ele foi dito por um sujeito que possui uma competência interdiscursiva capaz de não apenas agregar papéis sociais de prestígio e produzir enunciados negativos do discurso antagonista, mas também de identificar oposições semânticas, históricas e culturais de posicionamentos de seu *outro* e explicá-las no bojo de sua própria competência. Nesse sentido, partimos do pressuposto que o enunciador em [P1] ocupa uma posição enunciativa já instalada no campo da política-educacional, embora apagada em certas conjunturas históricas e políticas, confirmando, dessa forma, sua intensa mobilidade entre fronteira e centro do campo.

A polêmica, por sua vez, inscreve-se no interior do interdiscurso, onde evoca um sujeito-responsável que desvela a aparente homogeneidade de dada competência. Em outras palavras, para que a polêmica se materialize como discurso, é preciso que um sujeito ocupe a posição enunciativa marcada por uma controvérsia em dada sociedade e cultura. Dessa maneira, o enunciador em [P1], operando uma competência interdiscursiva, provoca a ascensão de dois elementos agregadores da prática polêmica: um papel sócio-profissional de prestígio e os enunciados negativos da competência antagonista.

Sintetizamos, em parte, o movimento discursivo de [P1] no texto [1] dentro de que foi dito até aqui. Vejamos o Esquema 3.



Esquema 3. Movimento discursivo de [P1]

Observamos que, no movimento discursivo, o sujeito engendra no espaço discursivo um processo de interincompreensão generalizada. Os enunciados positivos valorizados no campo político-educacionais são retomados a fim de serem traduzidos por meio da competência interdiscursiva evocada pelo enunciador em [P1]. Vejamos o Esquema 4.

Campo político-educacional			
enunciados positivos	tradução <i>em sua própria competência</i>	enunciados negativos	tradução <i>em sua própria competência</i>
regras generosas	mas no fundo perversas	No geral, os salários desapontam	Gastamos muito e pagamos pouco!
usar dispensas (legais)	deixará de ensinar por 13, 5 anos	[o] astral [nas escolas] tende a ser péssimo	Não há tradução
mestre e doutores ganham maiores salários	tais diplomas não melhora o rendimento dos alunos	Aumentando a idade da aposentadoria e fazendo o seu valor mais modesto,	dobraríamos os salários.
Ser um educador eficaz em sala de aula	não traz promoções nem salário	Pela lei, os profissionais podem ser dispensados	Mas ficam praticamente todos
Quem fizer mestrado e doutorado poderá sair de aula por 72 meses.	mas quem paga a conta?	Como se acumulam repetências	gasta-se mais, como o mesmo orçamento
[...] os professores são estáveis	com completa impunidade, podem ser péssimos a vida toda	professor ganhando pouco	e o governo gastando muito

Esquema 4. Enunciados e Tradução

Podemos, com isso, postular que não apenas [P1] estava instaurado no centro do campo político-educacional, mas também seus supostos opositores [P2], [P3], [P4], [P5] e [P6] [P.] etc. Trata-se, pois, da própria “condição de possibilidade das diversas posições enunciativas”, como sublinha Maingueneau (2008, p. 99).

Em [P1], o enunciador agrega o papel social de educador e enuncia do campo político-educacional, como dissemos. Os enunciados engendram-se por uma competência discursiva “educacional”, um *ethos* daquele que preza pela educação de qualidade e considera o político e o econômico inscritos no processo histórico-social da Educação. Não há razão para não confiar nisso, já que o nome “Cláudio de Moura Castro” publica artigos de opinião, desde 1996, em revistas de ampla circulação.¹⁴

¹⁴ As revistas representam épocas, sustentando valores e mitos de seu tempo. Nelas estão assuntos que mobilizaram grupos, personagens de seu tempo, modas, hábitos. Trata-se, portanto, de uma instância autoral superior.

Todavia, este nome possui um pertencimento clivado, porque agrega a si os papéis sociais de empresário, escritor, economista, jornalista e educador.

Por isso, o enunciador em [P1] não pode ser marcado pelo modo de tratamento que fornece à formação discursiva temática em foco, mas pelos simulacros que produz do discurso do *outro*. Da mesma forma, o enunciador em [P1] terá, no gênero de discurso debate, o seu discurso traduzido pelo discurso adversário. Na Configuração [Ca], o gênero debate possibilita a prática discursiva de um *outro*, constituído e clivado no e pelo próprio campo político-educacional. “Tenho certeza que em nome de vários outros educadores [...]” [P3]; “Se existem pessoas com dúvidas sobre a extensão e finalidades do golpe em curso no Brasil [...]” [P6]. “[...] Apesar do título em formato de pergunta, desconfio que o artigo de Cláudio de Moura Castro [...] nunca tenha tido como objetivo, respondê-la [...]” [P2].

Na verdade, o enunciador em [P1] não está interessado em responder a pergunta que faz no enunciado-título, como “desconfiou” [P2], mas considera essencial irradiar seu posicionamento no espaço discursivo que ocupa, a fim de não precisar mudar de discurso. Julgamos que o enunciador em [P1] mobiliza enunciados do campo da economia para poder combater o discurso antagonista, conforme resumimos no movimento discursivo do esquema 3, que considera o discurso estatístico [§5; §6], o discurso anticientificista [§7] e o discurso meritocrático/vocacional [§8; §10] por meio de memorização, generalização, comparação e procedimento.

É certo que a constituição do lugar do economista no campo político-educacional, não se fez sem debates, embates e tensões. Instaurada desde a metade do século XX, a polêmica entre economistas e educadores tem implicações no momento histórico atual. Em plena expansão do capitalismo, viu-se a Educação sendo tomada por economistas como investimento econômico dos países. Por sua vez, a educação humanística, desde então, sofreu forte declínio (BAPTISTA, 2015).

Assim, os enunciadores [P2], [P3], [P4], [P5] e [P6] [P..] contrários a [P1], são enlaçados pelo efeito de sentido de “polêmica”, produzido no interior de seu próprio campo discursivo. No gênero de discurso debate, materializado, aqui, pelo texto [1] e pela Configuração de análise [Ca], o efeito de sentido de “polêmica” ocorre pela competência interdiscursiva do enunciador e pelas condições sócio-históricas e culturais da educação no Brasil. Em [P1], o enunciador coloca em evidência a educação

econômica em detrimento da educação humanista: [P2], [P3], [P4], [P5] e [P6]. Ou seja, ele ilumina uma controvérsia antecessora, que só é possível devido às condições do trabalho docente no Brasil do século XXI.

Considerações finais

Neste artigo, buscamos verificar a hipótese da competência discursiva no campo político-educacional. Tratou-se de examinar, particularmente, como o sujeito opera uma dada competência interdiscursiva num campo de discurso que possui intermediário legitimados em seu centro. Vimos que a competência interdiscursiva, no *corpus* analisado, atua como produtora do efeito de sentido de polêmica na enunciação político-educacional. Isto é, não é o sujeito jurídico ou ético-moral que é polêmico, mas a capacidade do sujeito do discurso de ler e explicitar, no interior de um campo discursivo, enunciados do *outro*, nas categorias de seu próprio sistema de restrições. O sujeito clivado pelo nome de autor Cláudio de Moura Castro e pelo dispositivo sociocomunicativo *Revista Veja* evoca um enunciador-economista, que transita pelos campos político e educacional. Assim, imbuído de uma competência interdiscursiva, o enunciador pode fazer implodir a própria identidade de que se reputa marcar: a identidade de professor.

Mas é do lugar do comentador-economista que o enunciador se legitima a si próprio no campo político-educacional. A competência interdiscursiva em questão, de modo paradoxal, fecha-se em sua própria identidade. O enunciador, então, recorta as condições sócio-históricas e culturais da profissão docente, mediante a sua mobilização em dada cultura. De fato, ele lê o mundo a partir de seu lugar de enunciação, de forma a recuperar, por meio da interrogação [?], o paradoxo: professores não ganham mal, embora não ganhem bem. Afinal, segundo seus cálculos, professores e professoras, no Brasil, passam, em média, apenas 1/6 da vida trabalhando.

A competência interdiscursiva, assim, condiciona a produção de efeitos de sentido ora reducionistas, ora generalistas da formação discursiva temática “professores ganham mal”, que o próprio enunciador engatilha. Dessa forma, o coenunciador-leitor é levado a reconsiderar, em nome do crescimento econômico e do corte dos gastos públicos na Educação, a tese evasiva da Educação sob a égide da Economia. O discurso

que sustenta essa tese, como observamos na primeira seção deste artigo, é historicamente repleto de conflitos e tensões e, no texto de Castro, apenas é retomado e mobilizado no campo político-educacional, daí sua essência polêmica.

Nesse quadro tenso, os posicionamentos contrários a [P1] recuperam, no campo político-educacional, cenas de falas validadas, produzindo uma força centrífuga que visa a deslocar [P1] para a margem do campo, ora por implicações político-partidárias na conjuntura política atual do Brasil [P6], ora pela defesa histórica do centro do campo político-educacional [P3], [P4] e [P5]. De fato, o posicionamento [P1] interpreta a formação discursiva temática “professor ganha mal?”, traduzindo-a pelos semas negativos, a polêmica ocorre, por assim dizer, porque essa “interpretação” é enunciada a partir da periferia do campo, sem a legitimidade que é necessária, em última instância, sem as armas eficazes: o diálogo e a alteridade.

Referências

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (Orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

AVELAR, Marina. Professor ganha mal, Veja? **Equipe do Blog Dignidade**. Disponível em: < <http://ultimato.com.br/sites/dignidade/2016/08/08/professor-ganha-mal-veja/>> Publicado em 08 agost. 2016. Acesso em: 14 mai. 2018.

BAPTISTA, Carlos Alberto. **As faces do autor: autoralidade nos discursos de Cláudio de Moura Castro**. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- PUC-SP. São Paulo, p. 147, 2015.

BIÓLOGOSOCIALISTA. *Carta ao Sr. Cláudio de Moura Castro*. Disponível em: <<https://biologosocialista.wordpress.com/2016/07/29/carta-ao-sr-claudio-de-moura-castro/comment-page-2/>> > Publicado em 29 jul. 2016. Acesso em: 14 mai. 2018.

CASTRO, Cláudio de Moura. Professor ganha mal? **Revista Veja**. Disponível em: <https://acervo.veja.abril.com.br/#/edition/38358?page=28§ion=>>. Publicado em: 27 de jul. 2016. Acesso em: 14 de mai. de 2018.

CHARAUDEAU, Patrick e MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de Análise do Discurso**. 2.ed. Coordenação de tradução Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2008.

DAMASIO, Wemerson. Carta-resposta ao artigo Professor ganha mal?, publicado na Revista *Veja*. *Pausa Dramática*. Disponível em: <https://pausadramatica.com.br/2016/07/31/carta-resposta-ao-artigo-professor-ganha-mal-publicado-na-revista-veja/>> > Publicado em 31 jul. 2016. Acesso em: 14 mai. 2018.

DEBRAY, Régis. **Curso de midiologia geral**. Tradução João de Freitas Teixeira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”:** crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 5.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

EDUCADORES pelo Socialismo. Como produzir uma mentira? Análise e significado do texto “Professor ganha mal?” publicado na Veja. **Liberdade e Luta**. Disponível em: <<http://liberdadeeluta.org/node/69> > Publicado em: 09 agost. 2016. Acesso em: 14 mai. 2018.

FERREIRA, Anderson. **Leitura, discurso e contemporaneidade: a negociação dos efeitos de sentido no espaço digital**. 2018. 285 f. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

_____. A censura no discurso midiaticizado: o caso das ocupações contra a reestruturação das escolas públicas do Estado de São Paulo. **Caderno de Linguística: pesquisa em movimento texto e discurso: caminhos para a análise linguística**. São Paulo: Terracota, v. 6, p. 33-191, 2016.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 2011.

LYONS, Martyn. Los nuevos lectores Del siglo XIX: mujeres, niños, obreros. In: CAVALLLO, Guglielmo e CHARTIER, Roger (Orgs.). **História de la lectura em El mundo occidental**. Tauros Pensamento, 1998.

MAINGUENEAU, Dominique. **Gênese dos discursos**. Tradução Sírio Possenti. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. **Discurso Literário**. Tradução Adail Sobral. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. **Análise de textos de comunicação**. 6. ed. ampl. Tradução Cecília P. de Souza e Délcio Rocha. São Paulo: Cortez, 2013.

NORONHA, Maria Izabel Azevedo. A serviço do golpe, Revista Veja declara guerra aos professores. **APEOESP**. Disponível em: <<http://www.apoesp.org.br/noticias/noticias-2016/a-servico-do-golpe-revista-veja-declara-guerra-aos-professores/> > Publicado em 29 jul. 2016. Acesso em: 14 mai. 2018.

SILVA, Edvânia Gomes da. Competência discursiva e polêmica na constituição do discurso religioso. In: POSSENTI, Sírio e BARONAS, Roberto Leiser (Orgs.). **Contribuições de Dominique Maingueneau para a Análise do Discurso do Brasil**. São Carlos & João Editores, 2008. pp. 27-48.

AN INTERDISCURSIVE COMPETENCE IN THE POLITICAL- EDUCATIONAL FIELD: THE ECONOMICAL POSITIONING

ABSTRACT: This article explores the hypothesis of discursive competence in the political-educational field, laying emphasis on the discursive economical positioning that works on the periphery of this field. The text "Professor ganha mal?", published by the economist Claudio Moura e Castro, in 2016, on Veja magazine, was selected as the analysis corpus of the text. We have also used six enunciations collected from the internet to build the analysis Configuration, they reclaim the legitimacy of the political-educational field's center, starting from the idea that, the economical speech, although necessary, is not subjected to propose significant changes into education, and specifically, into subjects related to the salaries of basic educational teachers. The text has been relied on the theoretical-methodological apparatus of the speech's analysis in its enunciative-discursive perspective, and specially on the hypothesis of discursive competence, established by Maingueneau (2008), also giving emphasis to the interdisciplinary constitution of this discipline, in which the references are noted.

Keywords: Discursive competence. Political educational field. Economical positioning

Envio: março/2019
Aceito para publicação: abril/2019

VERBUM – CADERNOS DE PÓS GRADUAÇÃO –