

## **A DISCURSIVIZAÇÃO DO ESTADO SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: POLÍTICA LINGUÍSTICA NAS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SAEB)**

Tatiana Freire de Moura<sup>1</sup>

No modo institucional de o Estado significar e individualar os sujeitos, o processo de escolarização é posto como uma necessidade, “em uma sociedade historicamente marcada pela inscrição da escrita como visibilidade de eficácia e capacidade de ser *homem*: discernível e uno” (Pfeiffer, 2004, s/p, itálico da autora). Nas palavras de Pfeiffer (2000, p. 31),

o sujeito escolarizado é constituído como sujeito urbano escolarizado, sujeito em uma sociedade que constrói seus espaços de significação tocados de uma só vez pelos sentidos do letramento e da urbanização, em uma palavra: civilização.

Nessa direção, “está apto a ser escolarizado aquele que está urbanizado” (Pfeiffer, 2000, p. 34). E está apto a ser avaliado também.

Neste trabalho, a partir da perspectiva teórico-metodológica da Análise do Discurso materialista, fazemos um primeiro gesto de análise no que tange à discursivização do Estado brasileiro sobre o ensino de Língua Portuguesa, no âmbito da política pública de avaliação da educação básica, configurando uma política linguística que se materializa na matriz de referência da avaliação. Ela se constitui como um instrumento de conhecimento e de institucionalização de um saber específico e legitimado sobre a língua, apagando outros sentidos possíveis, porém não institucionalizados.

O Estado brasileiro institui uma política pública de avaliação para a educação básica na década de 1990, criando o Sistema de Avaliação da Educação Básica, que ocorre até os dias atuais, de dois em dois anos. Essa política de avaliação se torna um mecanismo pelo qual, imaginariamente, verifica-se a extensão do processo de escolarização, observando-se quantos e o quanto os sujeitos se alinham aos padrões estabelecidos pelo Estado. Não basta passar pela escolarização, mas por uma certa escolarização atestada pela avaliação estatal. São dois gestos institucionais do Estado que produzem a exclusão de sujeitos e saberes, a partir do momento em que não há escola para todos e que certos saberes não alcançam todos que estão na escola.

Se, por um lado, a produção de sentidos sobre escolarização atravessa os sentidos de civilização, produzindo a divisão entre aqueles que são e aqueles que não são escolarizados, portanto, civilizados, por

---

<sup>1</sup> Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); Professora I da Fundação Municipal de Educação de Niterói/RJ. E-mail: tattyfreire@gmail.com.

outro lado, a produção de sentidos sobre avaliação atravessa os sentidos de civilidade, produzindo a divisão entre sujeitos que detêm/não detêm um saber. Em outras palavras, produz um efeito sobre o sujeito sendo mais ou menos civilizado de acordo com os resultados nas avaliações. Sendo assim, tanto o processo de escolarização quanto o de avaliação atuam como instrumentos de inclusão/exclusão social, afetando a relação entre sujeito e Estado e as relações entre sujeitos, em um mundo cada vez mais letrado, considerando-se as condições de produção da mundialização mediada pela informatização e pela internet.

No entanto, esse atravessamento de sentidos não se dá de forma homogênea. Ele é marcado pela contradição e se caracteriza por uma opacidade da linguagem em que estão em jogo determinadas relações de força. O processo de produção de sentidos se constitui pelo funcionamento político da linguagem, entendido como disputa pelos sentidos, em relações de forças desiguais. Segundo Guimarães (2005, p. 16), “o político é um conflito entre uma divisão normativa e desigual do real e uma redivisão pela qual os desiguais afirmam seu pertencimento”.

Essa divisão se materializa, por exemplo, na definição dos sujeitos a quem se destina uma política pública. Enquanto escrevo esse texto, milhares de crianças e adolescentes da educação básica pública brasileira já passaram pelas avaliações do Sistema de avaliação da Educação Básica (SAEB), fazendo provas com questões de Língua Portuguesa e de Matemática. E faço um destaque: *estudantes das escolas públicas*. Eles devem fazê-la; os estudantes das escolas privadas não precisam fazê-la, embora possam, por escolha e adesão da direção escolar. E outras escolas não podem/não devem fazê-la, como algumas escolas rurais, com poucos estudantes, ou escolas indígenas, com primeira língua diferente da língua portuguesa.

Assim como não há acesso à escolarização para todos, pelas condições materiais de existência, também não há avaliação para todos, pelo modo de o Estado significar e individualizar os sujeitos, neste caso, como sujeitos com direito de não realizarem o SAEB, seja pela pouca quantidade de estudantes, seja pelo fato de a língua portuguesa não ser a primeira língua ministrada na escola. Com o pretexto do direito (direito de não fazer a avaliação), o Estado aprofunda a invisibilidade social desses sujeitos (povos originários e povos dos campos).

Por falar em língua portuguesa, agora como primeira língua, língua materna, língua nacional e oficial do Estado brasileiro, conforme mencionei no início, uma das provas do SAEB se refere a ela. Censitariamente – porém, censitariamente, apenas para estudantes das escolas públicas urbanas (ou seja, não se avaliam todos os estudantes brasileiros) –, pelos testes, coloca-se em questão o conhecimento sobre a língua portuguesa, buscando padronizar, uniformizar e validar um saber sobre ela.

O Estado avaliar os estudantes no que tange à língua portuguesa se relaciona a uma política linguística, não só por constituir e institucionalizar um saber específico sobre a língua, apagando efeitos de sentido não institucionalizados, mas também pelo próprio gesto político-institucional de colocar um conhecimento sobre a língua em causa.

Sendo uma questão de política linguística, e lembrando, com Guimarães ([2002] 2005), que a língua é sempre dividida pelo político das relações, bem como os falantes, “sujeitos divididos por seus direitos de dizer e aos modos de dizer” (Guimarães, [2002] 2005, p. 18), perguntamos: qual língua o Estado busca avaliar e validar, individuando os sujeitos das escolas públicas brasileiras? Quais efeitos de sentido sobre os estudantes brasileiros são produzidos por essa política linguística no interior de uma política de avaliação?

Para a análise que nos faz descrever a política linguística em questão no SAEB, trazemos dois recortes de diferentes textos: um da matriz de Língua Portuguesa do 5º ano de escolaridade<sup>2</sup> (Brasil, INEP/MEC, [2001] 2022); e um das categorias elaboradas pela Fundação Lemann, em 2012<sup>3</sup>, para a escala de proficiência dessa área do conhecimento. Essa Fundação tem se apropriado dos resultados do SAEB divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), fazendo classificações para eles.

Conforme texto de apresentação das matrizes (Brasil, INEP, 2020), enumeram-se “competências e habilidades que se espera que os participantes do teste tenham desenvolvido”. Com regularidade, a matriz selecionada apresenta sequências marcadas por verbos em sua forma infinitiva, havendo como ações indicadas: localizar, inferir, identificar, distinguir, interpretar, reconhecer e estabelecer. Dessa maneira, os efeitos de sentidos sobre “competências e habilidades” se relacionam à leitura, com verbos e complementos que se limitam à superfície de um texto, ou à interpretação, com efeitos de sentidos atrelados ao linguístico:

#### Recorte 1

COMPETÊNCIAS EM LÍNGUA PORTUGUESA (5º ano de escolaridade)	
Verbo	Complemento
Localizar	informações explícitas
Inferir	o sentido / uma informação implícita
Identificar	o tema / a finalidade / o conflito da narrativa / efeitos de ironia ou humor / e efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações / as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e os interlocutores
Distinguir	fato e opinião
Interpretar	texto com auxílio de material gráfico
Reconhecer	formas de tratar informação
Estabelecer	relações entre partes do texto / relação de causa e consequência / relações lógico-discursivas (conjunções, advérbios etc.)

Fonte: Site do INEP (cf. nota 2).

<sup>2</sup> Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/saeb/matriz-de-referencia-de-lingua-portuguesa\\_2001.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/matriz-de-referencia-de-lingua-portuguesa_2001.pdf). Acesso em: 23 jan. 2024.

<sup>3</sup> Disponível em: <https://qedu.org.br/sobre>. Acesso em: 23 jan. 2024.

Observa-se, pela análise dessa matriz, que a Língua Portuguesa que se espera, que o Estado espera, ou seja, a língua legitimada pelo Estado na avaliação do SAEB se refere a um sistema linguístico com palavras, expressões, informações e textos transparentes e homogêneos. Os efeitos de sentidos se circunscrevem nos limites textuais enquanto unidades empíricas, sem historicidade. Destaca-se o uso do texto, mas não a textualidade, apaga-se o fato de que os sentidos se constituem historicamente. Observa-se que não há historicidade, e não há, porque ela não cabe em uma tabela, em uma grade, em uma matriz. O que cabe são os níveis inteligível (localizar, identificar, reconhecer) e interpretável (inferir, interpretar, distinguir, estabelecer relações) do funcionamento da linguagem, não o compreensível, para lembrar Orlandi ([1988] 2012), no qual caberiam verbos como compreender e descrever, promovendo um deslocamento do linguístico para o que há de histórico constituindo os sentidos.

Considerando que a avaliação é um modo de controle do Estado sob o qual se tomam como desempenho os resultados dos estudantes em uma prova padronizada para o Brasil inteiro, apagam-se as diversidades regionais, locais, culturais, linguísticas etc.. E isso começa pela elaboração da matriz, que analisamos acima. Aliás, o próprio nome “matriz” já dá pista para a constituição de um lugar de conhecimento e institucionalização de um saber marcado para a língua portuguesa que apaga sentidos não institucionalizados.

Além disso, as questões das avaliações são objetivas, ou seja, a matriz serve para a elaboração de itens cujas possibilidades de resposta vêm indicadas em alternativas para apenas uma delas ser escolhida como correta. Na prova, só há espaço para o acerto e o erro. Há um apagamento do sujeito avaliado, na medida em que não há espaço para o equívoco e a contradição, não há, portanto, espaço para marcas de subjetividades. Está em causa o apagamento das diferenças e a homogeneização do sujeito urbano escolarizado, por meio da avaliação da língua, a língua normatizada e legitimada pelo Estado, língua imaginária, conforme Orlandi (2002), na qual não se apreende a materialidade da nossa diversidade linguística, isto é, não se apreende o que há de histórico-linguístico tampouco as condições materiais de existência dos estudantes brasileiros das escolas públicas do país.

Tal homogeneização é apreendida também na categorização dos sujeitos conforme seu desempenho nas avaliações do aprendizado em Língua Portuguesa:

## Recorte 2

<b>Legenda Aprendizado</b>
<b>Avançado</b> - Aprendizado além da expectativa. Recomendam-se para os alunos neste nível atividades desafiadoras.
<b>Proficiente</b> - Os alunos neste nível encontram-se preparados para continuar os estudos. Recomendam-se atividades de aprofundamento.
<b>Básico</b> - Os alunos neste nível precisam melhorar. Sugerem-se atividades de reforço.
<b>Insuficiente</b> - Os alunos neste nível apresentaram pouquíssimo aprendizado. É necessária a recuperação de conteúdos.

Fonte: Site do QEdU (cf. nota 3).



O resultado da avaliação classifica o sujeito em proficiente (avançado e proficiente) ou não proficiente (básico e insuficiente), afetando a sua identidade linguística. O processo de interpelação-subjetivação dos sujeitos classificados como não proficientes os coloca no lugar do não-saber a Língua Portuguesa, os coloca, neste caso, já no 5º ano de escolaridade da educação pública brasileira como maus aprendizes da sua própria língua. Nessa direção, a política de avaliação da educação básica aprofunda as desigualdades na formação social capitalista.

De modo geral, é possível afirmar que a matriz e a escala de proficiência que compõem as avaliações do SAEB produzem efeitos de sentido sobre o aprendizado, apontando o que pode (e o que não pode) constituir o sujeito estudante brasileiro em relação à língua oficial de seu país. Só a necessidade de um diagnóstico desse tipo (que em seus resultados não atingem 100% do saber) já aponta para o funcionamento da “ideologia do *déficit*” de que fala Mariani (2004), em que fica na memória discursiva a ideia da falta, do não saber a língua. Coloca-se “o brasileiro no lugar de aprendiz e de mau aprendiz, na medida em que não domina a (sua) língua” (Mariani; Medeiros, 2007).

Em outras palavras, funciona na memória discursiva a ideia de os brasileiros não saberem a sua própria língua, colocando-os como seus aprendizes. Assim, indica-se o lugar do estudo para saber a língua e o da avaliação para regular o que deve ser esse saber; está no lugar do estudo e da avaliação o que é certo, ou errado, o que é escrever bem, ler bem e ser um bom usuário da língua. Por conseguinte, exclui-se o sujeito que não apresenta o desempenho esperado pelo Estado sobre a língua portuguesa, ditado na matriz da área e esperado na escala de proficiência.

## REFERÊNCIAS

GUIMARÃES, E. [2002] **Semântica do Acontecimento**: um estudo enunciativo da designação. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2005.

BRASIL. INEP/MEC. **Matrizes e escalas**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/matrizes-e-escalas>. Acesso em: 23 jan. 2024.

BRASIL. INEP/MEC. [2001] **Matriz de referência de Língua Portuguesa**. 2022. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/saeb/matriz-de-referencia-de-lingua-portuguesa\\_2001.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/matriz-de-referencia-de-lingua-portuguesa_2001.pdf). Acesso em: 23 jan. 2024.

MARIANI, B.; MEDEIROS, V. Notícias de duas pesquisas: ideias linguísticas e governo JK. **Veredas online**, atemática, v. 1, p. 128-144, 2007.

ORLANDI, E. [1988] **Discurso e leitura**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PFEIFFER, C. **Bem Dizer e retórica**: um lugar para o sujeito. 2000. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

PFEIFFER, C. Saber escolarizado: espaço de institucionalização da língua. In: REUNIÃO ANUAL DA SBPC, 56., 2004, Cuiabá. **Anais [...]**. Cuiabá: [s. n.], 2004. Disponível em: [http://www.sbpnet.org.br/livro/56ra/banco\\_conf\\_simp/textos/ClaudiaPfeiffer.htm](http://www.sbpnet.org.br/livro/56ra/banco_conf_simp/textos/ClaudiaPfeiffer.htm). Acesso em: 26 jan. 2023.

QEDU. **Use dados, transforme a educação**. Disponível em: <https://qedu.org.br/sobre>. Acesso em: 23 jan. 2024.