

Universidade Federal de Campina Grande

Licenciatura Plena em Letras

Nilza Maria Pessoa

**A identidade do professor em cartas de leitor da revista  
“Nova Escola”**

Campina Grande

2010

Nilza Maria Pessoa

**A identidade do professor em cartas de leitor da revista  
“Nova Escola”**

Monografia apresentada ao Curso de Letras da Universidade Federal de Campina Grande como um dos pré-requisitos para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Letras.

Orientador:

Prof. dr. Aloísio de Medeiros Dantas

Campina Grande

2010

Nilza Maria Pessoa

**A identidade do professor em cartas de leitor da revista  
“Nova Escola”**

Monografia apresentada ao Curso de Letras da Universidade Federal de Campina Grande como um dos pré-requisitos para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Letras.

Aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

Banca Examinadora

---

Professor orientador: Prof. dr. Aloísio de Medeiros Dantas

Universidade Federal de Campina Grande

---

Professor examinador:

Professora doutora Marli Hermenegilda Pereira

Universidade Federal de Campina Grande

A Deus, o autor da vida, toda honra e glória para sempre!

## **Agradecimentos**

A Deus, o autor da vida, meu Porto Seguro, Razão do meu viver e Luz da minha vida, por está sempre ao meu lado me dando forças para vencer as intempéries da vida.

Aos meus familiares (irmãos, irmãs e meu tio Antônio Maria - a quem tanto amo), mui especial aos meus pais (Sebastião e Lindalva) por me permitirem ter vindo ao mundo, pelo amor, pela incessante dedicação e por ter me ensinado no caminho em que se deve andar, essa é minha maior herança. Eu amo vocês.

A irmã Olga e família pelo carinho, pelo grande apoio e pelas muitas contribuições espirituais e materiais. Vocês foram essenciais na realização desse sonho.

Ao meu noivo (Maurício), o homem da minha vida, pelo carinho, pela força nos momentos mais difíceis e por ter suportado a minha ausência em tantos momentos em que deveríamos está juntos.

Ao meu orientador, professor Aloísio de Medeiros Dantas, pelo carinho, dedicação e por ter contribuído de forma grandiosa em cada detalhe dessa pesquisa. Sem você esse trabalho não seria o mesmo.

A todos que fazem a Universidade Federal de Campina Grande, em especial aos professores e funcionários da Unidade Acadêmica de Letras.

Aos colegas do curso, em especial aqueles que estiveram mais próximos de mim, meus sinceros agradecimentos.

A todos que direto ou indiretamente contribuíram para a concretização desse projeto de vida. Muito obrigada, Deus abençoe a todos!

“Bem-aventurado o homem que acha sabedoria, e o homem que  
adquire conhecimento”.

## Sumário

|   |    |
|---|----|
| 1-Introdução.....   | 7  |
| 2-Capítulo 1: O discurso na formação do professor.....                | 10 |
| 1.1-Análise do discurso: a noção de sujeito.....                      | 10 |
| 1.2-A formação do professor.....                                      | 16 |
| 3-Capítulo 2: A identidade do professor.....                          | 22 |
| 2.1-A (s) concepção (ões) de identidade.....                          | 22 |
| 2.2-A identidade do professor.....                                    | 27 |
| 4-Capítulo 3: A face do professor na revista <i>Nova Escola</i> ..... | 36 |
| 3.1-O sujeito professor na revista <i>Nova Escola</i> .....           | 36 |
| 3.2-A formação do professor na revista <i>Nova Escola</i> .....       | 41 |
| 3.3-A identidade do professor na revista <i>Nova Escola</i> .....     | 46 |
| 5-Considerações finais.....   | 52 |
| 6-Referências bibliográficas.....                                     | 54 |

## Introdução

A identidade do professor é algo bastante recorrente no meio da sociedade e porque não dizer entre os profissionais da educação, principalmente entre os próprios professores. Essas identidades são motivos de inquietudes muitas vezes inconscientes no cotidiano dos mestres e presentes no discurso deles, sejam orais ou escritos. Por isso, achei interessante desenvolver uma pesquisa em torno da revista “*Nova Escola*”, para verificar como é construída a identidade atribuída pelo discurso dessa mídia escrita, nas cartas de leitores, aos professores, seu público alvo.

Esse interesse me veio do fato dessa revista ser publicada para professores, tendo portanto uma forma de enxergá-los e também como fruto das minhas inquietudes enquanto profissional que atua nessa área, há quase sete anos, em escolas públicas municipais do município em que resido, e que muitas vezes sente o peso de determinadas identificações. Pois, ser professor, no Brasil, constitui-se um “desafio”, já que fazemos parte de uma sociedade onde praticamente não existe valorização para a educação, uma vez que as esferas políticas valorizam o desenvolvimento econômico em detrimento do educacional e esperam que haja um “milagre econômico” para, a partir daí, investir em educação e conseqüentemente no professor.

Conseqüentemente, através do discurso de professores presentes nas cartas de leitores, fiz reflexões em torno das múltiplas identidades que os constituem e que são fruto muitas vezes das conversas e das funções que exercem no cotidiano ao lado daqueles que são seus “aprendizes”.

É interessante perceber que muitas dessas identidades são construídas inconscientemente, e, apesar disso, tornam-se intrínsecas, passando a fazer parte da vida e do cotidiano dos professores como sujeito subjetivo que são, dada a subjetividade ser construída inconscientemente não por si só, mas com o outro e pelo outro.

Diante disso, com base em Silveira (2002), Coracini (2003) e Eckert-Hoff (2008), procurei mostrar como essas identidades e a noção de sujeito ligada à intersubjetividade são construídas. Mas, no decorrer da pesquisa, aprofundei meus conhecimentos, recorrendo a outras fontes que também abordavam essa temática.

Num primeiro momento, discorrerei sobre a noção de sujeito e a formação do professor. Posteriormente, aprofundarei as discussões abordando as concepções de identidade, dando ênfase à identidade do professor - objeto das minhas reflexões ao longo dessa pesquisa.

Tomando como base os objetivos específicos que compõem essa pesquisa- observar como é construída a identidade(s) do professor e identificar o seu papel no discurso das cartas de leitores da revista *Nova Escola*, elaborei algumas questões que nortearam esse estudo e cuja pesquisa se deu em torno delas:

- Quais as possíveis identidades que são atribuídas ao professor nas cartas de leitor da revista *Nova Escola*?

- É possível perceber por quem essas identidades são atribuídas?

- Em quais circunstâncias são atribuídas essas identidades aos professores?

- Existem relações entre as diversas funções do professor e as identidades atribuídas a eles?

Refletindo em torno desses questionamentos, pude construir algumas hipóteses tomadas como respostas para elas.

Como se sabe, a identidade do sujeito é múltipla e sua construção se dá em torno de múltiplas vozes, por isso, diz-se que a identidade é heterogênea, uma vez que, dependendo da visão de cada sujeito, é possível atribuir uma ou mais identidades.

Dessa forma, a identidade do professor como sujeito perpassado por muitas vozes também é heterogênea. Assim, a ele é atribuída muitas identidades: de herói, de mãe, pai, psicólogo, carrasco, irresponsável, preguiçoso, conselheiro, professor, educador, facilitador, dono do saber e “libertador”.

Essas identidades muitas vezes são atribuídas pelos próprios professores ou pelos alunos, uma vez que é quase impossível falar em identidade de professor sem lembrar a relação entre professor/ aluno, bem como pela sociedade na qual o sujeito professor está inserido.

Porém, é interessante notar que muitas dessas identidades a eles atribuídas possuem relação direta com a função que ocupam, sendo que muitas vezes são equivocadas, principalmente quando se leva em consideração a identidade de “professor preguiçoso”, pois essa é fruto do senso – comum resultado da desvalorização do magistério e do equívoco de que qualquer sujeito detentor do mínimo grau de escolaridade poderia atuar como professor, ou seja, poderia lecionar nas séries iniciais do antigo “ginásio”. Essas marcas perduram no meio da sociedade, levando o professor a ser muitas vezes vitimado por aquilo que não merecia.

No último capítulo dessa pesquisa, trarei as possíveis conclusões sobre o papel e a identidade do professor frente ao discurso da *Nova Escola*, verificando nas considerações finais se os objetivos foram alcançados ou não.

Quanto à natureza dessa pesquisa pode ser classificada a partir da abordagem qualitativa. Nela, não utilizei elementos representativos, tais como: gráficos, tabelas, quadros etc, uma vez que analisei a qualidade dos dados e não a quantidade do material recolhido. Quanto à

obtenção de informações, pode ser classificada como bibliográfica e de campo, já que todo o procedimento, ou seja, a busca das informações se deu tanto de forma direta quanto de forma indireta, em torno da análise de cartas de leitores da revista *Nova Escola - A revista de quem educa*.

A referida pesquisa teve por objetivo explorar as cartas de leitores de modo a identificar as identidades atribuídas aos professores na revista e verificar como e por quem elas são atribuídas.

Quanto à metodologia, o trabalho em mãos faz a opção pelo método de abordagem hipotético-dedutivo, nesse método o pesquisador propõe uma hipótese e parte, por meio da dedução, para sua comprovação ou não. Lakatos (2006, p.106), em seu livro “Metodologia do Trabalho Científico” caracteriza esse método como aquele que “se inicia pela percepção de uma lacuna nos conhecimentos acerca da qual formula hipóteses e, pelo processo de inferência dedutiva, testa a predição da ocorrência de fenômenos abrangidos pela hipótese.”

Dessa forma, ou seja, tomando por base o referido comentário, o pesquisador procura, através do método hipotético-dedutivo, preencher a lacuna verificada no início da pesquisa, buscando confirmação ou não das hipóteses por ele levantadas.

A opção por esse método se justifica porque, por ele, me foi permitido encontrar a confirmação das hipóteses que levantei em torno do objeto de estudo: “identidades do professor na revista *Nova Escola*”.

Enquanto procedimento, esse trabalho foi realizado por meio da observação indireta, pois como já mencionado anteriormente, se trata de uma pesquisa bibliográfica, portanto, na pesquisa, utilizei da coleta de dados que efetivada na *Nova Escola*- seleção de cartas de leitores (professores), uma vez que o *corpus* analisado se encontra na seção “Caixa Postal” da revista mencionada. Através da análise desses dados, busquei identificar quantas e quais são as identidades que essa revista atribui aos professores, por meio da seleção de cartas de leitores, muitos dos quais “professores”.

## **Capítulo I**

### **1-O discurso na formação do professor**

#### **1.1-Análise do discurso: a noção de sujeito**

A Análise do Discurso (AD) é uma disciplina que desde as formulações iniciais da teoria que a fundamenta busca compreender a formação discursiva dos sujeitos procurando identificar e explicar os sentidos que perpassam os dizeres. Esses dizeres, ou melhor, discursos, são perpassados por outros dizeres de tal forma que o sujeito que se diz dono desse discurso não percebe o entrelaçamento entre eles e nem se dá conta dos múltiplos sentidos que fazem parte do dizer.

Pelo fato desse sujeito não perceber esse entrelaçamento, se sente uno e consciente, portanto, dono do seu discurso. Por muito tempo, as teorias linguísticas pensaram esse sujeito como cartesiano aquele dono exclusivo e autor do seu discurso, um sujeito livre, originado no seu dizer, mas ao longo do tempo, como fruto de muitas investigações e com o surgimento da Análise do Discurso essa visão foi mudada e acabaram por perceber que o dizer é resultado de muitos dizeres alheios e que, consciente ou inconscientemente, se fundem formando o que pensamos ser o nosso dizer. Portanto, a partir daí, foi concebido o fim do sujeito cartesiano e passaram a entendê-lo como o resultado ou fruto de um dizer constituído pelas vozes de outros, já que nenhum discurso é neutro. Portanto, esse discurso passou a ser formado por uma homogeneidade de discursos. Então, como explicitou Indursky (2000, p.70), “o sujeito da análise do discurso é, desde as formulações inaugurais, um sujeito social e não tomado em sua condição linguística e/ou individual”. Daí, se depreende que o sujeito é constituído a partir do contexto em que está inserido, do contexto histórico e das várias ideologias sob as quais encontra-se imerso.

Indursky (2000, p.70), acrescenta, ainda, outro traço para esse sujeito da AD: o inconsciente. Citando (GATET & HAK, p.177), ela diz que “o sujeito da Análise do Discurso não só é social, mas também é dotado de inconsciente, o que faz com que o sujeito atue sob o efeito de duas ilusões: pensa ser a fonte de seu dizer e ser responsável pelo que diz”.

Dito de outra forma, como o sujeito é inconsciente, ou seja, não tem consciência da origem do seu dizer acaba por ingenuamente pensar que o seu discurso teve origem do “acaso” e que surgiu da sua própria e exclusiva maneira de pensar e de enxergar o mundo que

o rodeia. Dessa forma, ele acaba por pensar que é autônomo quanto ao seu dizer e que faz as suas escolhas discursivas sem que exista todo um entrelaçamento de vozes e de ideologias, pois como seres sociais vivemos em sociedade e freqüentamos diversas instâncias sociais- escolas, igrejas, associações, sindicatos, entre outras- que possuem discursos formados e uma vez em que o sujeito possui constante participação nesses ambientes acaba por entrelaçar esses discursos no dele. Cabe, então, frisar o que Indursky (2000, p.71) acrescentou: “o sujeito da Análise do Discurso é duplamente afetado: em seu funcionamento psíquico, pelo inconsciente, e em seu funcionamento social pela ideologia.” Dito de outra forma, o sujeito como já declarado anteriormente, não é autor do seu discurso, uma vez que é “influenciado” inconscientemente pelas ideologias, mas constrói o seu dizer através das relações sociais que possui e dos conhecimentos que adquiri.

Para Possenti (2000, p.28) esse sujeito, apesar de possuir um discurso imbricado em vários discursos, é considerado “*segundo* em relação ao seu entorno – social, linguageiro, ideológico, cultural, até mesmo biológico”. Isso porque o sujeito não está na origem dos discursos como declarou Possenti (2000, p.29), pelo contrário, é formado a partir dos múltiplos discursos que se entrelaçam e que constituem o discurso do indivíduo.

Dessa forma, o sujeito é constituído a partir do seu discurso. Um discurso pautado no social, digo no social, porque o sujeito é um indivíduo que vive em sociedade e que, como tal, possui alguma forma de socialização, das mais simples as mais complexas: seja apenas uma roda de amigos que se juntam para trocar ideias ou as mais complexas como as associações, sindicatos, escolas, igrejas ou tantas outras que existem no mundo. É, portanto, nessas relações sociais cujo indivíduo se encontra inserido que ocorre a formação discursiva do sujeito. Essa formação discursiva é resultado dos vários dizeres que lhes cercam e que se contradizem ou se complementam. Em suma, esse sujeito é nos dizeres de (MAGALHÃES, 2000; p.73) “constituído nas e pelas contradições sociais”. Assim, para essa autora, tanto os dizeres a favor quanto os contrários se perpassam e se unem de tal forma que acabam por constituir um único dizer imbricado por várias vozes as quais se tornam praticamente impossíveis de serem dissociadas. Por isso, tem-se a ideia de que o dizer é nosso e que é originado no nosso consciente. Daí se pensar que os discursos são resultados do nosso desejo de expressão e de mostrar nosso ponto de vista em relação a determinado assunto, de forma consciente.

O sujeito como ser social é, portanto, aquele constituído no cotidiano, tanto nas relações importantes quanto naquelas aparentemente insignificantes, as várias esferas cotidianas que o cercam e que fazem parte de sua vida.

Foucault (1984, p.58) visava esse sujeito social como aquele das “práticas do cotidiano, cercado de circunstâncias que certamente não o deixam livre, mas que não o subjagam”. Simplificando o que o autor declarou, esse sujeito é aquele que mesmo sendo formado a partir da sua formação discursiva, fruto de vários dizeres, não é um sujeito assujeitado, pois é capaz de fazer reflexões em torno dos discursos alheios e inconscientemente construir o seu próprio discurso fazendo as escolhas que lhes parecem relevantes. Dessa forma, é um sujeito livre para fazer escolhas discursivas, mas não para construir o seu próprio discurso, já que não existe um discurso pioneiro, originado por si só ou pelas convicções do sujeito. Portanto, todo discurso é construído a partir de algo que já foi dito por alguém em algum lugar e em um determinado tempo e espaço.

Em relação a isso, declara Magalhães (2003; p. 75):

O discurso não é uma construção independente das relações sociais, mas, ao contrário, o fazer discursivo é uma *práxis* humana que só pode ser compreendida a partir do entendimento das contradições sociais que possibilitaram sua objetivação.

Cabe, então, ressaltar que o fazer discursivo está na natureza humana, mas só é efetivado nas relações sociais, uma vez que é nessas relações sociais que o sujeito encontra espaço para construir/desconstruir e reconstruir o seu discurso, pois é nessas esferas sociais onde encontra outros dizeres que complementam ou contradizem o seu e nessas condições consegue refletir sobre o seu falar para tirar conclusões que determinarão a continuação intacta ou não do discurso, de modo a fazer correções em torno do falar, acréscimos ou apagamentos. Identifico essa condição do discurso em relação as prática sociais como intacta ou não, porque sabe-se que é impossível que o discurso permaneça intacto, já que dificilmente alguém participará de uma discussão sem que de certa forma, seja “corrompido” por ela ou mesmo influenciado pelos dizeres do outro.

Mesmo que o sujeito seja aparentemente seguro da sua ideologia, vista aqui como forma de se enxergar o mundo ou como forma ideal de ver a realidade, ainda assim, os princípios que regem sua concepção ideológica serão de alguma maneira influenciados pelos dizeres alheios, levando o sujeito a modificar a sua forma de enxergar as coisas<sup>1</sup>.

Porém, cabe salientar que muitas vezes essa mudança sofre resistência, pois como o sujeito inconscientemente se acha dono do seu dizer acaba por resistir a mudar seu modo de ver as coisas sob pena de achar que a exclusividade daquele discurso não lhe pertence mais, uma vez

---

1-Coisa, aqui, adquire o sentido de ideias, conceitos, teorias, ciência, produções dos mais variados sentidos.

que conscientemente percebe a presença de vozes alheias e tende a resistir regulando o que pode e o que não pode dizer.

Dessa forma, como toda resistência tem sempre um começo e um fim, o sujeito acaba por, de certa forma, “perder” a objetividade da situação e é conduzido inconscientemente a envolver a fala dos outros naquela que aparentemente era a sua. A partir daí vai se tornando pouco a pouco um ser subjetivo, pois articula seu dizer com o dizer dos outros e vai constituindo a sua formação discursiva. Digo constituindo por entender que nenhuma formação discursiva é fixa, uma vez que vai sofrendo modificações a cada momento que entra em contato com outras formações discursivas, quando é contrariada, apoiada ou até mesmo quando o sujeito busca atender aos seus próprios interesses.

Sobre esse processo de aceitação ou recusa do dizer do outro escreveu Magalhães:

Nos atos singulares de criação ou de recepção, de aprovação ou de recusa, os indivíduos podem ter desde uma participação mínima até uma interferência decisiva no processo geral, sendo nesse sentido que a linguagem é entendida como *medium* que possibilita, ao mesmo tempo, a fixação e a transformação da língua. (MAGALHÃES, 2003; p. 78)

Depreende-se dessa afirmação que, nos processos de trocas discursivas, onde ocorre aceitação ou recusa, não só os sujeitos e seus discursos com sua forma de conviver com determinadas ideologias são afetados e modificados como a própria língua sofre as possíveis transformações. Daí, constituir um sujeito formado não na origem dos discursos, mas a partir das suas formações discursivas.

Esse sujeito, na Análise do Discurso, é, portanto, aquele constituído a partir da formação discursiva imbricada por outras vozes e, entendido por Indursky (2000, p.71), como “articulado fortemente pelo social e pelo inconsciente, sendo então, duplamente afetado: em seu funcionamento psíquico, pelo inconsciente, e em seu funcionamento social, pela ideologia”. Essa influência dupla que afeta o sujeito é importantíssima para a constituição do novo sujeito, pois é a partir delas que as mudanças passarão a acontecer na consciência do sujeito. Serão, portanto, essas mudanças que exercerão função na constituição do novo modo do sujeito pensar e de se comportar no meio social, uma vez que a nova formação discursiva é resultado daquelas que já existiam e das influências sofridas pelas relações sociais.

Então, para Indursky (2000, p.71), a formação discursiva “corresponde ao domínio do saber, constituído de enunciados discursivos que representam um modo de relacionar-se com a ideologia vigente. A esse respeito, a autora ainda continua declarando que é através da

relação do sujeito com a formação discursiva que se chega ao funcionamento do sujeito do discurso. Para ela, a formação discursiva doravante é concebida, igualmente, como heterogênea e, se ela o é, então a forma-sujeito abriga a diferença e a ambigüidade em seu interior. Só assim é possível pensar em uma formação discursiva heterogênea que continua comportando um sujeito histórico para ordená-la. De tal modo que é possível pensar esse sujeito dividido entre as diferentes posições de sujeito que sua interpelação ideológica lhe faculta”. Entre esses aspectos, a autora ainda aborda a respeito da formação discursiva dominante em relação às outras que constituem o sujeito. Para ela, o sujeito do discurso ou forma-sujeito formada a partir de várias formações discursivas possui em seu discurso uma formação que se sobressai em relação as demais.

Sendo assim, o sujeito dono de um saber pertencente a uma determinada ideologia não é o “construtor” do seu saber, porém, entende-se que o saber é resultado da ideologia do grupo social em que o indivíduo está inserido, cuja ideologia é influenciada pelos enunciados discursivos do grupo, ou seja, aqueles compartilhados por todos os componentes do grupo e aqueles individuais, constitutivos das formações discursivas de cada indivíduo isoladamente, pois mesmo compartilhando de uma determinada ideologia vigente, o sujeito não é neutro, ele influencia com a sua visão de mundo e é influenciado pela visão dos companheiros. Esse sujeito possui seus fios discursivos formados a partir de outros alheios de tal forma que se tornam intrínsecos e passam a fazer parte de sua vida como se fossem criados por ele e pertencentes unicamente a si. Então, onde quer que vá ou em que grupo social esteja envolvido, os enunciados ou fios discursivos do sujeito estarão presentes e de alguma maneira influenciando tanto seu ponto de vista como o daqueles que compartilham da mesma ideologia e que compõem o mesmo grupo social.

Cabe salientar que essas modificações sofridas subjetivamente pelas formações discursivas são, um tanto quanto, limitadas no sentido de que o sujeito, apesar de ser subjetivo, possui um pouco de objetividade e, como coloquei anteriormente, acaba resistindo a mudar completamente seu dizer, permitindo que apenas algumas mudanças que não conseguiu controlar e que foram incorporadas inconscientemente passem a fazer parte da sua formação discursiva, formando um novo a partir do já existente. Dessa forma, resume-se que nenhum dizer é neutro, mas um entrelaçamento de dizeres, com sentidos diversos, por isso, múltiplos.

Nesse sentido, como afirmou Magalhães (2003, p. 84), “O sujeito busca o controle de seu dizer, sendo aí instalada a possibilidade de criação do novo, de não-aprisionamento total do sujeito à ideologia e ao inconsciente”.

Analisando o que a autora expressou, o sujeito quando busca controlar o seu discurso está inconscientemente dizendo que é dono do seu dizer e que os sentidos que o compõem não podem ser modificados completamente. Então, como resiste o quanto pode, acaba abrindo espaço para a partir do seu, construir um novo discurso e assim, transformar-se também em um novo sujeito, já que os sujeitos são constituídos a partir da formação discursiva que lhes são intrínsecas, mesmo não sendo exclusivamente deles.

Esse novo sujeito, “criado” a partir da formação discursiva que lhe é imposta, é pensado ou classificado por alguns teóricos da Análise do Discurso como forma-sujeito por ser o resultado do viés discursivo que perpassa a referida formação. Pois, apesar do sujeito do discurso possuir determinado nível de objetividade, não é ele quem controla o dizer. Sendo, portanto, a forma-sujeito quem detém o controle do que se pode e o que não se pode dizer, assim, o dizer é por ela controlado através do inconsciente.

Portanto, a forma-sujeito permite a desidentificação do sujeito, uma vez que, ao controlar os dizeres abre espaço para que seja instaurado no interior do discurso diferenças e desigualdades que irão conduzir o sujeito discursivo, mas cabe salientar que, essas diferenças já são resultados das diferenças que existem na própria formação discursiva. Assim, não é a forma-sujeito, ou seja, a postura que o sujeito adquire em relação aos fatos, a única responsável pela desidentificação, como também o é a formação discursiva que a constitui.

Para Indursky (2000; p. 74), quando o sujeito desidentifica-se, ele....

....rompe com a formação discursiva em que se inscreve e, por via de consequência, com a forma-sujeito que organiza os saberes da referida formação discursiva. O que ocorre é o deslizamento de uma forma de subjetivação para outra, é a desidentificação de uma forma-sujeito e seus saberes e a decorrente identificação com uma outra forma-sujeito e seu domínio do saber.

Do que foi expresso pela autora, pode-se depreender que a forma-sujeito não é algo imutável, mas controlada pelos saberes e pelos sentidos que perpassam as formações discursivas. Essas mudanças ocorrem quando a forma-sujeito entra em contato com outras formas diferenciadas e que acabam influenciando na mudança dos sentidos dos saberes. Isso ocorre porque os saberes estão sempre e em constante modificações, uma vez que a cada momento os conhecimentos estão se modificando e se aperfeiçoando e a forma-sujeito é de certa forma obrigada a acompanhar esse movimento.

Vale então dizer que, por ser a formação discursiva heterogênea, perpassada por muitos discursos outros e, assim, por muitos sentidos, a forma sujeito que é concebida a partir dela,

também é dotada de heterogeneidade. Isso implica dizer que a forma-sujeito abriga muitos sentidos e muitas ambiguidades em seu interior, portanto, o sujeito do discurso que se relaciona com a referida forma-sujeito abriga em si muitos sentidos, daí se depreender que o sujeito não é cartesiano, mas um sujeito formado a partir de várias formações discursivas perpassadas entre si.

## **1.2- A formação do professor**

Desde muito tempo o professor, em especial, o das séries iniciais tem sido alvo de especulações e críticas principalmente no que concerne a sua formação. Entre essas críticas se sobressaem aquelas que acabam por construir, no professor, a identidade de não leitor ou de não letrado<sup>2</sup> para exercer a função que lhe foi confiada – alfabetizar.

Então, tanto a mídia quanto as diversas classes sociais que compõem a sociedade atual acabam por disseminar essas especulações e a consequência é a crescente desvalorização desse profissional, tanto em termos salariais uma vez que é mal remunerado, quanto em relação à visão que as pessoas possuem dele, sendo demonstrada principalmente pelo tratamento que recebe em sala de aula da parte dos seus alunos, sejam crianças ou mesmo jovens.

Para os especuladores, o professor das séries iniciais que detém nas mãos o “poder” de conduzir os educandos ao processo de familiaridade com a leitura e a escrita deve ser um constante leitor para que dessa forma possa construir, através do seu exemplo, na criança o hábito de leitura ou, porque não dizer, o prazer em viajar no mundo da leitura.

Mas, será que verdadeiramente o professor é um não leitor e, portanto, incapaz de exercer a sua função ou serão apenas especulações infundadas? A meu ver, essas visões se resumem em especulações infundadas, pois o professor está constantemente em contato com leitura e dessa forma é incapaz de exercer seu papel sem que leia. Ele pode não ser leitor dos grandes clássicos da literatura nacional e estrangeira porque suas condições financeiras não lhes permitem comprar livros ou porque seu tempo não lhe é suficiente, tendo em vista que sua jornada de trabalho diária é muito longa a fim de lhe conceder uma vida social digna, mas é um leitor assíduo de tantos outros textos que circulam socialmente. Dessa forma, a ninguém é

---

<sup>2</sup> -Não letrado, nessa abordagem, é entendido como aquele indivíduo que não consegue fazer uso social da leitura e da escrita nas instâncias sociais, nesse caso, ser capaz de fazer escolhas de conteúdos pertinentes ao nível de seus alunos e de elaborar atividades diferenciadas.

dado o direito de imputar ou estigmatizar o professor de não letrado, pois a própria função exercida por ele exige que seja um leitor efetivo.

O professor lê não apenas para se informar, mas para planejar suas aulas, para responder a seus próprios questionamentos ou os dos alunos, para selecionar conteúdos, para colocar seus alunos em contato com leitura em voz alta, enfim, para uma série de fatos que exige uma postura de leitor por parte do professor.

Entretanto, de acordo com o colocado por Ângela Kleiman, a imprensa concebe o professor como um sujeito não plenamente letrado<sup>3</sup>. Isso se dá por que:

(...) alega-se que o professor não sabe escolher um bom material didático, é incapaz de escrever um parágrafo em prosa coerente, comete erros básicos de ortografia e concordância quando escreve, não tem o hábito de leitura, não gosta de ler. (KLEIMAN, 2001, p. 41)

Quanto aos fatos apontados por Kleiman, é necessário buscar entender se essas alegações são resultados de pesquisas científicas, e, portanto, comprovadas ou se é apenas fruto de especulações de alguém que, distante do contexto escolar, não consegue perceber o uso social que o professor faz da leitura e da escrita nesse contexto. Cabe ressaltar que se o professor não é capaz de escrever e ler convencionalmente, se não é capaz de elaborar e selecionar bons materiais didáticos, tal profissional não serve para ser professor e muito menos para cumprir a função de educador/alfabetizador.

Porém, um dos pontos principais em relação às especulações que rondam a formação do professor é a de que ele é um sujeito com falhas tanto na leitura quanto na escrita. Essas falhas são decorrentes do fato de acreditar-se que o professor é incapaz de ao ler um determinado texto conseguir selecionar as informações relevantes e que ao escrever não se faz inteligível, não sendo capaz de usar a escrita com criatividade. Sendo assim, é visto como alguém incapaz de fazer uso social da leitura e da escrita, portanto, não é considerado um sujeito plenamente letrado, pois se depreende que todo sujeito letrado é capaz de fazer esse uso efetivo da leitura e da escrita nos eventos sociais.

Entretanto, analisando os fatos mencionados anteriormente em relação às práticas de leitura do professor, podemos depreender que ele é um sujeito letrado, pois faz uso social da leitura e da escrita, uma vez que está inserido em um contexto social- a escola e que precisa estar em constante contato, tanto com leitura quanto com escrita. Daí, pode-se perceber que identificar

---

3-Letrado, aqui, é visto como conceito derivado dos estudos de letramento (Kleiman, 1995), que assumem uma concepção sócio-histórica de abordagem das práticas de leitura e escrita.

o professor como um não letrado se torna um equívoco, pois para os estudos de letramento o indivíduo é considerado letrado quando consegue fazer uso da leitura e da escrita nas várias instâncias sociais que lhe é exigido. E isso, o professor consegue fazer, uma vez que faz uso social da leitura e da escrita na instância social em que desenvolve seu trabalho- a escola. Assim, se o professor consegue fazer uso social da leitura e da escrita na escola, deve também ser capaz de fazer tal uso em outras instâncias, uma vez que o professor exerce a função de formador de opinião e só é possível conseguir isso se tiver um olhar crítico em relação à realidade que o cerca. Então, é possível indagar: como ter um olhar crítico, formar opinião e não conseguir ser um sujeito letrado? Se isso for possível, então é preciso rever os conceitos de letramento até agora estudados.

Quanto a isso, o mais sensato é rever os conceitos em relação à (s) forma (s) que se tem usado para fazer as possíveis identificações dos professores em relação aos conceitos de letrados ou não letrados e a partir daí poder classificá-los coerentemente.

Outro fator importante para mudar essa visão em relação aos professores, como aqueles que não conseguem fazer uso efetivo da leitura e da escrita, e principalmente o fato de não ser leitor, é investir em políticas sócio educacionais, as quais permitam que o professor seja bem remunerado de forma a conseguir ter acesso à compra de livros literários que o auxiliem na ampliação da capacidade de refletir, de analisar e, ainda assim, lhes permitam a ampliação e o aperfeiçoamento do vocabulário para que possa, com mais familiaridade com a linguagem, cumprir seu papel de educador. Além disso, o professor bem remunerado dispõe de tempo para ler, pesquisar e planejar suas aulas, uma vez que não será possível fazer uso do tempo integral para conseguir um salário digno e em contrapartida uma vida social favorável.

Em relação à mudança na situação do professor como sujeito desvalorizado socialmente, é interessante fazer menção a visão de Kleiman (2001, p.51): para ela, “outra forma de contribuirmos para que o professor seja visto com outros olhos pela sociedade é investir em programas de formação culturalmente sensíveis, os quais permitam que o professor amplie seus conhecimentos tendo acesso a textos científicos que lhes possibilitem uma auto reflexão em relação a sua prática pedagógica. Também devem ser feitos estudos e pesquisas que sirvam para ajudar o professor em sua prática e não apenas criticá-los. Críticas sem auxílio não resolvem os problemas enfrentados pelos professores em sala de aula, pelo contrário, servem apenas para ampliar a visão negativa que a sociedade e a academia possuem desses profissionais.

Vejamos o que a autora declarou em relação a esse fato:

Seria apropriado que desenvolvêssemos programas de formação culturalmente sensíveis, integrando aquilo que sabemos sobre as práticas discursivas da professora, admitindo que a sala de aula na universidade também é, potencialmente, um contexto de comunicação intercultural, e identificando as exigências específicas de letramento no local de trabalho, isto é, na sala de aula. (KLEIMAN, 2001, p.51)

No entanto, o que vemos é a constante crítica da academia em relação ao papel exercido pelo professor na sala de aula, em especial quanto a sua prática pedagógica, mas pouco se faz para que ocorra de fato uma mudança na prática pedagógica desses professores.

É preciso que se invista em discussões que conduzam tanto os estudantes de Letras quanto os de Pedagogia, futuros professores, a terem contato com estudos que possibilitem um novo olhar para a prática cotidiana de leitura por parte desses futuros profissionais e que favoreçam a transposição didática<sup>4</sup> das teorias para a prática.

Além disso, é preciso, também, inserir os profissionais (professores) que estão em exercício profissional nessas situações, pois muitas vezes querem fazer, mas não sabem como e nem encontram quem queira lhes orientar. Muitas vezes os cursos de formação continuada, aos quais têm acesso, ficam também no campo da abstração, teoricamente saem muito capacitados, mas no momento de colocar em prática, a realidade é muito diferente. Encontrando-se muitas vezes de mãos atadas e se sentindo incapazes de fazer a transposição das teorias para a prática. E quando conseguem, reproduzem coerentemente os discursos acadêmicos os quais na maioria das vezes se tornam ineficazes e incoerentes para o aluno, não produzindo, portanto, efeito no processo de ensino-aprendizagem.

Em relação a esse fato e principalmente a questão do letramento dos professores, encontramos Almeida (2001, p.119) declarando: “...como forma política para a inclusão cultural dos educandos e educadores é necessário um resgate ou intensificação das práticas de leituras de prestígio nos cursos de formação inicial/licenciatura e nos de formação continuada de professores.” Portanto, sem investimento nesse sentido, o quadro tenderá a piorar. Presenciaremos cada vez mais o professor sendo alvo de críticas e de exclusão social.

Outro fator visto pelos pesquisadores como crucial nesse processo de não letramento do professor é o fato de a maioria dos sujeitos que exerce a profissão de professor, especialmente os das séries iniciais, serem provenientes de classe social de baixo poder aquisitivo e que em contra partida não tiveram acesso à leitura fora do contexto escolar, uma vez que na maioria dos casos os pais são analfabetos ou semi alfabetizados, sem condições de terem acesso à

---

<sup>4</sup> -Transposição didática, aqui, é entendida na visão de RAFAEL (2001, p.158), como a mobilização de saberes e a adaptação das noções teóricas formuladas inicialmente pela Linguística e transformados ou (re) construídos juntamente com outros saberes ou conteúdos para atender às necessidades da situação de sala de aula.

literatura ou, até mesmo, a textos que circulam socialmente, como é o caso de jornais e revistas, entre outros.

Mas, cabe salientar que embora esses indivíduos estejam inseridos em um universo distante das práticas altamente letradas, são sujeitos que valorizam a cultura escrita e que veem na escola a única maneira de ascenderem socialmente. Por isso, se esforçam o quanto podem para terem acesso ao letramento escolar, na maioria das vezes a única maneira de terem contato com livros, e assim, ascenderem socialmente.

No entanto, apesar dessa aparente ascensão social, continuam sendo vítimas da exclusão do universo das leituras de prestígio, não porque queiram, mas porque as condições sócio-econômicas não lhes permitem essa participação. Portanto, esse professor se encontra discriminado e sendo alvo das críticas na mídia e na sociedade.

Sobre o fator de exclusão do professor, comentou Almeida:

O professor proveniente de segmentos sociais de baixo poder econômico, possuidor de formação acadêmica insuficiente para assegurar-lhe apropriação da cultura dominante e privado das condições de trabalho favoráveis ao desenvolvimento de práticas culturais legítimas é de fato, um sujeito submetido ou em vias de submeter-se a um processo de exclusão do universo das culturas de prestígio. (ALMEIDA, 2001, p.119)

Porém, com as inúmeras facilidades que encontramos hoje na sociedade não fica difícil ao professor, mesmo aquele proveniente de famílias de baixo poder aquisitivo, romper com a exclusão do universo das culturas de prestígio, pois a internet, como rede de comunicação mundial de fácil acesso, disponibiliza cultura escrita para todos os gostos e necessidades, possibilitando aos indivíduos a oportunidade de aproveitarem o tempo perdido e suprir as carências da cultura escrita, das quais foram vítimas. Dessa forma, o professor pode fazer alguma coisa para mudar a visão estereotipada e preconceituosa em relação a sua formação, mesmo sabendo que seus esforços não podem muito, uma vez que depende de uma série de fatores sociais que o cercam.

É preciso, portanto, que o mais depressa possível seja desenvolvido, no professor, o desejo de mudança, de ver-se livre desses discursos que o desvalorizam e o reduzem a sujeitos que possuem um papel social, mas que não se encontram em condições dignas de exercerem sua função, pois, por não serem leitores, não possuem a mínima condição de serem os “donos e transmissores” do conhecimento.

Cabe, assim, a cada professor buscar meios de investir em sua formação continuada para que enfim se vejam livres da discriminação e possa também contribuir para facilitar o

processo de ensino-aprendizagem, uma vez que terá contato com novas teorias, novas metodologias, de modo que a capacidade de reflexão desses sujeitos será alargada de forma a facilitar até mesmo a compreensão dos documentos que parametrizam o ensino nacional. De outra forma, serão alvo constante das críticas e de uma imagem denegrada socialmente.

## Capítulo 2

### 2-A identidade do professor

#### 2.1-A (s) concepção (ões) de identidade

Quando se fala em identidade logo se pensa em diferenciação, uma vez que algo que nos identifica também nos diferencia da multidão. Se pensarmos em nossas digitais podemos entender o quanto essa questão é interessante, pois como diferentes que somos, jamais podemos encontrar alguém com as mesmas digitais nossas e com nossas próprias características, assim, nos tornamos únicos.

Porém, a identidade não é algo inato, ela é formada a partir das nossas relações com o outro e do nosso contato com o mundo a nossa volta, uma vez que permanece incompleta durante toda a nossa vida, já que constantemente estamos em contato com o outro e, assim, adquirindo novas experiências. Dessa forma, pode-se perceber que as nossas características individuais não aparecem conosco no momento do nascimento, mas vão se formando ao longo da vida, enquanto estamos nos relacionando com aqueles que nos rodeiam, enquanto estamos em contato com diferentes saberes. Nos dizeres de Eckert-Hoff (2003, p.273), “as identificações não existem em si mesmas, elas são incessantemente (re) construídas por meio da diferença, por meio da relação com o outro e emergem apenas por momentos, pela porosidade da linguagem.”

Dito de outra maneira, é a identidade que nos tornam indivíduos diferentes, únicos em meio a multidão, porém essas diferenças só se tornam perceptíveis através dos nossos dizeres, uma vez que somos conduzidos indiretamente, pela linguagem, a deixarmos aflorar, por momentos, o nosso verdadeiro eu, muitas vezes de forma indesejada, mas aparentes. Portanto, é essa unicidade que nos tornam especiais, dotados de capacidades e de sentimentos que compõem a diferença, ou melhor, a identidade de cada um. Esse conjunto de diferenças que formam a(s) nossa(s) identificação<sup>5</sup> (ões) nos está intrínseco, portanto, o sujeito é consciente de suas diferenças, muito embora muitas vezes não queira admitir.

Em relação a essas identificações, a autora ainda acrescenta que elas são incompletas e que ocorre sempre uma busca, por parte do sujeito, em preenchê-las de modo a se deixarem

---

4-Eckert-Hoff prefere esse termo por apresentar a ideia de incompletude, de um sujeito formado pela multiplicidade de discursos e de dizeres.

perceber através dos dizeres, das múltiplas vozes que constituem o seu discurso. Por isso, ela declara: “Por nunca ser completamente preenchida a falta, não há nunca um ajuste completo, mas apenas momentos de identificação” (Eckert-Hoff, 2003, p.274). Desse modo, por não ser algo permanente, mas movimentos de identificações é que a autora preferiu nomear de identificação ao invés de identidade que transmite uma idéia fixa, totalizante, homogênea, permanente.

Ainda sobre a idéia de incompletude, declarou Eckert-Hoff:

o sujeito não totalmente livre e controlador dos seus discursos e sentidos, mas se movendo entre a incompletude e o desejo de ser completo, marcado pela ilusão de ser a fonte entre o si mesmo e o outro que o constitui. Essa ilusão é constitutiva e o discurso é, sob esse enfoque, intrinsecamente heterogêneo, vale entender, marcado pela multiplicidade e alteridade. (Eckert-Hoff, 2008, p.47)

Parafrazeando o que a autora declarou pode-se dizer que o sujeito composto por várias identificações vive em uma constante mobilidade, mas esse movimento não se dá por acaso, pois é resultado da busca incessante pela completude. Esse desejo de completude é parte da natureza do homem que alimenta a necessidade de si completar em alguma área de sua vida. Para Coracini (2003, p.243), “a identidade permanece sempre incompleta, sempre em processo, sempre em formação. Assim, em vez de falar de identidade como algo acabado, deveríamos vê-la como um processo em andamento”. Daí, se pode depreender que a identidade não é inata, mas formada ao longo do tempo, em determinados momentos e a partir do dizer do outro. Por isso, se prefere o termo identificação à identidade.

Eckert-Hoff (2003, p.274), tomando como base Nasio (1995) classifica a “identificação em duas formas: a identificação simbólica e a identificação imaginária. Sendo a primeira composta pelo significante e pelo sujeito do inconsciente e a segunda pela imagem e pelo eu, imaginariamente. Porém, o sujeito só se identifica seletivamente, pois ele só se identifica com as imagens em que se reconhece, ou seja, com aquelas que evocam, de alguma forma, a figura do outro.” Dessa forma, pode-se perceber que as identificações são construídas a partir da união entre diversidades de identificações, sendo essa união composta pelo eu e pelo outro (s) que o constituem.

Não obstante, o sujeito é detentor da capacidade de entender as suas peculiaridades, portanto, compreende que é indivisível em suas identificações, já que essas características que formam a unicidade individual de cada ser não podem ser separadas, uma vez que muitas delas não são reveladas conscientemente. Coracini (2003, p.240) a respeito disso declarou,

“esse sujeito indivisível (indivíduo) constitui, assim, uma entidade unificada em seu próprio interior, uma entidade singular, distintiva, única, consciente”.

A partir desses comentários podemos apreender que o próprio nome “indivíduo” já nos remete a essa noção de indivisível, de unicidade que está presente em cada ser, ou melhor, nos seres humanos, uma vez que apenas eles são dotados da capacidade de raciocinar, portanto, da consciência de que são únicos com aquelas características, pois como se sabe, é a razão que nos diferencia dos outros seres vivos e nos tornam mais especiais. Porém, cabe salientar que a noção de unicidade, aqui discutida, remete a idéia de sujeito diferenciado dos outros pelas suas peculiaridades, não a ideia de homogeneidade, de sujeito completo, detentor e controlador do seu discurso, cujas características estão muitas vezes imbricadas inconscientemente nos indivíduos.

Mas, cabe ressaltar, que o sujeito racional ao qual me refiro, não é aquele sujeito centrado, controlador, detentor das verdades absolutas, mas aquele sujeito pós-moderno, constituído por esfacelamentos e “dono” de um discurso imbricado por outras vozes. Dessa forma, ele deixa de ser um sujeito indivisível para se tornar divisível, “falso”, o qual está constantemente buscando a sua completude a fim de preencher esse “vazio” que o maltrata. Sobre isso, descreveu Eckert-Hoff (2003, p. 271):

“O sujeito é visto como descentrado, que se constitui de pequenos fragmentos, fragmentos esses que formam um aparente tecido homogêneo que, na verdade, é constituído de pequenas unidades faturadas, esfaceladas, fragmentadas, o que evidencia a heterogeneidade que o constitui.”

É essa heterogeneidade apresentada por Eckert-Hoff que indica o quanto o sujeito não é absoluto e nem dono de um discurso autônomo, mas possuidor de um dizer formado por outros dizeres, dizeres esses provenientes de outro, adquiridos através da escrita ou mesmo da oralidade. Isso porque nenhum discurso é neutro, mas, é perpassado por outros dizeres, é constituído, ou seja, imbricado pelas palavras do outro e fruto de um já-dito na fala do outro. “Todo dizer é constitutivamente atravessado pelo discurso do outro, logo, marcado pela alteridade e pela interdiscursividade heterogeneamente constituída” (Eckert-Hoff, 2003, p.289). Então, assim, como o sujeito não tem controle sobre o seu dizer, também não tem controle sobre os efeitos de sentidos que esses dizeres podem provocar no outro. Por isso, muitas vezes nos pegamos redizendo ou refazendo o nosso dizer a fim de desfazer um mal entendido. Constantemente estamos falando ao nosso interlocutor: “Não foi isso que eu quis

dizer!” E assim, reformulando o seu discurso, o sujeito consegue se “safar”, ou melhor, evitar determinados problemas.

Como podemos perceber, muitas vezes o sentido que determinado falar pode ter para um sujeito não necessariamente terá para o outro, não obstante esse ainda poderá encontrar sentidos além daquele que se esperava que pudesse ser identificado por aquele que se constitui o nosso interlocutor. E essa “ação” como resultado do dizer pode transformar o mundo e tudo que nos rodeia, constituindo-se assim, uma relação de poder em que cada sujeito busca seus próprios interesses, busca superar os seu semelhantes.

Nessa busca incessante de interesses, o sujeito acaba controlando a si e ao outro, através do seu discurso. Mas, esse controle não se dá na totalidade, pois os sujeitos não são totalmente assujeitados, pois dependendo da relação que se possa estabelecer ele pode ou não se mostrar controlado, ou melhor, incapaz de sozinho tomar determinadas atitudes. Porém, como se sentem incompletos estão sempre a procura da completude, portanto, vivem sempre no estado de movimento entre completude/incompletude.

Essas relações de poder não existem por si só, mas são formadas através do saber, uma vez que constantemente somos pegos buscando novos saberes para, assim, nos tornarmos “superiores”. O que não dizer das especializações, mestrados, doutorados e pós-doutorados que tem atraído tantas pessoas com o desejo de se destacarem entre os demais? Portanto, saber e poder formam um laço de unicidade onde um implica o outro, onde um subjaz o outro e assim, dependentes entre si.

Falar em discurso é remeter-nos à ideia de que os nossos dizeres, ou seja, as nossas palavras são constituídas de sentidos e que esses sentidos são construídos através dos dizeres alheios, pois nenhum dizer é neutro, mas atravessado por outras vozes. Daí, a noção de heterogeneidade e multiplicidade discursiva.

Como múltiplo que é o nosso discurso, implica dizer que sempre dizemos mais do que sabemos e que nenhum dos nossos falares é “inocente”, pois todos os nossos dizeres estão imbricados por ideologias e mascarados por interesses próprios ou de um determinado grupo que se encontra o jogo.

É o nosso discurso que nos diferencia ou nos identifica. Isso quer dizer que a nossa identidade, ou porque não dizer a nossa identificação, é resultado da forma e do conteúdo que usamos para nos expressar aos nossos semelhantes. É o estilo de cada um que o diferencia, que o torna objeto de apreciação, mesmo sabendo que esse discurso não é construído do nada, mas é resultado das relações que estabelecemos ao longo da vida e que nos permitem adquirir novas experiências, experiências essas que nos transformam no que somos.

Dessa forma se pode perceber que nem sempre expressamos apenas aquilo que queremos, mas como o nosso falar é perpassado por outros falares, então acabamos expressando os nossos desejos e os desejos daquele(s) que fazem parte do nosso dizer. Daí, resultar o que Eckert-Hoff (2003, p. 287) esclareceu: “os sentidos nunca são únicos, nem definitivos: há sempre *pontos de deriva possíveis*”.

Portanto, pode-se perceber que os nossos dizeres são sempre passíveis a completude a serem reformulados e capazes de expressarem novos sentidos, mas nem sempre para isso é preciso refazer, pois novas leituras em um mesmo discurso nos permitem essas nuances.

Sobre essas reflexões acrescentou Eckert-Hoff (2003, p.288), parafraseando Derrida (1973):

“Se um texto é colocado no papel e lido por outra pessoa em outro momento, será uma nova escritura, pois a primeira trama sempre será desfeita e, ao mesmo tempo, será tecida novamente, mas formando outros fios, tecendo-se, a cada fio, a ilusão de se prender os sentidos desejados na nova malha.”

Através dessa reflexão, entendemos que cada discurso se transforma em um novo no momento que fazemos novas leituras ou quando esse é apreciado por um outro sujeito que ainda não tenha tido contato com tal texto, portanto, os discursos nunca “envelhecem”, mas são renovados a cada nova leitura que fazemos e composto por novas utilidades.

Esses dizeres são formados por ditos ou não ditos e que muitas vezes levamos o outro a criar a nossa própria identidade. Digo não dito, pois muitas vezes em um processo de negação de algo acabamos por transmitir inconscientemente determinados fatores que não gostaríamos que viesse à tona, uma vez que o sujeito tenta se defender por meio da ocultação daquilo que de certa forma iria comprometer a sua imagem. Portanto, se torna a verdade do inconsciente, daquilo que não é declarado abertamente, mas é resultado de um “dito não dito. Para Eckert-Hoff (2003, p.290), esse processo é considerado denegação.

Aponta-se como denegação, uma vez que “a verdade é revelada e ocultada ao mesmo tempo”. Ela é transmitida através de uma negação que se faz no intuito de levar o outro a perceber e a criar uma imagem positiva de si como resultado do dito, entretanto, acaba resultando no contrário, pois na maioria das vezes as identificações formuladas são resultado do não revelado, daquilo que se pretendeu ocultar, uma vez que revelado acarretaria a formulação de imagem negativa, indesejada pelo eu. Dessa forma, o dito transforma-se numa dissimulação onde a outra voz encontra-se mascarado no revelado.

## 2.2-A identidade do professor

Há muito tempo atrás, ser professor era sinônimo de poder, pois como mestre, era aquele que detinha nas mãos o saber, ensinava técnicas, artes, matérias e transmitia conhecimentos. E como possuidor dessas imagens devia ser respeitado, valorizado e imitado por todos, mas principalmente pelos seus discípulos. Porém, nem sempre funcionou dessa maneira, principalmente em nosso país. Se fizermos uma retrospectiva ao longo do tempo chegaremos à conclusão de que a realidade era bem diferente.

Ser professor, no Brasil, nunca foi ocupar lugar de honra, de destaque, de valorização. Desde os primórdios da educação nacional até hoje, a realidade sempre foi à mesma - ocupar o lugar de desprestígio, função sem credibilidade. Basta lembrarmos que quem ocupava o cargo de professor era, na maioria das vezes, aquele sujeito sem formação, alguém que não havia frequentado uma academia e que não possuía conhecimentos necessários, nem metodologias apropriáveis para cumprir tal função e geralmente exercia o cargo por apadrinhamento político. Mesmo assim, como o número de pessoas que lecionavam ainda era muito pequeno, tendo em vista que a educação era voltada apenas para a elite ou para aqueles em que a Igreja sentia a necessidade de catequizá-los para controlá-los, então o nível de desvalorização do profissional não chegava a tanto. Mas, a partir dos anos 70, com a universalização do ensino, o quadro piorou. Vejamos o que a articulista, Paola Gentile, da revista Nova Escola afirmou:

“A universalização do ensino (em 1970, o Brasil tinha 17,8 milhões de alunos em todos os níveis; hoje, esse número é de 54 milhões, um terço do total da população) acabou levando a uma perda de prestígio” (GENTILE, 2001, ed.176– NOVA ESCOLA)

Essa perda de prestígio, que surgiu com a universalização do ensino e conseqüentemente com o aumento do número de alunos com acesso a escola, se deu porque ocorreu uma banalização do processo de ensino no país, uma vez que as classes menos favorecidas da sociedade passaram a ter acesso à educação, então, com esse aumento, caiu também a imagem do professor. Se antes quem tinha acesso ao conhecimento eram apenas as pessoas da classe alta, com o intermédio de professores particulares nos próprios domicílios, a partir dessa década o ensino foi expandido para dar oportunidades aos mais carentes, dessa forma, foi necessário que o governo passasse a ofertá-lo, daí começou o aumento da desvalorização do

professor, pois os educadores deixaram de ser aqueles que tinham acesso a escolarização em nível razoável para assumir a função, dando espaço aqueles que tinham apenas o primário-nível inapropriado de formação para transformar-se em transmissor de conhecimentos. Isso nos faz perceber que os governantes de nosso país nunca deram prioridade à educação e resta para nós, ainda hoje, sofrermos os reflexos desse processo. Essa mudança no nível instrucional do professor, teria se dado tendo em vista a remuneração salarial, uma vez que um sujeito com menos escolarização resultaria em salários baixos, bem como em menos gastos para os cofres públicos.

Porém, foi a partir da década de 80 que essa desvalorização passou a ser mais visível. Uma vez que surgiram outros profissionais na educação, a exemplo do diretor e orientador que possuíam salários maiores e por ter funções superiores eram mais valorizados, muito embora não fizessem o mesmo trabalho do professor. Então, restou ao professor, ou melhor, à professora, uma vez que nessa época quem atuava na educação eram apenas as mulheres, a função de “tia”. Assim, a professora passou não a ser identificada não mais como profissional, mas como um membro da família, alguém que tinha a responsabilidade de cuidar do aluno como se fosse um parente próximo. Dessa forma, foi deixada de lado a mestra, a dona do saber, aquela que tinha apenas a responsabilidade de transmitir conhecimentos.

Não obstante, cabe a cada professor lutar<sup>6</sup> para que ocorra a mudança desse quadro e que as pessoas sejam conscientizadas de que a educação é parte fundamental para o desenvolvimento de um país. E, se quisermos um país desenvolvido é preciso que, juntos, lutemos pela valorização do professor, pela mudança da identidade de “tia” para a facilitadora do processo de ensino-aprendizagem.

Pensando nas identidades atribuídas aos professores é interessante notar que muitas vezes estas são por eles mesmos atribuídas, uma vez que em meio aos educadores é comum existir a disseminação da imagem do colega e, além disso, a própria função que exercem permite que se identifiquem, a si mesmos, de várias maneiras. Essa disseminação ocorre principalmente se ao mestre couber a identidade negativa, aquele profissional relapso, faltoso, que não se esforça para cumprir da melhor forma possível a sua função, dando o melhor de si, exercendo, de fato, a sua responsabilidade como educador.

Outro fator que tem ajudado na propagação das identificações negativas é a forma como a sociedade tem olhado o professor. Nos anos 70/80 cabia ao pai o dever de construir na criança a imagem de que o professor era merecedor do carinho e do respeito do filho, tendo

---

6-Cabe salientar que essa luta não é um processo tão simples, pois muitas vezes a mudança não depende apenas do desejo do professor, mas de uma conscientização de toda a sociedade.

em vista o papel de formador de opinião e transmissor de conhecimentos, hoje se vê o contrário, pais que parecem se esforçar em conduzir a criança ao caminho da desvalorização e do desrespeito ao educador. Se antes o professor era aquele que conduzia o sujeito para o caminho do bem, hoje ele parece ser visto como o vilão, aquele que possui imagens negativas- incompetente, desocupado, mal-educado, insuportável, autoritário, aquele ser “humilhado, incompreendido, esnobe, sofredor, frustrado, desiludido, vítima de uma sociedade ingrata e injusta”. (CORACINI, 2003, p. 248)

Entretanto, o professor não possui apenas as identidades negativas. Ele carrega consigo uma diversidade de identidades que se manifestam, muitas vezes, de acordo com a função que exercem no dia-a-dia. Essas identidades aparecem ao lado da tarefa de transmitir conhecimentos e acaba por sobrecarregá-lo de responsabilidades, uma vez que sente-se na obrigação de apresentar-se para a sociedade, no geral, e para aqueles que fazem parte do universo do profissional, desta ou daquela maneira.

Hoje, o professor não é apenas aquele mestre do passado, mas aquele profissional que precisa a todo o momento estar se atualizando, buscando novos conhecimentos para poder acompanhar o processo de globalização, e assim, obter condições de ofertar um ensino de qualidade aos seus educandos. Se ele não se atualizar, acabará sendo “engolido” pelos aprendizes e chegará um momento em que estará sozinho, uma vez que ninguém sentir-se-á bem em ser aluno de alguém que não possui conhecimentos, incapacitado. Além disso, ele precisa ter conhecimentos de psicologia, de sociologia e de outras áreas afins para poder ter sensibilidade necessária para compreender as necessidades do aluno e, dessa forma, poder ajudá-lo. Esse fato é necessário, tendo em vista a diversidade social que adentra o mundo escolar e que muitas vezes chegam sem nenhuma perspectiva de futuro. E resta a escola, com o seu papel de formadora de cidadãos, oferecer oportunidades, ao aluno, de tomar novos rumos ou direções para a vida.

Cabe salientar que, além dos referidos conhecimentos, é necessário que o professor esteja preparado para exercer as diferentes funções a ele atribuídas e com elas as suas identidades. Mas, como se preparar? O excesso de trabalho do professor permite essa preparação? Está, o governo, oferecendo mecanismos a essa preparação ou fica a cabo de cada educador buscá-la? O professor que não é apenas o mestre, é o pai, mãe, psicólogo, amigo, companheiro, médico, enfermeiro, ator, sábio, modificador de destinos, modelo, paciente, responsável, enfim, uma série de outras funções que lhe acarretam um árduo trabalho, mas que é fruto de sua história e de sua formação, ainda tem a responsabilidade da busca por novos conhecimentos, apesar da remuneração salarial não permitir, do governo não oferecer bons cursos de capacitação e nem

a carga horária lhe favorecer, mesmo assim, ainda é preciso aprofundar os conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação e buscar novos.

É interessante frisar que, ao lado dessas identidades, surge também a de herói, de batalhador, muitas vezes atribuída ao professor por ele próprio e que é fruto da ação e da disposição para ajudar, o aluno, não só na aprendizagem, no exercício da cidadania e na busca por um futuro brilhante, mas em ajudá-lo a ser uma pessoa melhor, a libertá-lo dos traumas, das drogas e dos inúmeros vícios que lhe perturbam a alma. Muito embora o professor perceba que cumprir essas tarefas não é tão simples e que muitas vezes lhe é doloroso, persegue esse sonho na busca em contribuir para a mudança de vida dos seus aprendizes.

É um tipo homem/ herói, a exemplo dos missionários, como bem expressou Coracini (2003, p. 246):

“Como herói ou Cristo caminha decidido, seguro de sua missão, mas, como homem, sente medo diante das dificuldades e apenas “alguma” coragem para enfrentar o descrédito de uns, os questionamentos de outros, a desvalorização de que se sente acometido.”

Refletindo sobre a declaração de Coracini, percebemos que muito embora o professor se intitule herói, diante de determinadas situações é um ser fragilizado, muitas vezes incapaz de cumprir as tarefas a que lhe atribuem e que no íntimo se sente responsável por realizá-las. Não como Cristo que a todo o momento estava convicto da sua missão e sentia-se capaz de realizá-la, mas como um homem frágil, carente do apoio e da compreensão daqueles que lhe rodeiam, principalmente do reconhecimento dos seus aprendizes. É nesse sentido que muitas vezes ouvimos, os professores, afirmarem: “É uma missão árdua, mas é prazerosa quando percebemos nos olhos dos nossos alunos algum gesto de agradecimento.” Essa necessidade de reconhecimento parece está intrínseca nos professores, parece encorajá-los a continuarem, de outra forma, o desânimo acarreta a alma.

Como ator, o professor é aquele que tem a função de transformar a sala de aula em palco para poder competir com as tecnologias que avançam a cada dia e que tem se tornado seus principais “oponentes”. São elas que têm roubado a cena e como se mostram mais interessantes, mais prazerosas, ocupam de certa forma, o lugar do mestre, por isso é necessário que o professor, principalmente os das séries iniciais, muitas vezes se transforme em ator para, contracenando, manter os alunos frequentando suas aulas.

Coracini (2003, p.247), reforça o que acabei de discutir: “paralelamente as outras identificações, emerge a imagem de professor como ator, tarefa herdada, provavelmente, do

papel de animador que o professor conquistou graças aos métodos audiovisuais.” No entanto, essa imagem de ator não lhe é atribuída apenas pelos métodos audiovisuais que adentram a escola, mas principalmente pelas tecnologias que habitam o mundo fora dos muros escolares: televisão, computador, internet, jogos em rede, games, entre outros e que, de certa forma, obrigam o professor a competir com elas.

Se voltarmos os nossos olhares, dando ênfase principalmente aos professores das séries iniciais, encontraremos também a identidade de vigia, de guardião- aquele que cuida e protege, que se sente na responsabilidade de manter os alunos distantes dos perigos que os cercam, não só dentro da escola, como também fora dela. Uma vez que o professor está sempre despertando, o aluno, para o perigo do envolvimento com drogas, com pedofilia, com prostituição, violência, entre outros males que afetam a humanidade e que tem destruído a sociedade.

Porém, esse cuidado e essa vigilância podem ir além da tarefa de protetor, pois o professor também pode ser compreendido como aquele que distribui tarefas, que controla o tempo, que se preocupa em distinguir níveis de aprendizagens e em oferecer um ensino de qualidade, como também, aquele controlador das ações individuais e coletivas dos sujeitos-alunos.

Além dessas identidades mencionadas, encontramos ainda muitas outras. Silveira (2002, p.305) apresenta algumas como: “a professora ou o professor mal-humorado que se irrita, grita, e fica fora de si.” Esse profissional que leva esse comportamento para a sala de aula é aquele que muitas vezes é insatisfeito com seu trabalho, é cheio de problemas pessoais, desiludido com a profissão e que por mais que saiba que não deve se comportar dessa maneira acaba, sem querer, deixando seus problemas aflorarem no trato com os educandos.

A autora ainda menciona a identidade de professor ou professora que “passa conhecimentos”, porém esclarece que nenhum professor sente-se bem em ser identificado dessa maneira. Isso se dá por que:

Essa professora e esse professor que, enfim, ensinam estão nas cenas dos livros didáticos, às sob um enfoque positivo, elogioso, às vezes sob o olhar negativo de quem vê a inutilidade ou, mais frequentemente, a chatice dos procedimentos pedagógicos ligados ao ensinar. (SILVEIRA, 2002, p. 306)

Analisando o dizer da autora, o professor não sente-se bem em ser identificado como aquele que “passa conhecimentos” porque isso traz uma imagem negativa. Permite que seja identificado como aquele profissional tradicional que se vê na condição de detentor do conhecimento, aquele que tudo sabe e que vê o aluno como aquele que nada sabe. Esse

profissional é o nomeado por Paulo Freire de “educador bancário”, ou seja, aquele que deposita o saber na mente do aluno, traduzido como o “tábua rasa”, aquele que nada sabe, que não possui história e nem conhecimento de mundo. Então, com o advento e a propagação dos ideais piagetianos de construtivismo<sup>7</sup>, o educador não mais quer ser apresentado como “passador de conhecimentos”, mas como aquele profissional que media o processo de ensino-aprendizagem, o facilitador.

Silveira (2002) ainda aponta a identidade de professor que incentiva a leitura, brincalhão, resolvidor de conflitos, ridícula, irresponsável e medrosa.

Outros autores, como Almeida (2001), atribuem, aos professores, outras identificações. De acordo com essa autora o professor pode ser identificado como não leitor, devido à disseminação, na sociedade, da ideia de que o professor não ler e não é um cidadão letrado, já que não consegue fazer uso da leitura em muitas instâncias sociais e até mesmo na sua prática pedagógica, uma vez que não consegue preparar atividades adequadas para uma possível aprendizagem significativa. Vejamos o que a autora declara sobre isso:

Acredito que as leituras do professor são relevantes para a constituição de sua identidade profissional, elementos constitutivos da profissão docente, pois estão vinculadas à representação das práticas pedagógicas por elas construídas e podem produzir efeitos significativos em seu desempenho profissional, que se refletem diretamente em sua práxis. (ALMEIDA, 2001, p.119)

Dito de outra maneira, a leitura é essencial no desempenho profissional do professor, portanto, é necessário que seja parte integrante da vida do professor, tanto para que ele seja desvinculado dessa identidade negativa de “não-leitor” como também para que ele possa cumprir melhor o seu papel.

Coracini (2003) indica que, além dessas identidades já mencionadas, o professor ainda pode ser identificado, pelo aluno e pelo livro didático, de muitas maneiras. Pelo aluno ele pode ser visto por ângulos diferentes:

Ao mesmo tempo em que é visto como herói, modificador de destinos, o professor é vítima e sofredor; ao mesmo tempo em que é caracterizado como insuportável, autoritário, mal-educado, incompetente e até mesmo desocupado (imagem de professor como não profissional), ele é visto pelo aluno como modelo, sábio, responsável e paciente. (CORACINI, 2003, p.250)

---

7-Teoria do pensador educacional Piaget que apresenta a criança como participante do processo de conhecimento que adentra aos muros escolares trazendo consigo uma carga de conhecimentos.

Em síntese: dependendo do ponto de vista do aluno, dos seus interesses ou da forma como este ou aquele professor se comporte em relação ao objeto de ensino e ao educando, ele pode ser identificado de maneira positiva ou negativa.

Por outro lado, os livros didáticos também apresentam tanto o professor quanto o aluno de forma negativa, pois as instruções e sugestões apresentadas supõem um profissional iletrado e despreparado e conseqüentemente um aluno incapaz de ler nas entrelinhas e de interpretar.

De um lado, os livros didáticos, carregados de instruções endereçadas a alunos e professores, sugerindo (mas, na verdade, impondo, tendo em vista a autoridade que ele e seu autor representam no imaginário de uns e dos outros) atividades e procedimentos, supõem um professor despreparado para exercer a profissão, incapaz de, sozinho, construir atividades, decidir o quê e como ensinar, um professor reproduzidor de conteúdos, despolitizado e ideologicamente neutro, despreparado até mesmo para aquelas que pretende ou precisa ensinar. (CORACINI, 2003, p. 250)

Em suma, os livros didáticos que deveriam servir apenas como apoio ou suporte para os professores, parecem ser seus inimigos, uma vez que reproduzem o discurso que a mídia formula de que o professor é, como citei anteriormente, um profissional iletrado e que não consegue desempenhar, com qualidade, o seu papel e vai mais além, traduz o professor como um ser que não tem vez, voz e nem opinião própria.

Em Eckert-Hoff (2008), esses processos de identificações atingem um patamar mais profundo. A autora, com base em histórias de vida de diferentes professores, faz uma análise das identificações que surgem através do dizer desses profissionais e esclarece que na maioria das vezes, perpassam o inconsciente e se mostram através da necessidade de negação por trás do dizer do Outro.

Em toda essa escritura, o sujeito trabalha diferentemente a voz do Outro, apagando-se, ausentando-se, mas e(ins)crevendo-se, sempre, com seu traço, num movimento de presença na ausência: lembrar é esquecer e esquecer é lembrar. É preciso, pois, escavar buracos na linguagem para ver e ouvir os *nós* do dizer. (Eckert-Hoff, 2008, p. 76)

Dito de outra forma, o professor, na busca incessante em se esconder por trás do dizer alheio, acaba por formular inconscientemente a (s) sua (s) identificação (ões). E notemos que esse processo se dá de várias maneiras, como vimos no dizer da autora: apagam-se, ausentam-se no dizer do Outro, mas deixam surgir os fios que acabam transformando-se em suas identificações. São, de certa forma, traídos pelos fios discursivos que perpassam a memória.

Mais adiante, a autora aprofunda mais esse fato: “O falar de si, de sua história, permite diversas maneiras de experimentar a identidade de professor, de mantê-la à distância, de simulá-la, de idolatrá-la, de reconstruí-la, de reinventá-la.” (ECKERT-HOFF, 2008, p.77)

Traduzindo o que a autora expressou, percebe-se que é através do falar de si, ou seja, da escrita sobre o próprio sujeito que o sujeito-professor é capaz de mostrar, sob várias perspectivas, suas identidades. Talvez, em outra situação não fosse possível perceber isso. Então, é através do dizer que percebemos o quanto muitas vezes somos traídos por nós mesmos, quando deixamos nos identificar pelo nosso discurso, de uma forma que não gostaríamos conscientemente de sermos identificados.

Através do falar de si, o professor ainda procura passar a imagem de sujeito completo, dono de uma identidade fixa e de uma imagem positiva. Vejamos o que Eckert-Hoff (2008, p. 91) diz: “Na ânsia de passar a imagem positiva de professor, o sujeito, por uma espécie de negação às avessas, afirma-se completo, dono da verdade.” Através da declaração da autora percebemos que enquanto o professor escreve sobre si mesmo e na busca desenfreada em apresentar-se como sujeito de imagem positiva se vale até mesmo da negação para poder mostrar-se como tal, pensando ele que, negando-se estará escondendo sua verdadeira identidade. Porém, é como citei anteriormente, traído pelo seu próprio dizer. Pois,

Dizer o que não somos, significa também dizer o que somos, já que somos um pouco daquilo que negamos. Isso pode provar que, como a linguagem, a identidade vacila; por mais que o sujeito queira fixá-la, ela sempre escapa. A tentativa de fixá-la se dá pelo desejo do controle, da totalização (logocêntrica) que, inevitavelmente, constitui o sujeito. (ECKERT-HOFF, 2008, p.102)

Em relação à declaração da autora se faz necessário destacar a fragilidade das identidades em relação à linguagem, pois enquanto o sujeito-professor tenta através de uma negação esconder sua verdadeira imagem, termina, por intermédio da vacilação no seu dizer, fazendo com que seja modificada a identidade que lhe interessava apresentar. Dessa forma, é negando-se que está se posicionando e deixando revelar, quem sabe, seus medos, suas frustrações e angústias. Isso demonstra, também, que o sujeito não é inteiro, nem uno, mas multifacetado, esfacelado e perpassado por vozes alheias.

Todas essas identidades, mencionadas aqui, bem como as que não foram, tendo em vista a infinidade de identidades que podem caracterizar o sujeito-professor, estão presentes no consciente e inconsciente de cada um, seja nos próprios professores, nos alunos ou em outro sujeito que componha a sociedade na qual o professor está inserido e que, de certa forma, acaba por influenciá-lo. Entretanto, essas identidades são expressas voluntariamente ou

involuntariamente através da linguagem. São, portanto, manifestadas pelos nossos discursos, pela heterogeneidade de vozes que compõem o nosso falar, ou seja, pela pluralidade de vozes que perpassam os nossos dizeres. Portanto, são múltiplas e sofrem modificações dependendo da situação.

Porém, cabe ressaltar que inúmeras outras identidades que não mencionei nesse texto são atribuídas aos professores e que por mais que muitas das mencionadas, aqui, sejam utópicas e idealizadas, o professor continua na luta para cumprir a sua missão. Às vezes se escondendo por trás do outro e das negações, outras vezes acreditando-se inteiro, mas de uma ou de outra forma, deixando aflorar a(s) sua(s) verdadeira (s) identificações.

## Capítulo 3

### 3-A face do professor na mídia

#### 3.1-O sujeito professor na revista *Nova Escola*

Como discorrido ao longo dessa pesquisa, o sujeito é formado a partir das formações discursivas, portanto é o fruto do seu dizer. Um dizer imbricado por vários dizeres, constituídos a partir de vozes alheias e do inconsciente. Cabe salientar que se fala em formações discursivas e não em forma discursiva, pelo fato de perceber-se que a forma discursiva sofre modificações a partir das ideologias que tem contato, pois muito embora o indivíduo tenha um ponto de vista ou um discurso “pronto” em relação a determinado fato, tende a fazer alterações quando inserido em um contexto que observe aquela mesma ideologia por ângulos diversos, muito embora essas mudanças não ocorra de forma simples como se pensa, pois o sujeito tende a resistir, a mostrar-se contrário, mesmo que inconscientemente a mudança já esteja acontecendo.

Portanto, esse sujeito não é aquele pensado pelas teorias lingüísticas- um sujeito cartesiano- dono e autor do seu discurso, uno e consciente. Mas, é um sujeito formado inconscientemente por vários dizeres, por ideologias e pelo social.

Sendo um ser social, o sujeito é constituído no cotidiano, nas várias instâncias sociais cuja participação torna-se indispensável. Essas instâncias vão das mais simples- a família- às mais complexas. Porém, em todas elas, o indivíduo está em contato com ideologias que modificam direta ou indiretamente os seus pensamentos e seus dizeres, por isso, diz-se que o sujeito é ideológico, pois o seu saber é resultado da ideologia do grupo social em que está inserido.

Para Foucault (1984, p 58), esse sujeito é aquele das práticas sócias cotidianas, mas não é subjugado, ou seja, não é um sujeito assujeitado, uma vez que, mesmo sendo inconsciente, muitas vezes não tendo noção das inúmeras vozes que compõem o seu dizer, é capaz de fazer reflexões em torno do que ouve e também de fazer escolhas discursivas que lhe interessam, mas que não ferem seus princípios.

Dessa forma, percebe-se que nenhum dizer é neutro, mas fruto, ou seja, entrelaçamento de dizeres alheios e de sentidos que acabam por mostrarem-se aparentemente uno.

Então, como o discurso do professor é resultado de vários dizeres: o dizer do curso de formação, dos manuais didáticos, das teorias com as quais tem contato, dos próprios colegas de profissão, entre outros, o professor não é um sujeito cartesiano, mas um sujeito formado a partir das formações discursivas que constituem o seu dizer, portanto, um sujeito multifacetado, inconsciente.

A partir de agora, mostrarei como a revista *Nova Escola* concebe o professor como sujeito, através da análise de recortes de quatro cartas de leitores- muitos deles professores- presentes na sessão Caixa Postal da referida revista. Cabe ressaltar que os sujeitos serão identificados com nomes fictícios para preservação de face e que as cartas serão identificadas através da letra “C”, seguida do número.

Passemos a análise das cartas:

“Uma faculdade não pode ser avaliada por erros ortográficos, mas por outras questões sérias, como a titulação de seus professores. O Instituto Superior de Educação Programus (Isepro) obteve nota 3 em uma avaliação do Ministério da Educação (MEC) feita em 2010. Vale ressaltar que mais de 300 faculdades no Brasil não atingiram a avaliação mínima do MEC, o conceito 1, e isso não foi lembrado pela revista.”

**Maciel Pinheiro**

Professor e diretor do Isepro  
Água Branca, PI, via e-mail

NOVA ESCOLA, maio de 2010

Tomando como base o discurso do suposto professor, presente na C1, podemos perceber que o indivíduo é constituído sujeito através de dos domínios discursivos: o de diretor do Isepro e o outro da revista. Como diretor do Isepro, coube ao sujeito o papel de defensor da sua instituição. Para isso, utiliza-se da voz do Ministério da Educação (voz respeitável) para demonstrar a credibilidade da instituição a qual dirige. Isso demonstra por trás do seu discurso que a pretensão do sujeito seria dizer: “O MEC avaliou essa instituição e atribui nota 3, portanto, ela não está entre as piores. E, mais, temos excelentes professores titulados.”

Através desses mesmos fios discursivos pode-se, ainda, perceber um tom de chateação e crítica, principalmente quando ele coloca a questão de que “uma instituição não pode ser avaliada por erros ortográficos”. Além desse ponto, podemos constatar esse tom de chateação e crítica principalmente quando o sujeito coloca: “mais de 300 faculdades no Brasil não atingiram a avaliação mínima do MEC, o conceito 1, e isso não foi lembrado pela revista.”

Explicitando a fala do sujeito, é perceptível que a intenção dele, através dessa crítica, é mostrar que existem instituições piores que a dele. E Porque só o Isepro sofrer a críticas?

Quanto ao viés discursivo da revista, o professor é constituído sujeito quando é levado por meio de uma crítica a se posicionar, mesmo a contragosto, e a fazer uso de vozes alheias para creditar o seu dizer. É possível perceber que a revista trouxe uma reportagem criticando a referida instituição de forma a mostrar ao público que ela não é conceituada e que não merece a confiança de professores no processo de graduação ou pós-graduação. Portanto, como sujeitos envolvidos na aprendizagem de outros sujeitos, carece de formação em instituições credenciadas.

Então, como o sujeito da Análise do Discurso é multifacetado e formado a partir de diferentes formações discursivas, percebe-se que esse sujeito de C1 é formado através da formação discursiva da sua instituição (Isepro) e da veiculada na mídia.

Passemos para outra análise a fim de aprofundar a discussão:

#### **O comentário do mês**

“A reportagem *Discurso Vazio* (dezembro) foi a melhor resposta para alguns professores que atribuem o fracasso escolar atual às novas concepções de ensino. Não existe fracasso de uma concepção metodológica distorcida, ou seja, a culpa não é da concepção construtivista, mas das práticas intuitivas e equivocadas que se intitulam como tal.”

**Tainá Dias Brito**, Carapicuíba, São Paulo, por e-mail

NOVA ESCOLA, janeiro/fevereiro, 2009

Nessa C2, é possível perceber que o indivíduo é constituído sujeito a partir dos vários dizeres que compõem o seu dizer. Dessa forma, o sujeito-professor aqui apontado, é aquele formado a partir do dizer do senso-comum, dizer este que atribui o fracasso escolar às novas concepções de ensino, assim como, aquele formado a partir das ideologias dominantes.

Quanto às ideologias, a que fica bem notável nessa fala é a das novas metodologias, aquelas que seguem a linha do construtivismo piagetiano e as concepções de professor-educador freirianas. Então, cabe ressaltar que a mídia utiliza-se da voz do sujeito-leitor para passar ao público um modelo de sujeito-professor: aquele inovador, que segue as modernas metodologias e que busca formas de diminuir o fracasso escolar, em vez de ficar buscando culpados.

Portanto, é possível depreender que o sujeito criticado, aqui, é aquele tradicional. É o professor que, por medo do novo, apegando-se às práticas pedagógicas tradicionais e quando o

fracasso escolar vem à tona, a única saída que encontra é culpar as novas metodologias de ensino.

Outro fato que merece ser destacado é a concepção que se tem de que o professor é um sujeito que não consegue colocar em prática as teorias assimiladas nos cursos de formação. Isso é possível perceber na voz do leitor: *“Não existe fracasso de uma concepção metodológica distorcida, ou seja, a culpa não é da concepção construtivista, mas das práticas intuitivas e equivocadas que se intitulam como tal.”*

Assim, de acordo com o sujeito-leitor, a culpa do fracasso escolar não está nas novas metodologias de ensino, mas no sujeito-professor que equivocadamente interpreta mal, ou não consegue interpretá-las, fazendo uso mal feito das teorias e em vez de inovar, acabam por conduzir o aluno ao fracasso. Portanto, os dizeres desse leitor demonstram que nenhum discurso é neutro, mas imbrincado por outros dizeres.

Prosseguirei com a análise de mais uma carta:

“Muitos docentes adotam certas expressões apenas para parecer competentes.

É uma realidade que denigre nossa imagem profissional.”

**Girlene Maria Alves**, Nepomuceno, MG, via site  
NOVA ESCOLA, janeiro/fevereiro, 2009

Nessa C3, o leitor se utiliza da reportagem da capa da revista “O blábláblá da educação” para apontar o professor como um sujeito que não consegue fazer um trabalho brilhante, não consegue colocar as teorias assimiladas nos cursos de formação em prática e, para passar a imagem de professor competente, acaba fazendo uso de determinadas expressões muitas vezes sem fundamento, mas que demonstram “competência”. Isso ocorre porque, em meio aos professores, é disseminada a idéia de que o bom profissional é aquele que fala de suas vivências em sala de aula, de suas metodologias “inovadoras” e do seu sucesso como educador.

Então, para atender a esses requisitos toma posse de determinadas expressões, às quais muitas vezes desconhecem seus significados, mas fazem uso para demonstrar que conhecem a teoria e que principalmente põe-na em prática.

É aquele sujeito que busca conscientemente, no dizer alheio, mecanismos para se apresentarem como professores competentes. Professores estes, que fazem uso de expressões utilizadas por teóricos famosos e que principalmente tentam disseminar a ideia de que

colocam em prática as teorias assimiladas. Mas, que acabam deixando, inconscientemente, um fio discursivo que permite perceber que se trata apenas de “blábláblá”, uma vez que a realidade é outra, não colocam em prática os saberes aprendidos e sequer conhecem a fundo o que expressam.

Para finalizar essa discussão em torno da constituição do sujeito na *Nova Escola*, analisarei uma última carta:

“A variedade de comentários enviados pelos leitores, por e-mail ou pelo site, demonstra que os professores estão cada vez mais atentos e reflexivos a respeito de diversos temas que vão além da sala de aula.”

**Maria santos**

Novaescola@atleitor.com.br

NOVA ESCOLA, abril de 2008

A C4, a priori, apresenta, através dos fios discursivos do leitor, o professor como um sujeito não reflexivo, aquele abordado anteriormente, como tradicional que não busca novas metodologias e que aborda em sala de aula apenas conteúdos daquele universo, portanto, utilizam-se apenas de livros didáticos, não recorrendo a conteúdos diversificados. É aquele sujeito habituado a práticas tradicionais por desconhecerem novas metodologias ou apenas por facilidade.

Porém, em um segundo plano é possível perceber que a revista se utiliza da voz dos leitores para mostrar que apesar das críticas aos professores, eles estão buscando conhecimentos, estão procurando inovar suas práticas. É o que pode-se observar no trecho da carta em análise: “os professores estão cada vez mais atentos e reflexivos a respeito de diversos temas que vão além da sala de aula.”

Desse trecho, é possível depreender que o professor, antes visto como aquele sujeito que tem medo do novo, que não se auto-avalia e que não inova suas aulas com conteúdos diferenciados e da vivência dos alunos, agora é o sujeito da inovação, da busca constante por novas metodologias, que reflete, que busca constantemente melhorias para as suas aulas.

Ainda em relação a esse trecho, é possível depreender que essa busca pelo novo é facilitada pela revista, sendo as sugestões, as inúmeras reportagens e a troca de experiências entre professores presentes nela, que permite ou acaba incentivando os sujeitos-professores a não ficarem para trás. A estarem sempre em busca do novo.

Dessa forma, o sujeito-professor na *Nova Escola* é o mesmo da Análise do Discurso. Um sujeito multifacetado, formado a partir de formações discursivas alheias- sejam do senso-

comum, dos próprios colegas, do sistema educacional vigente no país ou da própria mídia que veicula esses discursos, e, portanto, essas imagens.

### **3.2- A formação do professor na revista *Nova Escola***

Em nosso país o professor é alvo de muitas críticas, principalmente em relação a sua formação. Para a mídia e a sociedade em geral, esse profissional é visto como incapaz de exercer seu papel competently, uma vez que não é “leitor”, ou seja, é aquele iletrado que na visão dos estudos de letramento não consegue fazer uso social da leitura e da escrita. E, além disso, como está na condição de alfabetizador, deveria ser um leitor constante para que pudesse formar, nos alunos, o hábito de leitura.

Nesse sentido, o professor como iletrado não consegue elaborar bons materiais didáticos e nem interpretar, quando solicitado, textos subjetivos e de linguagem referencial mais rebuscada. Além disso, ao ler não consegue selecionar informações relevantes e quando levado a escrever, não consegue fazer com clareza.

Outro ponto que cabe ressaltar é o fato de o professor ser tratado injustamente como “não leitor e iletrado”, uma vez que, para cumprir o seu papel, está em constante contato com leitura: ler para passar o tempo, para buscar novas informações e aprofundar suas aulas, para discutir em sala, para se atualizar, para conseguir acompanhar a sociedade da informação, para colocar os alunos em contato com leitura em voz alta e ler para planejar. Sem leitura, é impossível exercer a função de professor. Então, isso demonstra que o professor é leitor e letrado, pois faz uso social da leitura e da escrita em uma instância social- a escola bem como sua prática exige leitura.

Entretanto, é sabido que muitos desses profissionais encontram-se realmente no lugar de não leitor, pois a realidade financeira do professor não lhe permite comprar livros e nem fazer cursos de formação que lhes dê acesso a novas metodologias e a teorias inovadoras. Além do mais, a própria historicidade de muitos desses profissionais acabam por mostrar que a dificuldade da busca por leitura está em uma base familiar sem acesso a informação escrita e ao consumo de livros.

Não obstante, o caminho para mudar a situação desses profissionais não é a crítica, muitas vezes infundada, sem oportunizar o professor de mecanismos que possibilitem uma mudança na sua prática, mas investir em cursos de capacitação e pós-graduação, que possibilitem a troca de experiências e o contato com o novo, investir em políticas sócio-educativas, as quais

permitam uma remuneração digna, a diminuição da carga horária do professor para que ele utilize o tempo disponível com leitura e pesquisas e, assim, tenha acesso ao pleno letramento.

Portanto, a partir de agora, veremos como a mídia em análise vê o professor em relação à sua formação. Para isso, seguirei a mesma metodologia adota no tópico anterior: análise de cartas de leitores apresentando-os com nomes fictícios e a carta com a inicial “C”.

Vejam os que traz a primeira carta:

“Tal como os médicos e advogados, os professores precisam fazer estágios supervisionados para adquirir competências plenas e lidar com a aplicabilidade das teorias que são ensinadas nas faculdades de pedagogia.”

**Daiane Meneses**, Recife, PE, via site  
NOVA ESCOLA, novembro de 2008

Para esse leitor, o sujeito-professor precisa passar por um estágio supervisionado, pois assim como os demais profissionais carecem disso, é dever do recém-formado professor também. Na fala do então leitor, é possível depreender que o professor recém-formado não consegue alcançar competências plenas para o exercício da profissão nos cursos de graduação em pedagogia, demonstrando a incapacidade do sujeito-professor em assimilar teorias e depois colocá-las em prática. Observemos o trecho em que o leitor deixa isso aparecer através de fios discursivos: *“os professores precisam fazer estágios supervisionados para adquirir competências plenas e lidar com a aplicabilidade das teorias que são ensinadas nas faculdades de pedagogia.”*

Refletindo sobre o declarado, acabamos por entender que, na visão do leitor, o estágio supervisionado é a solução para a incapacidade do professor em lidar com as teorias. Dessa forma, o estágio é visto como o meio do professor conseguir aquilo que não conseguiu durante aproximadamente quatro anos de curso.

Esse fato me traz os seguintes questionamentos: algumas horas aulas podem realmente suprir as lacunas deixadas, no professor, durante a formação? O professor é realmente incapaz de assimilar as teorias ou será que a falha está na transmissão delas?

Pelo viés discursivo do leitor, o sujeito professor é incompetente para transpor didaticamente as teorias, pois de acordo com ele é preciso *“adquirir competências plenas*, demonstrando que os anos passados em uma faculdade não foram suficientes para formar um profissional pleno. Portanto, além de revermos as críticas em relação à formação do professor, é preciso rever também que tipo de formação está sendo oferecida a esse profissional.

Assim, prosseguirei com a análise de outras cartas para que observemos detalhadamente o que a revista traz em relação à formação do professor.

“Não adianta só falar dos cursos ruins nem dizer que o que se encontra na sala de aula é diferente do que é ensinado na faculdade. E os professores? Precisamos fazer a nossa parte, lutar por cursos melhores e buscar novas práticas.”

**Mônica Fragato**, São Bernardo do Campo, por e-mail  
NOVA ESCOLA, novembro de 2008

O leitor de C6 traz a questão da formação do professor como uma questão bastante complexa, uma vez que aborda por um lado: o fato de criticar-se muito os cursos de formação como sendo ruins e por outro a questão de não encontrar na sala de aula o que é ensinado na faculdade em termos de teoria.

Porém, se está ocorrendo esse distanciamento aluno/curso de formação e professor/transposição didática é preciso verificar o que mencionei anteriormente: os cursos estão oferecendo mecanismos capazes de serem aplicados na prática ou são esses profissionais que não aplicam porque buscam facilidade?

Mesmo que o segundo questionamento esteja correto é preciso ainda verificar o que tem causado essa busca por facilidades, pois sabemos que o sistema educacional brasileiro não oferece meios favoráveis à aplicação das teorias, uma vez que encontramos professores mal remunerados, além disso, insatisfeitos e desestimulados, escolas sucateadas e pouco ou quase nenhum material didático apropriado para serem utilizados nas aulas.

É interessante ainda ressaltar que o leitor dessa carta, um sujeito-professor, acaba também por se achar capaz de mudar a realidade dos cursos e das práticas pedagógicas. Vejamos: “*Precisamos fazer a nossa parte, lutar por cursos melhores e buscar novas práticas.*” Para a professora, não adianta apenas a crítica, o que de fato é verdade, dessa forma ela propõe que os sujeitos-professores lutem por cursos melhores e por novas práticas. Porém, esse discurso dela fica apenas no campo do abstrato, uma vez que sugere a “luta”, mas não mostra como. Lutar contra instâncias sociais não é tão simples assim, não basta apenas dizer “lute”, e nem criticá-las. Talvez, o ideal seria que as instâncias superiores elaborassem reformas políticas que levassem, a sério, a formação do professor, evitando que estudantes ou professores façam o que supostamente não conseguem.

Portanto, através da análise dessa carta, percebe-se que a postura da mídia em relação à formação profissional é a de que, muito embora tenhamos profissionais incapaz de transpor didaticamente as teorias supostamente apreendidas, são os cursos de formação que não estão adequados aos professores.

Vejamos o que essa outra carta traz:

“A reportagem de capa de dezembro é espetacular. Todas as colocações retratam a realidade de nossos professores que cada vez mais se entopem de teorias, esquecendo que todo saber teórico exige uma prática. Depois de ler a revista, decidi estudar mais o assunto e abordá-lo em minha monografia.”

**Maria Soares de Sousa Brás**

Itapipoca, CE, por e-mail

NOVA ESCOLA, janeiro/fevereiro de 2009

Em C7, a questão da formação do sujeito-professor é tratada apenas como meio dos professores absorverem teorias em grande quantidade, esquecendo-se que, para toda teoria, é necessária uma prática.

Dessa forma, o professor é apresentado como aquele sujeito que apenas busca novas teorias para mostrar que está se inovando, que está buscando novos conhecimentos e que, por conseguinte, esquecem ou não conseguem fazer, na prática, aquilo que aprendem nos bancos de faculdades.

De acordo com o discurso do leitor, o professor é apenas aquele armazenador de teorias que acabam por distanciá-lo cada vez mais dos educandos: *“a realidade de nossos professores que cada vez mais se entopem de teorias, esquecendo que todo saber teórico exige uma prática.”*

Isso demonstra que apesar das supostas dificuldades dos educadores, eles estão buscando se atualizarem, mas o que está faltando é colocar em prática os conhecimentos que estão adquirindo. Resta, então, saber por que os professores não os colocam em prática.

Outro ponto que é necessário abordar, por meio dos dizeres desse leitor, é um fato abordado com profundidade nos pressupostos teóricos: as pesquisas e os cursos de formação coletam dados sobre os professores, mas não indicam meios para esses profissionais preencherem as lacunas.

É o que se observa na fala da leitora: *“Depois de ler a revista, decidi estudar mais o assunto e abordá-lo em minha monografia.”* Refletindo sobre a fala da leitora, é possível perceber que o objetivo dela é apenas pesquisar para apresentar mais adiante um estudo detalhado sobre a

questão dos professores estarem apenas, como ela explicitou, se “entupindo de teorias”. Mas, onde ficam as sugestões ou apoio aos professores para vermos a mudança acontecer? Se não são orientados, como conseguirão mudar suas estratégias?

A defasagem maior da educação está nesse ponto: existem pesquisadores, os cursos de formação criticam a atuação dos professores, mas esquecem de oferecerem mecanismos para a mudança na forma de aplicarem as teorias em sala de aula.

Analisarei mais uma carta a fim de concluir as hipóteses em relação à formação profissional do professor.

“É muito triste saber que a abordagem dos gêneros na escola gera tanta confusão entre os professores. Como usá-los corretamente sem que o assunto vire alvo de definições, cópias e outros males ainda é uma grande questão que aterroriza os docentes. No entanto, ao ver NOVA ESCOLA chamando atenção para o tema, senti uma ponta de animação. Fornecendo explicações e sugestões de trabalho, a revista, certamente, alerta para a necessidade urgente na alteração do cenário da Língua Portuguesa na escola.”

**Raissa Maria**

São Paulo, SP, por e-mail

Nova Escola, setembro de 2009

Nessa carta, o leitor deixa implícito que os professores passam por infinitudes de cursos de formação e não conseguem compreender como ensinar gêneros textuais, na escola, de forma produtiva e de modo a alcançar os objetivos esperados.

Então, como os professores não conseguem compreender como ensinar gêneros textuais, esse assunto acaba por gerar confusões entre os educadores. Vejamos o que a leitora declarou a respeito desse fato: “*É muito triste saber que a abordagem dos gêneros na escola gera tanta confusão entre os professores.*” Essa confusão é gerada pela falta de compreensão das teorias que explicitam os gêneros textuais como práticas sociais que circulam na sociedade. Além do mais, os professores não conseguem mostrar aos alunos que, antes de escreverem, é preciso haver leituras e reflexões com textos que de certa forma instrumentalizem os alunos para a escrita e um estudo detalhado em torno das características do gênero que se pretende escrever.

Através dessa carta, ainda é possível perceber que a revista aponta os professores como incapacitados para trabalhar com a Língua Portuguesa. Vejamos como a revista se utiliza da fala do sujeito-professor para demonstrar isso: “*ao ver NOVA ESCOLA chamando atenção para o tema, senti uma ponta de animação. Fornecendo explicações e sugestões de trabalho,*

*a revista, certamente, alerta para a necessidade urgente na alteração do cenário da Língua Portuguesa na escola.”*

Dessa forma, é perceptível que a Nova Escola traduz o sujeito-professor como mal qualificado e incapaz de colocar em prática as teorias cujo contato se dá nos cursos de formação. Para resolver esse problema, ela se utiliza da passagem de informações, de explicações e sugestões que possibilitem, os professores, a cumprirem o seu papel: facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

Outro ponto interessante é o fato do leitor “alertar”, através do discurso da mídia, os professores de Língua Portuguesa para a alteração ou mudança no ensino da Língua. Para esse leitor, os professores precisam ser impactados, de alguma forma, para perceberem a urgente necessidade de mudar a forma de trabalhar à Língua Portuguesa. Nesse caso, o impacto vem através do discurso dele, imbricado no da mídia.

### **3.3- A identidade do professor na revista *Nova Escola***

Falar em identidade é pensar em diferença, em algo que nos torna únicos em meio à multidão. Mas, essas diferenças só são perceptíveis através da linguagem. É o nosso dizer que denuncia quem verdadeiramente somos.

É importante ressaltar que essas diferenças, ou porque não dizer, identidades, não são inatas. Elas são formadas a partir das nossas relações sociais, dos conhecimentos que temos acesso e das ideologias. Portanto, para algumas autoras é preferível falar em identificações em vez de identidades.

Essa preferência por identificações ocorre porque identidade remete a algo fixo, completo, imóvel, homogêneo, permanente, enquanto que identificação nos remete a incompletude, a movimento de identidades.

A autora Eckert-Hoff (2003, p.274) classifica as identificações em duas formas: a identificação simbólica e a imaginária. A primeira é composta pelo significante e pelo sujeito do inconsciente e a segunda é composta pela imagem e pelo eu. Porém, todas as identificações são formadas através da união do eu com (o)s outro(s).

Essa união transmite a ideia de sujeito “indivisível”, único com suas peculiaridades, mas ao mesmo tempo divisível, uma vez que esse sujeito é constituído por esfacelamentos e “dono” de um discurso imbricado por vários dizeres.

Em relação aos professores, essas identificações são refletidas através de identidades atribuídas a eles, por eles mesmos, pela mídia ou pela sociedade. Cabe, também, ressaltar que essas identidades podem ser negativas ou positivas, mas todas constituintes da imagem do professor e que muitas vezes são manifestadas através das funções que exercem.

Apesar de haver uma disseminação negativa do professor, ainda é possível identificá-lo de maneira positiva, pois ele não é apenas o mestre, é o pai, mãe, psicólogo, amigo companheiro, médico, enfermeiro, ator, sábio, modificador de destinos, modelo, paciente, responsável, herói enfim, uma série de outras funções que também lhe permitem ser identificado por elas.

Porém, ao lado dessas identidades positivas, aparecem às negativas, aquelas fruto da disseminação da imagem negativa do professor, na sociedade. Como identidades negativas podemos destacar: a de incompetente, desocupado, mal-educado, insuportável, autoritário, aquele ser “humilhado”, incompreendido, esnobe, sofredor, frustrado, desiludido, e tantas outras que podíamos mencionar.

A seguir, através da análise de cartas de leitores, assim como foi feito com os tópicos anteriores, buscarei mostrar as identidades que a revista *Nova Escola* atribui aos professores. Vejamos como ocorre através dessa carta de leitor:

“Na edição de janeiro/fevereiro (*A Indisciplina ao Alcance de Todos*), Luís Carlos de Meneses oferece uma análise profunda e eficaz do “problema” da indisciplina, tão presente e consistente na sociedade, e principalmente nas escolas.

O fortalecimento da indisciplina está na ausência de segurança e eficácia de alguns professores na prática pedagógica. Os profissionais de Educação são carentes de material desse tipo e necessitam de suporte para promover discussões aliadas à formação do cidadão.”

**Fabiana Bezerra**, Natal, RN, por e-mail  
NOVA ESCOLA, abril de 2008.

Nesse trecho de carta, é atribuída, ao professor, a identidade de “professor despreparado”. Para o leitor, possível professor, a indisciplina permanece nas salas de aula porque os professores não têm acesso a um material de apoio que lhes permitam possibilidades para lidar com o problema. As últimas linhas da carta nos confirmam isso: “(...) *Os profissionais de Educação são carentes de material desse tipo e necessitam de suporte para promover discussões aliadas à formação do cidadão.*” Portanto, como não tem acesso a informações sobre o problema, constituem-se como profissionais “despreparados” para exercerem a função

que lhe foi confiada e cujas informações seriam essenciais para o desenvolvimento de um trabalho produtivo.

Ainda para o leitor, o fortalecimento da indisciplina se dá porque os professores não possuem segurança e nem eficácia para lidar com a situação. Vejamos o que as primeiras linhas do segundo parágrafo mostram: “(...) *O fortalecimento da indisciplina está na ausência de segurança e eficácia de alguns professores na prática pedagógica*”.

Dessa forma, podemos concluir que mesmo inconscientemente o professor acaba atribuindo a si mesmo determinada identidade, seja ela positiva ou negativa, como é o caso da citada “professor despreparado”.

Então, através do discurso do leitor presente em C9, pode-se depreender que as identidades negativas abordadas em Coracini (2003, p. 248) estão presentes na revista *Nova Escola*, através do discurso dos leitores.

Prosseguirei analisando outras cartas para comprovarmos com mais autenticidade.

#### **Formas de argila**

Sou professora de Educação Infantil da zona rural baiana. Já propus que as crianças fizessem panelas de argila para imitar as peças de casa. Agora, com as sugestões da revista (*É Hora de Modelar*, março), vou enriquecer meu plano de trabalho.

**Daiane de Medeiros da Silva**, Feira de Santana, BA, por telefone  
NOVA ESCOLA, abril de 2008

O leitor de C10, uma professora de zona rural, apresenta em sua fala uma identidade positiva do que é ser professor. Talvez isso ocorra porque ela está atribuindo identidade a si mesma, pois acredito que nenhum professor sente-se bem em ser apontado negativamente.

Dessa forma, a professora atribui a si mesma a identidade de “professora inovadora” – aquela que está sempre incorporando em suas práticas novas metodologias, aquela que aceita sugestões, que lê, pesquisa, de modo a estar sempre aplicando novas metodologias em sala e melhorando a aprendizagem dos seus alunos. Observe a forma como ela se posiciona: “*Já propus que as crianças fizessem panelas de argila para imitar as peças de casa.*” Nesse trecho, ela se coloca como aquela professora “competente”, que faz uso do material concreto, que trabalha com artesanato, que leva a criança a valorizar a sua realidade e aprender com aquilo que tem alcance.

Vejamos como ela também se coloca nesse outro trecho: “*Agora, com as sugestões da revista (É Hora de Modelar, março), vou enriquecer meu plano de trabalho.*” Já nessa parte

do discurso, a leitora de C10 apresenta-se, como citei anteriormente, como a professora que aceita sugestões, que para inovar e melhorar a cada dia as aulas, não se acomoda, mas utiliza os meios que lhe forem permitidos para alcançar os objetivos. Desta feita, como leitora de Nova Escola, ela se utiliza das sugestões da revista, na sessão *É Hora de Modelar*.

Cabe salientar que Nova Escola utiliza-se da voz dos seus leitores para disseminar ora identidades positivas, ora identidades negativas.

Continuemos a analisar nessa outra carta:

#### **Livros de histórias**

Para obter um aprendizado mais adequado, as crianças precisam ser estimuladas com novidades. Se os professores usarem métodos inovadores como o proposto por Fátima Regina dos Reis Ribeiro (*Autores Mirins*, março), o interesse vai aumentar e as aulas ficarão atraentes. Sou estudante de Pedagogia, e a reportagem certamente vai me inspirar em futuros projetos.

*Adriana Inês Castro*, por e-mail

A leitora de C11, uma estudante de Pedagogia, portanto, futura professora do ensino Fundamental I, apresenta um discurso um tanto quanto ufanista, trazendo a ideia de que ser um bom professor é ser “inspirado” por sugestões, é acatar propostas ditas inovadoras. Dessa forma, ela deixa transparecer o discurso de estudantes de Licenciatura ou recém-formado que, pôr está em constante contato com teorias acredita que vai sair da Academia capacitada para mudar o “mundo”.

No discurso da leitora é perceptível duas perspectivas: A primeira é a apresentação da identidade de professor “tradicional”- aquele que não inova, que maltrata os alunos com aulas cansativas e sem importância. No trecho: “(...) *as crianças precisam ser estimuladas com novidades*”, a leitora deixa transparecer o discurso de que os alunos não aprendem porque não têm contato com práticas inovadoras e que os professores por serem “tradicionalistas” não buscam mecanismos para mudar a realidade e acabar com o fracasso escolar, no país. É apresentada, também, a identidade de “herói” apontada por Coracini (2003, p. 246) que aflora na ideia de que o professor, quando luta, faz o possível e o impossível acontecer.

Pela segunda perspectiva, a leitora de C11 apropria-se do discurso de *Nova Escola* para apontar sugestões que possam mudar o quadro na aprendizagem das crianças: “*Se os professores usarem métodos inovadores como o proposto por Fátima Regina dos Reis Ribeiro (Autores Mirins, março), o interesse vai aumentar e as aulas ficarão atraentes.*” Então, para a estudante de Pedagogia, os professores “despreparados” precisam acatar sugestões, buscar

meios para mudar a aprendizagem dos alunos. É preciso inovar, mudar as metodologias utilizadas para tornar as aulas mais atraentes e, por conseguinte, terão alunos mais interessados e desejosos em aprender e fazer novas descobertas.

Por esses pontos de vista, haverá duas identificações para professor: o repetidor- que mantém a situação como está, de prática tradicional, e o multiplicador- que procura novos modos e técnicas de ensinar, de prática inovadora.

Para concluir, analisarei mais uma carta:

**Conselho de classe**

Sempre tentamos fazer algo para os alunos na minha escola, mas na maioria das vezes esbarramos na reclamação dos professores. Eu acredito que os docentes devem ser avaliados pelos alunos e tentamos fazer isso na escola em que trabalho, mas não tivemos retorno da avaliação. O questionário para os familiares citado na reportagem também é de extrema importância. Vou levar a edição para a coordenadora (Conselho em Mão Dupla, dezembro de 2009/janeiro 2010).

**Andreia Luana Targino Torquato**, Jundiaí, SP, via site  
NOVA ESCOLA, fevereiro/março 2010

A leitora de C12, mesmo sendo professora, encontra-se em outra posição- gestora, vice-gestora ou supervisora, e o cargo que ela ocupa parece lhe permitir apontar os professores de forma negativa. Vejamos nesse trecho: “*Sempre tentamos fazer algo para os alunos na minha escola, mas na maioria das vezes esbarramos na reclamação dos professores.*” Aqui, ela identifica os professores como “reclamadores”, aqueles profissionais incompetentes que barram a avaliação dos alunos por medo de serem identificados com a sua verdadeira face. Essas identificações confirmam o que a autora Coracini (2003) apresentou em seu livro.

Quando ela coloca: “*Eu acredito que os docentes devem ser avaliados pelos alunos e tentamos fazer isso na escola em que trabalho, mas não tivemos retorno da avaliação*”, deixa, talvez intencionalmente, aparecer pelos fios discursivos o pensamento de que os professores que compõem a escola, em que possivelmente ela gerencia, são profissionais despreparados, descompromissados e que não desejam a mudança. São professores que possuem arraigada a certeza do que são e não precisam ser avaliados e nem receber sugestões que apontem caminhos para o progresso pessoal e escolar. Mas, para apontar esse fato, ela abraçou o discurso da Nova Escola apresentado na reportagem “Conselhos em Mãos Duplas”.

Portanto, se pudéssemos analisar essas cartas pelo viés discursivo dos professores, iríamos perceber um discurso totalmente oposto ao apresentado pela gestora. Dessa forma é possível

deprender que a disseminação das identidades positivas ou negativas dos professores é, muitas vezes, resultado da forma de se enxergar a si mesmos.

## Considerações Finais

No decorrer dessa pesquisa, procurei comprovar minhas hipóteses sobre que tipo de identidade a revista *Nova Escola* atribui ao sujeito-professor. Para tanto, foi necessário fundamentar-me no discurso de grandes teóricos como Coracini, Beatriz Eckert-Hoff, Possenti, entre outros.

Como apontei no início dessa pesquisa, ser professor, no Brasil, não é tarefa fácil, tendo em vista as constantes discriminações sofridas por esse profissional, na sociedade em geral e na mídia. Como fruto dessa discriminação, muitas vezes é identificado injustamente de forma negativa.

Não obstante, fui motivada pelas minhas inquietações a analisar o discurso da *Nova Escola* e, no decorrer dessa análise, observar que tipo de sujeito e também que identidade ou identidades essa revista atribui a esse profissional. Como a referida revista tem como público alvo o professor, achei por bem tomá-la como referencial na minha pesquisa porque supõe-se que seja apresentada apenas imagens positivas do professor.

Quanto ao tipo de sujeito apresentado na revista, pode-se entender como aquele indivíduo multifacetado, resultado de formações discursivas diversas. O sujeito-professor apontado por *Nova Escola* é constituído de discursos diversos: Sistema Educacional Brasileiro, senso-comum, discurso dos próprios colegas, da mídia, seja audiovisual ou impressa, dos manuais didáticos, da sociedade como um todo, enfim, o sujeito-professor apresentado pela revista analisada é o profissional fruto das ideologias vigentes no país e das ideologias dos grupos sociais nos quais está inserido.

Dessa forma, o sujeito-professor é aquele apontado por Indursky (2000, p. 70), “um sujeito social e inconsciente”. É social porque vive em sociedade e está em contato com as ideologias e é inconsciente porque é formado a partir das formações discursivas, sem que tenha plena consciência disso, pois como nas análises foi mostrado, o professor apresenta um discurso pronto e bem organizado, achando-se dono dele, mas os fios discursivos apontam um dizer imbricado por outros dizeres, portanto, um discurso que não é neutro e nem livre, mas que não torna o sujeito subjugado.

Em relação à formação do professor, *Nova Escola* traz, muitas vezes, um sujeito despreparado e sem condições de exercer a missão a qual escolheu. Nas análises, pude perceber a presença de um professor incapaz de fazer uso de certos mecanismos da profissão, como: utilizar metodologias inovadoras, e até mesmo facilitar a aprendizagem dos alunos. E,

como forma de solucionar essa defasagem, acaba apontando sugestões e formas de como o professor deve trabalhar para que obtenha sucesso no ensino-aprendizagem. Cabe salientar que, para apontar esses pontos positivos, ela faz uso tanto do seu próprio discurso, como é perceptível nas citações de matérias publicadas como no discurso dos leitores, muitos deles professores.

As identidades atribuídas por *Nova Escola*, aos professores, são basicamente aquelas presentes em Coracini (2003): identidades positivas e negativas. A revista apropria-se, na maioria das vezes, dos leitores, ou mesmo do seu próprio discurso, para disseminar essas identidades.

Na revista analisada, pude perceber muitas identidades, tais como: professor despreparado, herói, tradicional, reclamador, incompetente, fingido, entre outras.

Não obstante, ao término dessa pesquisa, estou convicta de que a Nova Escola- a revista de quem educa- apresenta um sujeito professor formado a partir das formações discursivas do Ministério da Educação, de instituições, como o Isepro, do senso-comum, ideologias( construtivismo piagetiano) e do discurso da própria mídia e que as identidades que ela atribui a esses profissionais são negativas e positivas e que muitas delas são, como supunha, resultado do discurso da sociedade em que ele está inserido, bem como fruto das relações que possui com os próprios colegas de profissão, dos seus superiores ou até mesmo dos educandos.

Cabe frisar, também, que em muitas vezes essas identidades são atribuídas pelo próprio sujeito-professor a si mesmo.

Portanto, o que se espera é que a mídia analisada aponte apenas pontos positivos, tendo em vista o seu público, no entanto, vê-se aflorar tanto a imagem negativa quanto a positiva, do professor, compactuando, assim, com a sociedade e com a mídia, que não tem compromisso com o educador.

## Referências Bibliográficas

CORACINI, Maria José. *Identidade & discurso: desconstruindo subjetividades*. In: as representações do saber científico na constituição da identidade do sujeito-professor e do discurso de sala de aula. Campinas: Editora da UNICAMP. Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003.

\_\_\_\_\_. *Identidade & discurso: desconstruindo subjetividades*. In: Ser ninguém-ser alguém. Análise do discurso de uma narrativa de professor. Lima, Pachcoal de Carvalho Célia Regina. Campinas: Editora da UNICAMP. Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003.

\_\_\_\_\_. *Identidade & discurso: desconstruindo subjetividades*. In: Processos de identificação do sujeito-professor de Língua Materna. A costura e a soltura dos fios. Echert-Hoff, Beatriz. Campinas: Editora da UNICAMP. Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003.

\_\_\_\_\_. *Identidade & discurso: desconstruindo subjetividades*. In: A denegação como possibilidade de “captura” do não-um no tecido do dizer. Echert-Hoff, Beatriz. Campinas: Editora da UNICAMP. Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003.

\_\_\_\_\_. *Identidade & discurso: desconstruindo subjetividades*. In: A questão da identidade na mídia. Reflexos na sala de aula. Carmagnani, Anna Maria Grammatico. Campinas: Editora da UNICAMP. Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003.

CAIXA Postal. Nova Escola- A revista de quem educa. Editora Abril, ano 23, nº211, São Paulo, abril, 2008.

\_\_\_\_\_. Editora abril, ano XXIV, nº 225, São Paulo, setembro, 2009.

CAIXA Postal. Nova Escola- A revista de quem educa. Editora Abril, ano XXIV, nº 219, São Paulo, jan/fev, 2009.

\_\_\_\_\_. Editora Abril, ano I, nº 6, São Paulo, fevereiro/março, 2010.

\_\_\_\_\_. Editora Abril, XXIII, nº 217, São Paulo, novembro, 2008.

ECKERT-HOFF, Beatriz M. *Escritura de si e identidade: O sujeito- professor em formação*. Campinas, SP. Mercado de Letras, 2008.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. *Rememorando trajetórias da professora-alfabetizadora: a leitura como prática constitutiva de sua identidade e formação profissionais*. In: Formação de professores e leitura: Um caminho para a interlocução. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras: Faep/Unicamp: São Paulo: Fapesp, 2002.

GENTILE, Paola. Como se constrói Identidades. *Nova Escola*. ed. 146, São Paulo. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/historia/pratica-pedagogica/como-se-constroi-identidade-423066.shtml>> Acesso em: 2 de junho de 2010 21:56

GUIMARÃES, Flávio Romero. *Como fazer? Diretrizes para a elaboração de trabalhos monográficos*. 2. ed. Campina Grande, PB: EDUEP, 2003.

INDURSKY, Freda. *Discurso, memória e identidade*. Porto Alegre: editora Sagra Luzzato, 2000.

KLEIMAN, Ângela(org.). *A formação do professor: perspectivas da lingüística aplicada*. In: Letramento e formação do professor: quais as práticas e exigências no local de trabalho? Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

\_\_\_\_\_. *A formação do professor: perspectivas da lingüística aplicada*. In: Os Parâmetros Curriculares Nacionais e a formação do professor: Quais as contribuições possíveis? Silva, Simone Bueno Borges. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

\_\_\_\_\_. *A formação do professor: perspectivas da lingüística aplicada*. In: O professor-leitor, sua identidade e sua práxis. Almeida, Ana Lúcia de Campos. Campinas, SP: Mercado de Letras, 20

\_\_\_\_\_. *A formação do professor: perspectivas da lingüística aplicada*. In: Atualização em sala de aula de saberes lingüísticos de formação: Os efeitos da transposição didática. Rafael, Edmilson Luiz. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

LAKATOS, Eva Maria & Marina de Andrade Marconi. *Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos*. 6. ed. 7. reimpr. São Paulo: Atlas, 2006

LOPES, Luis Paulo da Moita & Liliana Cabral Bastos (org.). *Identidades: recortes multi e interdisciplinares*. In: Dois olhares sobre como é “ser professora”: vozes da literatura infanto-juvenil e vozes de alunos (as) do Ensino Fundamental. Campinas, SP. Mercado das Letras, 2002.

MAGALHÃES, Belmira. Linguagem e (Dis)curso/Universidade do Sul de Santa Catarina. In: *O sujeito do discurso: um diálogo possível e necessário*. v. 1. n.1. Tubarão: Ed. Unisul, 2000.

MAGALHÃES, Maria Isabel Santos (org.). *As múltiplas faces da linguagem*. Brasília: editora Universidade de Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. (org.). *As múltiplas faces da linguagem*. In: O sujeito fora do arquivo. Possenti, Sírio. Brasília: editora Universidade de Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. (org.). *As múltiplas faces da linguagem*. In: O discurso do professor: Uma questão de poder e solidariedade. Brasília: editora Universidade de Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. (org.). *As múltiplas faces da linguagem*. In: Estratégia de aproximação na comunicação médico-paciente. Brasília: editora Universidade de Brasília, 1996.

POSSENTI, Sírio. Linguagem e (Dis)curso/Universidade do Sul de Santa Catarina. In: *Dez observações sobre o sujeito*. v. 1. n.1. Tubarão: Ed. Unisul, 2000.

\_\_\_\_\_. Linguagem e (Dis)curso/Universidade do Sul de Santa Catarina. *Dez observações sobre o sujeito*. In: *O sujeito do discurso: um diálogo possível e necessário*. Magalhães, Belmira. v. 1. n.1. Tubarão: Ed. Unisul, 2000.

RODRIGUES, Auro de Jesus. *Metodologia científica*. In: *Projeto de Pesquisa*. São Paulo: Avercamp, 2006. p. 156-223