



## A DUALIDADE NA REPRESENTAÇÃO DOCENTE: ENTRE CULPAS E CULPADOS, A IDEOLOGIA

ANDRADE, Ana Isabel<sup>1</sup>  
LINCK, Ieda Márcia Doanati<sup>2</sup>  
SCHNEIDERS, Caroline Malmann<sup>3</sup>

**Resumo:** O presente texto tem por objetivo analisar o discurso sobre o sujeito professor constituído em artigos que circulam em revistas acadêmicas sobre o ensino, a partir de um trabalho pela meta-análise. Considerando que a língua é a possibilidade de materialização do discurso, recorreremos ao sentido provocado pelos verbos ser, saber e fazer remetidos ao sujeito professor, lembrando que o sentido se constitui da relação de um discurso com outros discursos. Neste sentido, convocamos o discurso religioso, uma vez que a representação docente ali contida perpassa pelo viés da culpa (por ele não ser, não saber e não fazer), o que não poderia ser diferente, uma vez que o indivíduo é constituído ideologicamente em sujeito e, por isso, não há como desprender-se da forma sujeito que o constitui, nesse caso, a religiosa. Adiantamos que não estamos em busca do sentido em si, mas do seu processo de constituição, uma vez que “o sentido de uma palavra, expressão, proposição, não existe em si mesmo (isto é, em sua relação transparente com a liberdade do significante), mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo-sócio-histórico em que palavras, expressões, proposições são produzidas” (PÊCHEUX, 2009, p.160).

**Palavras-chave:** Língua. Discurso religioso. Imaginário. Sujeito.

**Abstract:** This paper aims to analyze the discourse about the subject of the teacher made in articles that circulate in academic journals about teaching, from a work by meta-analysis. Where as the language is the possibility of materialization of the speech, we turn to the meaning caused by the verb to be, know and to do assigned to the subject of the teacher, remembering that the sense constitutes by the relation of a discourse with other discourses. In this regard, we call religious speech, once that the teaching representation contained therein moves by the bias of guilt (because he isn't, doesn't know and doesn't do). What could not be otherwise, once the individual consists ideologically in the subject and there is no way to loosen up of the subject that the way that is constituted, in this case, the religious. We anticipate that we are not in search of meaning itself, but of its constitution process, since "the meaning of a word, phrase, proposition, does not exist in itself (that is, in a transparent relation with the freedom of the signifier), but it is determined by ideological positions put into play in the social historical process in which words, expressions, propositions are produced" (PÊCHEUX, 2009, p.160).

**Keywords:** Language. Religious discourse. Imaginary. Subject.

<sup>1</sup>Doutora em Didática de Línguas e Professora Associada na Universidade de Aveiro- Portugal - aiandrade@ua.pt

<sup>2</sup>Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras, UFSM. Bolsista Capes PDSE-Aveiro-Portugal. Mestre em Linguística-UPF. Pesquisadora do GEL/Unicruz e LALE/UA.Docente da Unicruz. Coordenadora do Proenem- Unicruz. imdlinck@gmail.com

<sup>3</sup>Pós-doutoranda em Letras (Bolsista DOCFIX-FAPERGS) pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal em Santa Maria.



## 1. INTRODUÇÃO

Neste texto analisamos o discurso sobre professor a partir de dizeres materializados em publicações atuais de revistas acadêmicas na área de Educação e em Letras, nas quais emergem sentidos, cuja definição estabelece relação entre (não)ser/, (não)saber/ e (não)fazer do mesmo, reforçando, assim, o imaginário que se tem sobre este sujeito. O qual, na perspectiva discursiva, não se trata do sujeito empírico, mas é pensado como “posição”, entre outras: “O sujeito não está na origem do dizer, por ser duplamente afetado: pessoalmente e socialmente; é descentrado, sem controle sobre a forma como é afetado, funciona, então, pelo inconsciente e pela ideologia” (ORLANDI, 2007).

Falar em discurso sobre o sujeito professor é adentrar pelo campo da ideologia, a qual interpela o indivíduo em sujeito, bem como sem qual não há realidade. Assim, não há como separar aquilo que se “diz sobre” daquilo que vem se constituindo das questões sócio-históricas, que constituem esses dizeres. Isso é resultado daquilo que vem sendo pensado, dito, estabelecido sobre o que é um professor, e também sobre o que ele deve e pode dizer/fazer, considerando a posição que ocupa. Para compreender isso, é preciso pensar o movimento ideológico ali presente, uma vez que “o trabalho simbólico do discurso está na base da produção da existência humana” (ORLANDI, 2006, p. 15). A língua faz sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e de sua história.

Assim, tendo em vista os textos lidos, observamos que se faz referência à questão da “culpa” do professor, sendo essa a questão que pretendemos discutir mais pontualmente, uma vez que remete ao discurso religioso, cuja polissemia é contida, no qual o locutor se coloca como agente exclusivo, com apagamento de uma possível relação com o interlocutor (ORLANDI, 2007, p. 40), temática que nos desconforta há algum tempo. Adiantamos que a formação discursiva religiosa traz o discurso fortalecido pela noção de culpa, de medo, do castigo, da dualidade, da autoridade, da redenção, da busca de um início, de um pai (mito adâmico), e assim por diante.

Para que se possa compreender como vai se constituindo o dizer sobre o professor, é preciso pensar os espaços discursivos ocupados por ele na história da educação brasileira, que tem como base a educação religiosa, desde a vinda dos jesuítas para a catequização dos gentios, pois essa prática “tratava-se de um projeto político de cristianização-colonização,



como espaços de organização de uma desigualdade real que marcaria e distinguiria colonizador e colonizado, fosse estrangeiro ou brasileiro" (SILVA, 2002, p. 94).

Metodologicamente, buscamos artigos diversos, publicados on line, depois de 2012, delimitando-os pelas palavras chaves: professor – português – formação - prática – mudança. Pelo elevado número de textos disponibilizados, selecionamos aqueles que traziam uma definição de professor, já no seu resumo. Temos como regularidade linguística a noção do (não)ser, (não)saber e (não)fazer do professor ali apresentado. Dentre tantas dualidades presentes, como teoria/prática, escola/universidade, professor/aluno, leitura/escrita, pensar/fazer, eu/outro, sim/não, atentamos à questão do discurso religioso, evidenciado pela dualidade, Deus e o Homem, que remete à relação de autoridade, de sobreposição e de poder, do primeiro sobre o segundo.

Nesta discussão, descrevemos o funcionamento discursivo em relação às determinações constitutivas desse dizer, pois, como vemos, “uma mesma palavra, na mesma língua, significa diferentemente, dependendo da posição do sujeito e da inscrição do que diz em uma ou em outra formação discursiva” (ORLANDI, 2007, p. 60). Ou seja, os dizeres não surgem do vazio, e o sujeito que culpa o colega professor pelos problemas na educação do Brasil, fala de uma posição, de um lugar a ele autorizado, acreditando que aquilo que diz seja seu, sem se dar conta de que é duplamente assujeitado, pela ideologia e pelo inconsciente.

Adiantamos que duas categorias estão evidenciadas nos textos lidos: os sujeitos que sabem (os julgadores) e os que não sabem (os culpados). Os primeiros pensam a educação e escrevem sobre os que a praticariam; os segundos são os que (não) praticariam a educação, aqueles não sabedores referenciados nos textos. Com base em Guimarães (2005, p.11) justificamos a atitude dos autores, pois “não se enuncia enquanto ser físico, nem meramente no mundo físico. Enuncia-se enquanto ser afetado pelo mundo vivido na relação que se estabelece com a atuação da memória discursiva intrinsecamente ligada à história”.

## **2. REVISÃO DA LITERATURA**

### **2.1 A constituição do imaginário do sujeito professor**

Como sobre qualquer outro sujeito, o processo de constituição do discurso sobre o professor não é linear, mas também não é um ciclo fechado. Isso remete à Orlandi (2007b), para quem os sentidos não têm início nem fim. Um "dizer sobre" é uma resposta ao já posto, ao sempre “já lá”. Uma definição não constitui um dizer por si só, apenas representa um



# XVII

## Seminário Internacional de Educação no MERCOSUL



[www.unicruz.edu.br/mercosul](http://www.unicruz.edu.br/mercosul)

processo discursivo que vem se constituindo e que abre a possibilidade de outro dizer se constituir; esse ciclo traz em si um discurso carregado de significados que foram sendo agregados em cada momento sócio-histórico, ou seja, de sempre para sempre.

Por isso, o discurso constitui-se em objeto de estudo ao considerarmos as condições em que foi produzido e os efeitos de sentido que produz, como efeito entre os interlocutores. Além das condições sócio-históricas, tais efeitos são causados também pelo modo como o texto está estruturado (e contextualizado), quem escreve, em qual veículo é publicado, por onde circula, o que é dito sobre ele, no qual são constituídas identidades. A escolha de termos e de construções depende da articulação do discurso com o contexto social, refletindo o que Pêcheux (2009) denomina “formações ideológicas”, ou seja, a ideologia refletida nas formações discursivas.

Para reforçar retomamos Pêcheux, para quem “o sentido de uma palavra, expressão, proposição, não existe em si mesmo (isto é, em sua relação transparente com a liberdade do significante), mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo-sócio-histórico em que palavras, expressões, proposições são produzidas” (2009, p.160). Por essa proposição, a palavra constitui sentido a partir de marcas culturais, sociais e históricas, sendo modificada de acordo com o contexto no qual é enunciada; em situação de uso é um espaço de produção de sentido. Dela emergem as significações, que, conseqüentemente, se fazem no espaço criado pelos interlocutores num contexto sócio-histórico dado.

Vimos repetindo sempre que a constituição é ideológica. Então, quando os autores dos textos, lidos e analisados por nós, definem o professor dessa ou daquela maneira, não falam por si mesmos, não possuem autonomia nesse dizer, pois estão representando discursivamente o que já está determinado; estão autorizados pela história, pelo sistema, pelo contexto, pela revista, pela comissão editorial, que materializam, pela língua, um discurso no qual emerge, pelo interdiscurso, a culpa dirigida ao professor (por não ser, não saber e não fazer).

A partir disso, é possível definir discurso como uma prática social de produção de textos. Isso significa que todo discurso é um processo que se dá no social, não no individual, e que só pode ser analisado com base no seu contexto histórico-social, nas suas condições de produção. O discurso reflete, então, uma visão de mundo estabelecida, necessariamente vinculada à do(s) seu(s) autor(es) e à sociedade em que vive(m). Será que podemos chamar isso também de ideologia? Conforme Schons (2000, p.27), “a função da ideologia não é ocultar. Na verdade, os conceitos da Análise do Discurso permitem-nos verificar até que



ponto a ideologia se movimenta no objeto discursivo e permitem explicar as condições nas quais o indivíduo se reconhece como sujeito”.

O imaginário, por sua vez, é constituído no processo de “interiorização da exterioridade”. Nessa perspectiva, compreende-se que o que se pensa ou fala é a manifestação de uma objetividade subjetivada. Aquilo que um sujeito enuncia, “a sua fala”, é produto da subjetividade, de uma subjetividade facultada, tornada possível e produzida pelo social. Tratamos disso como formações imaginárias, as quais são resultantes de processos discursivos pela antecipação das relações de força e de sentido. O emissor projeta, na antecipação, uma representação imaginária do receptor e, assim, estabelece suas estratégias discursivas. Não são relações inconscientes, mas fatos que reclamam sentido (PÊCHEUX, 2009).

Para compreender, sem julgar, as referências feitas em relação ao professor nos textos analisados, é preciso compreender que no processo constitutivo, por ser ideológico, os sentidos não têm início nem fim. Não há como identificar onde inicia nem de onde partem os dizeres do professor, pois a constituição desse sentido é resultante do processo que o constitui, surge de formas e momentos distintos, dispersos e indefiníveis. Assim, quando os autores dos textos associam o professor ao fracasso educacional, eles apenas falam de um lugar que lhes foi conferido; enquanto pensadores da educação, respondem a um já definido.

Isso mostra também que o dizer presente nos textos analisados não é determinante por si só na construção do imaginário de professor que se tem hoje, não inicia nem fecha um ciclo de dizeres, apenas faz parte de um processo que vem se constituindo e que abre a possibilidade de outro se constituir, vem trazendo em si um discurso carregado de significados que foram sendo agregados em cada momento sócio-histórico, com ênfase no discurso religioso, que será abordado a seguir.

## **2.2 Entre os discursos, o religioso**

Os tipos de discurso que Orlandi (2003) aborda são múltiplos, sempre com referências distintas. Pelo nosso gesto de leitura, nos textos lidos, percebemos a relação do discurso religioso, porém é importante destacar que há tantos outros tipos de discursos possíveis de serem analisados diante de um mesmo corpus. Como já dito, o sentido se constitui da relação de um discurso com outros discursos. A partir disso, é necessário ter uma noção de discurso que seja coerente com o estudo da linguagem, que vão além de uma mera classificação. Para Orlandi (2003), os métodos de análise de um discurso são relativos, pois



perpassam por uma tipologia que tem relação direta como os objetivos propostos por tal estudo.

Além de ser uma necessidade metodológica para a análise de discurso, o estabelecimento da tipologia tem a ver com os objetivos específicos da análise que se estiver empreendendo e com a adequação ao exemplar de linguagem que é o objeto da análise. Isto quer dizer que as tipologias são, por assim dizer, de aplicação relativa, podendo ter uma maior ou menor generalidade (ORLANDI, 2003, p. 152).

Para situar o leitor, abordamos os quatro tipos de discurso que Orlandi (2003) apresenta quando se refere a uma conversa entre o enunciado e o enunciador, a saber: o discurso lúdico, o discurso polêmico, o discurso autoritário e o discurso religioso. O Discurso Lúdico é aquele com maior possibilidade polissêmica, no qual o interlocutor pode interagir de forma mais ampla, sem ser controlado. Seria um discurso marcado pelo jogo de interlocuções, ganhando uma dimensão múltipla de sinais. “É aquele em que a reversibilidade entre interlocutores é total, sendo que o objeto do discurso se mantém como tal na interlocução, resultando disso a polissemia aberta” (ORLANDI, 2003, p.154).

O Discurso Polêmico é aquele que possui um grau de instigação para apresentar argumentos que podem ser contestados. Há a possibilidade polissêmica, porém limitada/controlada pela direção argumentativa dos participantes. É aquele em que a reversibilidade se dá sob certas condições e em que o objeto do discurso está presente, mas sob situações particularizadas dadas pelos participantes que procuram lhe dar uma direção, cuja polissemia tende a ser controlada (ORLANDI, 2003, p. 154).

O terceiro apresentado, com base na mesma autora, é o Discurso Autoritário, formado pela persuasão, instalando todas as condições para o exercício da dominação da palavra. Não há possibilidade de discordância, impossibilitando a resistência. “É aquele em que a reversibilidade tende a zero, estando o objeto do discurso oculto pelo dizer, havendo um agente exclusivo do discurso e a polissemia contida” (Ibid. p. 154).

O último, o Discurso Religioso, evidenciado no processo de constituição de sentidos na representação de professor nos artigos analisados, diz respeito à dimensão ideológica relacionada com as marcas deixadas no texto e as suas condições de produção, que se insere nessa formação, cuja dimensão ideológica do discurso pode tanto transformar quanto reproduzir as relações de poder. É um dos discursos mais explicitamente persuasivo, tendo mecanismos diversos que intensificam esse processo, dentre os quais: o uso do imperativo, o



vocativo subjacente, a função emotiva, o uso de metáforas, interpelação direta, uso intenso de parábolas e paráfrase, a noção de culpa e o uso de estereótipos.

Constituído a partir do mito de Adão, esse discurso se firma através dos objetivos e necessidades iniciais da igreja, buscando aproximar as pessoas de Deus e da sua palavra, sempre vinculado à ideia de culpa. Nessa vinculação, não há mesmo como pensar o sujeito sem seu assujeitamento na/pela ideologia. Para Orlandi (2003), o discurso religioso possui um desnivelamento entre o ouvinte e o locutor, que pertencem a duas ordens completamente diferentes, com dominação e influência da hierarquia constituída pela sociedade desde os primórdios da história do cristianismo. O locutor é Deus, logo, de acordo com a crença, imortal, eterno, infalível, infinito e todo-poderoso; os ouvintes são humanos, logo, mortais, efêmeros falíveis, finitos, dotados de poder relativo, quase nulo. Na desigualdade, Deus domina os homens, (ORLANDI, 2003, p. 243), os quais lhe devem temor, obediência e servilidade.

Nesse interim, a relação com a formação discursiva religiosa se mostra de várias formas, sendo: pela dualidade, pela noção de início de tudo (mito adâmico), pela ideia de castigo, pela culpa, pela busca de um pai de tudo, e assim por diante. Apesar das fragmentações do cristianismo, fruto de interpretações cuja proposta é refazer a leitura do texto bíblico, apresentando outras perspectivas acerca de seu papel, não há dúvidas quanto à sua influência nos dizeres dos textos em análise. Em se tratando de texto bíblico, sempre vale lembrar que a Bíblia não é um livro de história, mas um livro de fé, cuja veracidade se dá dependendo do nível de fé do leitor, a partir da sua interpelação ideológica.

No escopo dos dualismos caracterizam a religião, temos ainda em Gramsci, uma importante contribuição: a que coloca a concepção religiosa das relações entre Homem e Natureza. Essas relações, segundo ele, são puramente negativas, uma vez que ambos se referem a mundos diferentes: a natureza (o mundo exterior) se apreende com uma realidade objetiva, material, enquanto se considera, na relação com Deus, o homem como puro espírito, independente do mundo material (ORLANDI, 2003, p. 249).

Retomar a questão do Adão mítico remete ao começo, ao início, ao pai de tudo e conseqüentemente à culpa que vai desde o oferecimento da maçã que Eva faz ao companheiro, à concepção do sujeito, tida, pela igreja como "pecado original. Ou seja, já nascemos culpados, pecadores. Nessa relação, todas as orações da igreja foram sendo preenchidas na materialidade com essa noção, dentre elas vale ressaltar o ato de contrição,



assim iniciado: "Por minha culpa, minha tão grande culpa..."; outra como o Pai nosso: "...perdoai os nossos pecados..."; a Ave Maria que afirma: "...rogai por nós pecadores...", e assim seguem todas as demais.

A materialidade discursiva contida nessas orações e preces é também reflexo do temor a Deus vivido naquele período, vindo a reforçar a relação de poder, necessária para manter a autoridade de Deus sobre o homem e, conseqüentemente, a "Ordem". É uma repetição do já existente, do impregnado; essa regularidade é marca de uma constuição sócio-histórica, não surgiu do nada, como vimos repetindo. Ou seja, "é neste jogo entre paráfrase e polissemia, entre o mesmo e o diferente, entre o já-dito e o dizer que os sujeitos e os sentidos se movimentam, fazem seus percursos, (se) significam Orlandi (2007b, p. 36)". Nesse movimento, e, embora sempre esteja se atualizando em um (novo) ciclo, esta "atualização" é da ordem do repetível, pois sempre mantém algo de antes, que foi carregado junto, engrossando as peculiaridades de cada registro. Não há um rompimento; há um prolongamento do discurso da igreja, mesmo que transformado. Assim, mesmo que as pessoas neguem a religião, declaram-se céticas, pela interpelação ideológica, que é muito anterior a tudo isso, em algum momento, deixam emergir no/pelo discurso a sua formação discursiva religiosa.

Vale retomar a definição dada para o discurso religioso que é o uso do imperativo. Isso fica evidenciado em outro documento da igreja, os Dez Mandamentos da Lei de Deus, os quais fazem uso do imperativo negativo, com o uso do "não" por sete vezes. Voltamos à questão de que dizer algumas coisas, é uma forma de apagar tantas outras que não foram ou não puderam ser ditas. Nesse caso, vale exemplificar, ou seja, em alguns dos mandamentos poderia ter sido usado o imperativo afirmativo, pois no nono ao invés de dizer "Não desejar a mulher do próximo", poderia ter sido dito "Ser fiel à companheira". Enfim, a escolha do dizer é uma escolha para não o dizer. Bem afirma Pecheux (2009), que a língua serve para comunicar e também para não comunicar.

Assim, o processo que constitui o sentido é sempre o mesmo, ou seja, há sempre um retorno a um começo simbólico, imaginário. Portanto, é sempre a reescrita de um texto já existente, uma espécie de tradução dentro da própria língua, por indivíduos interpelados pela ideologia, é sempre o retorno ao já lá, no discurso religioso. E, isso não seria diferente no discurso dos professores sobre seus pares, os quais materializam a noção de culpas e culpados, nos artigos publicados sobre ensino.



Essa relação entre o discurso pedagógico com o discurso religioso vem sendo marcada por dizeres oficiais dentre eles, as tantas vezes que a noção de "missão" é evidenciada, fazendo referência aos professores.

### 3. METODOLOGIA

#### 3.1 Algumas explicações (im)possíveis...

Esse trabalho foi um dos propostos na disciplina de Supervisão e Avaliação Docente do Programa de Doutorado na Universidade de Aveiro- Portugal, em 2015. Fomos instigados a buscar textos no *b-on* a partir de seis palavras-chave: professor, teoria, prática, ensino, português, formação. A cada nova busca, foram surgindo dezenas de artigos que traziam uma ou outra das palavras limitadoras. Pela amplitude das palavras sugeridas, selecionamos 29 resumos que continham duas das palavras sugeridas e iniciamos a leitura no todo. Para delimitar os mesmos, separamos aqueles que mesmo de forma indireta definiam o professor; sobraram ainda mais de duas dezenas. Em todos, com mais ou menos intensidade, na definição veio à tona a questão do não ser, não saber, e não fazer do professor.

Como arquivo, foram selecionados aqueles que constituíam sentido sobre o dizer: não são/ não sabem/ não têm/ não conseguem/ não dominam/ não contribuem/ não refletem/ não buscam/ não podem. Então, imediatamente, remetemo-nos para o discurso religioso, ou seja, para a questão da dualidade, bem como uma remissão aos dez mandamentos, que possuem em seu texto sete vezes a palavra não.

Para este texto selecionamos cinco recortes discursivos que sustentam a nossa tese: a formação discursiva religiosa constitui sentido no discurso do professor sobre o professor. Há uma ideia de culpa que permeia o dizer, há também a busca por culpados, bem como a dualidade que perpassa todo o texto, a qual remetemos para o dual Deus (supremo) versus Homem (pecador). Tratado como missionário, o professor é dito com sujeito que não está cumprindo com a tarefa que lhe é delegada, pois, de acordo com os textos, não é, não sabe e nem sequer faz.

Por uma questão ética, considerando o teor da análise, os artigos que foram selecionados serão tratados como algo numérico, sem explicitar a revista, o nome, nem os autores, reservando o anonimato. No entanto, o arquivo está registrado e conservado para dar conta de possíveis questionamentos.

Três dos cinco recortes selecionados pertencem a revistas da área de Educação e dois da área de ensino de Língua Portuguesa, sendo que todas foram publicadas no Brasil, depois



de 2012. Não entendemos como necessário separar as particularidades das mesmas, uma vez que o que buscamos são os RDs que materializam o dizer sobre o sujeito professor. Assim, na sequência, separamos os recortes que remetem ao não ser, ao não saber e ao não fazer do professor.

Antes de apresentar a discussão a seguir, entendemos como importante justificar a relação que estabelecemos entre o discurso pedagógico e o religioso. Caso assim não o fizéssemos, poderia o leitor ficar perguntando: mas de onde vem isso?

Nesse percurso, há fatos que não podem ser separados entre a escola e a religião e assim também o imaginário de quem fala e de quem é falado, no discurso pedagógico. Como dito, no início e durante séculos, a educação esteve sob domínio e responsabilidade da religião, sob tutela do Estado. Com a Reforma Pombalina, passa a ser laica, no entanto, os princípios religiosos continuam sendo praticamente os mesmos. Mesmo na bipartição entre Igreja e Estado, com a expulsão dos jesuítas, a escola tinha por obrigação "assegurar/controlar a religião católica como oficial do Estado". Conforme regimento oficial, igual para todas as províncias, o principal princípio (o primeiro da lista) do ensino primário era dar instrução religiosa. Para ser professor, devia ser batizado, ter o crédito de um padre, ensinar seus discípulos com amor e zelo, bem como acompanhar os alunos à missa aos domingos.

Vale pensar que a missão que se dá para o ensino, o tipo de colégio que se fundou, os professores que foram "os escolhidos", selecionados para ensinar e assim "manter o silêncio na escola, a exatidão e a fé", as normas estabelecidas no interior dos internatos, os regimentos, os currículos, o projetos institucionais, tudo com base no regime autoritário, são acontecimentos que ressoam até hoje, os quais são constitutivos do imaginário do sujeito professor que se tem hoje: um escolhido para cumprir " a missão". Há nisso um sentido ideológico, que retoma a questão da catequese um espaço de controle social e ideológico (RENZO, 2002).

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

##### 4.1 Alguns dizeres vão (re)surgindo...

**RD1: (...) crises e contradições resultam pela necessidade de construção de sua identidade.**

O RD1 remete a questão do não ser, sugerindo que o professor não possui identidade, uma vez que precisa construí-la. De acordo com o exposto, essa crise por que passa a



educação no Brasil seria resultado da falta de identidade do professor, eximindo, mesmo que de forma indireta, os demais segmentos, como Estado, sociedade, pais e alunos.

No que tange o discurso religioso, o termo "contradições" volta-se à questão da dualidade, ser ou não ser, eu e o outro, conseqüentemente, Deus e o homem. Eu que tenho identidade, tanto é que escrevo sobre educação e o outro que não a tem, culpado, pecador.

RD2: "(...) contemplando as deficiências na sua dimensão afetiva..."

Vale pensar que quem escreve, coloca-se numa posição de contemplador da situação educacional, e como tal, encontra na deficiência afetiva do professor, o problema na educação atual. Isso porque o interdiscurso<sup>4</sup> disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação dada. Outra vez retoma a questão do não ser, neste caso, o professor não é resolvido afetivamente. Remete também à dualidade, ou seja, eu em relação ao outro; Eu que vejo o problema posso julgar o outro. E por fim, encontra um culpado, ou seja, a noção do início se efetua "a culpa é de...". Além do mais, retoma a questão do não, "não tem afetividade", logo, é culpado.

RD3: "(...) bem como o fato de os docentes não serem, efetivamente, leitores..."

Na regularidade do RD3 está apresentada a questão do não, no sentido de não ser, não ser leitor, não ser sujeito e, por isso, culpado pelo fracasso educacional. O professor não é um sujeito capaz de ensinar uma vez que não é. O uso do advérbio "efetivamente" vem reforçar essa noção de força, ou seja, quem escreve ocupa uma posição tal que lhe autoriza a reforçar o que defende. Estes dizeres são resultantes de processos discursivos pela antecipação das relações de força e de sentido. O emissor projeta, na antecipação, uma representação imaginária do receptor e, assim, estabelece suas estratégias discursivas (PÊCHEUX, 2009). Não são relações inconscientes, mas também não autônomas.

Normalmente, em situações diversas, há um processo de modalização que enfraqueceria a esta noção de culpa que é dirigida ao sujeito professor. Aqui isso não ocorre.

<sup>4</sup> É o todo, o conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos. Para que minhas palavras tenham sentido é preciso que elas façam sentido. Como efeito do interdiscurso é preciso que o que foi dito por um sujeito específico, em um momento particular se apague na memória para que, passando para o anonimato, possa fazer sentido em minhas palavras (ORLANDI, 2007).



A busca de um culpado se dá quase que de forma direta, considerando a questão do vocábulo "fato", ou seja, é isso e ponto.

RD4: "...a maior parte do ofício é aprendida apenas na prática...( ...) é preciso formação continuada..."

A dualidade aparece aqui no sentido provocado pela separação entre quem pensa e quem executa o ensino no país, pois quando o autor se autoriza a dizer que o professor apenas pratica, pretende um distanciamento deste. Há a relação dual entre eu que escrevo/sei e o outro sujeito que não sabe, entre a teoria e a prática, entre a academia e a escola. Nessa sequência também podemos pensar na dualidade entre Deus e o Homem, por analogia, eu que escrevo (Retomando Descartes "penso, logo existo"), e o demais que praticam de forma técnica, mecânica, sem fundamentação.

Há sentidos latentes, definindo o professor como despreparado, desmotivado, falta-lhe formação, a formação que existe é precária, cuja generalização do não, remete à generalização da culpa, ou seja, "rogai por nós, pecadores".

RD5: O problema de leitura e de literatura na realidade escolar brasileira é, não raro, a falta de preparo teórico por parte dos professores.

Temos duas leituras a serem pensadas no RD5. Na primeira, a relação de culpa do professor está diretamente dita, não é nem uma questão sutil ou implícita, apenas o aposto "não raro" abranda um pouco isso. Aqui também há a dualidade da leitura e de literatura, inclusive, separando algo que entendemos como não separável. E mais enfático, o dual teoria e prática. Nesse sentido, também vale pensar que o sujeito que escreve é um professor, mas se retira deste segmento que faz as coisas de forma errada. Ele não é um deles, o que me permite dizer que é a dualidade "eu versus eles". Nessa proposição constitui-se, o que vimos tratando que é a dualidade Deus e o homem, este último como sempre, culpado ("Minha culpa, minha tão grande culpa...", expressão presente na oração anteriormente citada.)

Neste RD, pela separação, o autor não se culpa, assim como nos demais recortes, porque assume uma posição sujeito de crítico da educação; não se coloca como um professor, como os demais. Fracasso da leitura é culpa apenas do professor que não tem preparo para trabalhar com projetos de leitura, professor não lê, não muda, não trabalha com gêneros diversos.



## 4.2 Algumas considerações necessárias

Quando sinalizamos que o dizer sobre o professor remete ao discurso religioso, não estamos tratando de uma materialidade linguística marcada, mas de uma regularidade que, pela dualidade, apresenta a noção de que o professor tem uma missão a cumprir, tirando do professor a sua profissionalidade, tão discutida e desejada por esta categoria. A questão da missão tem relação, inclusive, com a chegada dos jesuítas aqui que tinham a missão de catequizar os gentios, e que inclusive, para atingir seus objetivos aprenderam a língua Tupi. A partir disso, o termo vem sendo utilizado libertinamente, como se professor fosse missionário, um doador de seus serviços.

Outro fato que remete ao discurso religioso é a noção da culpa, pois o professor está sempre presente como ator do não ser, não saber, e não fazer. Como já abordamos anteriormente, o discurso religioso tem como característica a autoridade estabelecida entre a dualidade Deus e o homem, reforçadas pelas orações instituídas pela igreja, já referidas no corpo deste texto. Orlandi (2007, p.30) diria, por isso, que "os dizeres não são, como dissemos, apenas mensagens a serem decodificadas. São efeitos de sentidos que são produzidos em condições determinadas".

Interessante pensar que a sugestão do "não" advém de que se é preciso formação aos professores, é porque eles não são formados; se é preciso oferecer fundamentação ao docente é porque ele não sabe, e se é preciso fazer a diferença é porque ele não faz, não muda, não melhora o ensino.

Não que isso modifique a noção aqui apresentada mas vale colocar que os textos na área de educação são mais brandos no julgamento; talvez para um trabalho futuro. Em algumas situações apontam-se trabalhos que vem sendo desenvolvidos, mesmo sem dar o mérito ao professor. Pior, são as remissões feitas pelos artigos das revistas da área de Letras as quais colocam toda a culpa no docente. Vejamos "Não se ensina o que não se sabe, nem o que não se faz" – referindo-se a leitura. Só neste fragmento, já temos três definições: não sabe, não faz, não ensina.

Essas colocações não são da ordem do consciente, nem da inconsciência total, aliás, caso fosse interpelado, o autor negaria esse dizer. No entanto, acreditamos que esse uso comporta outras possibilidades, como a de considerar a língua como possibilidade de lapso, de equívoco, retirando o dizer do plano das evidências. Previsto em Pêcheux ([1983] 2009), é um real da língua que tem a ver com a *ordem da língua* – ordem significante em



# XVII

## Seminário Internacional de Educação no MERCOSUL



[www.unicruz.edu.br/mercosul](http://www.unicruz.edu.br/mercosul)

funcionamento, marcada pela falha, pontuada pelo equívoco, marca de resistência, que afeta a regularidade de seu sistema. Algumas de suas manifestações são exatamente as falhas, os lapsos, deslizamentos, mal-entendidos e ambiguidades.

Conforme RD4 e em quase todos os textos em educação analisados é sugerido como solução a formação continuada. No entanto, a formação a que se refere é unilateral, ainda na perspectiva de cursos, simpósios, seminários, palestras, "pensada de alguns para muitos", ou também a questão de que é preciso oferecer cursos para que os professores pensem novas metodologias, sendo a "formação percebida como treino". Estaria aqui também uma relação dualizada: "uns poucos ensinam, muitos aprenderiam", "eu ensino, você aprende".

A forma como o discurso sobre o sujeito professor vai aparecendo marca o lugar de onde fala o sujeito que escreve: a academia. Há uma relação de poder, de quem escreve, pois dificilmente há relatos e narrativas de trabalhos desenvolvidos por si, pois o conteúdo do texto, geralmente é sobre os outros professores, sobre as práticas dos outros, sobre os problemas da educação no país. Os autores se colocam numa posição superior, como sendo os escolhidos para mostrarem os problemas da educação, sobre os erros dos outros (Seriam os escolhidos do Senhor?). Ao colocarmos em relação esses elementos, percebemos um cruzamento de discursos. De um lado tem-se o discurso marcado pela moral cristã e do outro o discurso didático, que vem orientar os professores a melhorarem a sua prática.

Há uma distância/barreira entre quem teoriza a educação e quem a pratica, uma separação por categorias, assim como o que ocorre entre Deus e o homem. Orlandi (2007), diz que temos a chamada relação de forças. Segundo essa noção, podemos dizer que o lugar a partir do qual fala o sujeito é constituído do que ele diz. Como a sociedade é constituída por relações hierarquizadas, são relações de força, sustentadas no poder desses diferentes lugares, que se fazem valer na comunicação (p. 40)". Assim, parece que perpassa um sentimento de que a fala de quem escreve valeria mais do que a de quem pratica educação.

E por fim, como já vimos afirmando, nos textos analisados, a abordagem feita se dá sempre em forma dicotômica. Parece que não é possível falar sobre algo sem referir-se de forma comparativa a outra situação. Sempre é uma coisa em relação a outra: eu/outro, leitura/escrita; compreensão/interpretação; teoria/prática; pensar/agir; saber/fazer. Outra vez há o prolongamento do discurso religioso, ou seja, entre o bem e o mal, Deus e o Diabo, o céu e o inferno, pecado e perdão.



## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como sempre em nosso percurso, permitimo-nos dizer que o imaginário sobre o sujeito professor é constituído pelas relações que se estabelecem entre a língua, o sujeito e a história na política de escolarização e a disciplinarização, ou seja, os efeitos da história, da ideologia e do político nas práticas linguísticas e pedagógicas propostas pela atual política de escolarização.

O discurso, na prática docente, ainda está permeado do pensamento pedagógico e moral dos jesuitas, no qual a submissão era absoluta à regra, ao superior, ao dogma, às conveniências da ordem, pautada, cumpre acrescentar, por uma elevadíssima noção de seu dever para com Deus e a Igreja.

Temos herança nos jesuitas, considerados educadores admiráveis da vontade, ensinaram somente a obedecer. Sua moral não era uma disciplina viva, fortalecedora das energias contextuais, mas uma repetição de dizeres e fazeres, inquestionáveis, sustentados pela fé, pela força e pelo medo. Nessa constituição, os dizeres preenchem com autoridade, espaços destinados à ética, da responsabilidade com a obediência, cujo formalismo exclui as possibilidades de iniciativas, criações na essência da pedagogia. O que resulta, pelo discurso, é uma relação dual entre dominantes e dominados, podendo ser materializado entre professor e aluno, ou mesmo em qualquer dos segmentos que representam a educação na atualidade.

O discurso, a representação e a práxis pedagógica estão imbricados como produtos de um contexto sócio-histórico, no qual a ideologia se faz palavra, se faz gesto. São os dizeres acadêmicos apontando aspectos do discurso religioso em seu discurso. Orlandi (2007, p. 49) vai além, ao afirmar que “se não sofrer os efeitos do simbólico, ou seja, se ele não se submeter à língua e à história, ele não se constitui, ele não fala, ele não produz sentidos”.

É preciso, enfim reafirmar que o indivíduo é constituído ideologicamente em sujeito e, por isso, não há como desprender-se da forma sujeito que o constitui, nesse caso, a religiosa. Nesse prolongamento, pela paráfrase discursiva, há a questão da culpa em três dimensões: 1. Culpa por não ser, por não se reconhecer, não crescer; 2. Culpa por não saber, não buscar, não querer; 3. Culpa por não fazer, não mudar, não modificar.

No discurso, há um sujeito sem nome que fala tudo sempre... É o “já lá”... Esse é o movimento ideológico. Convencemo-nos, então, de que o discurso, para a AD, “não existe de forma isolada, este estabelece relação com outros discursos, as Formações Discursivas (FD)”



(INDURSKY, 2008, p.102). Em relação ao discurso religioso, é um dizer que enuncia a " voz de Deus", uma forma de dar conta com o que não é deste mundo, que tem poder superior, no qual Deus e o homem estão em planos diferentes, cujos dizeres devem ser temidos, obedecidos.

Se assim o é, como romper com esse processo de prolongamento? Não temos o poder para rompê-lo. No entanto, é preciso refletir com nossos pares sobre o papel da escola e do professor, numa relação de equidade, para podermos fazer a diferença juntos, caso contrário, na busca de culpados, estaremos reforçando a escola como um dos principais Aparelhos Ideológico do Estado, conforme definida por Althusser.

## REFERÊNCIAS

INDURSKY, Freda. Unicidade, desdobramento, fragmentação: a trajetória da noção de sujeito em análise do Discurso. In: **Práticas discursivas e identitárias**. Sujeito e língua. MITTMANN, Solange, GRIGOLETTO, Evandra e CAZARIN, Ercília Ana. Porto Alegre: Nova Prova Editora, 2008. p. 9-33.

ORLANDI, Eni Puccinelli – *Discurso e Leitura* – 6ª edição, São Paulo, Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2001.

\_\_\_\_\_. *Língua e conhecimento linguístico; para uma história das ideias no Brasil*. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

\_\_\_\_\_. *A Linguagem e seu Funcionamento: As formas do discurso* – 4ª edição, 3ª reimpressão – Campinas, SP: Pontes, 2003.

\_\_\_\_\_. *Interpretação; autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. 5. ed. Campinas: Pontes, 2006.

\_\_\_\_\_. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 2007.

PÊCHEUX, M. [1983] *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 2. ed. Campinas: Pontes, 2009.



# XVII

Seminário Internacional  
de Educação no MERCOSUL



[www.unicruz.edu.br/mercosul](http://www.unicruz.edu.br/mercosul)

RENZO, A. M. Di. Liceu Cuiabano: Língua Nacional, Religião e Estado. In: **Institucionalização dos Estudos da Linguagem** - A disciplinarização das Ideias Linguísticas. ORLANDI, E; GUIMARÃES O. Campinas: Pontes, 2002.

SILVA, M. V. Da. Colégios do Brasil: O Caraça. In: **Institucionalização dos Estudos da Linguagem** - A disciplinarização das Ideias Linguísticas. ORLANDI, E; GUIMARÃES O. Campinas: Pontes, 2002.