

A IMAGEM DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA NO DISCURSO DA FORMAÇÃO CONTINUADA

THE IMAGE OF THE LANGUAGE PORTUGUESE TEACHER IN THE CONTINUED QUALIFICATION SPEECH

Silvana Bandeira Oliveira¹

Resumo: A partir dos estudos em Pêcheux (1993), Osakabe (1999) e Orlandi (2001), analisamos as imagens discursivas do professor de português da educação básica pressupostas nos textos de apresentação do Mestrado Profissional em Letras/PROFLETRAS, discutindo como se relacionam ao contexto dos sistemas de avaliação de aprendizagem no Brasil contemporâneo. Verificamos que as imagens do professor pouco capacitado e do professor ideal subjazem ao discurso de formação continuada e justificam formas de intervenção presentes no atual cenário educacional, o qual se constitui a partir de um “novo discurso” de qualidade de ensino.

Palavras-chave: imagens discursivas; professor de português; PROFLETRAS.

Abstract: From the studies in Pêcheux (1993), Osakabe (1999) and Orlandi (2001), we analyze the discursive images of the Portuguese teacher of the compulsory education presupposed in the PROFLETRAS presentation texts, discussing how they relate to the context of the evaluation learning systems in contemporary Brazil. We have verified that the images of the less qualified teacher and the ideal teacher rely under the discourse of continued qualification and these images justify forms of intervention present in the actual educational scenery, which becomes a “new discourse” of teaching quality.

Keywords: discursive images; portuguese language teacher; PROFLETRAS.

Introdução

O Mestrado Profissional em Letras/PROFLETRAS faz parte um contexto de mudanças na área educacional e tem como objetivo principal, segundo o regimento do curso (2013, p. 02), a “capacitação de professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência no Ensino Fundamental, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no país”. Nesse processo, professor e alunos estão diretamente envolvidos. Se os resultados da aprendizagem dos alunos não são satisfatórios, uma das formas de alterar essa realidade é melhorar os recursos humanos, ou seja, intervir na formação dos professores de Língua Portuguesa que estão presentes nas salas de aula das escolas públicas do país.

¹ Doutoranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Pará. E-mail: oliveirabandeira@yahoo.com.br

O cenário educacional que justifica essa tomada de posição em relação à intervenção no ambiente de ensino, por meio da capacitação de professores, está, entre outros fatores motivacionais, relacionado aos sistemas de avaliação de aprendizagem, SAEB/IDEB (Sistema de Avaliação de Educação Básica/Índice de Desenvolvimento de Educação Básica), que por sua vez se relacionam às avaliações de caráter regional e/ou nacional no âmbito do Ensino Fundamental, como SISPAE (Sistema Paraense de avaliação Educacional), prova Belém e Prova Brasil. A partir das informações fornecidas por esses sistemas a respeito da aprendizagem dos alunos em português e matemática é que se justificam as formas de intervenção na educação básica e os investimentos em programas de formação, em nível de mestrado profissional, primeiramente o PROFMAT (Mestrado Profissional em Matemática) e posteriormente o PROFLETRAS (Mestrado Profissional em Letras).

A problemática existente nesse nível de ensino incide diretamente sobre o trabalho docente e sobre a formação dos professores de língua materna, no que diz respeito ao ensino. Isso nos leva a criar algumas ideias em torno da figura desse profissional, as quais não são muito diferentes das visões que circulam na sociedade e também que justificam a criação de programas voltados para a formação continuada de tais trabalhadores. Diante desse contexto, fazemos o presente questionamento: Que imagem acerca do professor de Língua Portuguesa da educação básica de escola pública é constituída a partir dos textos de apresentação do programa PROFLETRAS?

Nosso objetivo é discutir o jogo de imagens criado por Pêcheux (1993) e reformulado por Osakabe (1999) a partir da análise das imagens discursivas do professor de Língua Portuguesa de educação básica nos textos de apresentação do PROFLETRAS, relacionando essa discussão ao processo de formação continuada no âmbito dos sistemas de avaliação de aprendizagem da educação brasileira.

As hipóteses que sustentamos é de que nos textos de apresentação do curso é possível visualizarmos duas imagens do profissional de Letras nos discursos veiculados pelo programa. Uma delas é a de um professor ideal que ao cursar o mestrado alcança uma prática “transformadora” capaz de melhorar o ensino de português e, conseqüentemente, o processo de educação como um todo. A segunda imagem é a figura do professor destituído de conhecimento, possuidor de uma prática docente fragilizada que, indiretamente, contribui para os problemas existentes nas salas de aula onde se efetiva o ensino de português.

Essas imagens fazem referência ao professor de língua materna que tem seu trabalho docente posto em destaque, no contexto dos sistemas de avaliações externas de aprendizagem, uma vez que tais avaliações medem o índice da aprendizagem em Língua Portuguesa dos alunos de escola pública, considerado, dentre outros fatores, pertinente na verificação da qualidade da educação brasileira no Ensino Fundamental de 9º anos. Por isso, investimentos e intervenções se voltam para essa parcela de profissionais da educação, dando início a mudanças em seu processo de trabalho.

Isso significa dizer que as escolas e seus professores já não possuem autonomia suficiente para decidir, a partir das problemáticas vivenciadas no ensino, sobre suas necessidades e os objetivos que pretendem alcançar em busca da oferta de um ensino de qualidade aos alunos. Os professores passam a assumir, portanto, as diretrizes educacionais determinadas por órgãos federais, estaduais e/ou municipais que, na maioria das vezes, concebem a educação a partir de resultados baseados em dados numéricos dos sistemas de avaliações, os quais tendem a desconsiderar outros fatores que influenciam a qualidade do processo educacional, tais como a estrutura física das instituições escolares, a diversidade do nível de conhecimento dos alunos, a quantidade de alunos em classe, a intensa carga horária dos professores, carência de gestão democrática, formações continuadas esporádicas ou que não atendem aos interesses reais das escolas etc. Assim, os profissionais passam a trabalhar em função do alcance de “melhorias na qualidade de ensino”, mesmo que de maneira estatística.

1 Algumas noções sobre discurso e imagens pècheuxtianas

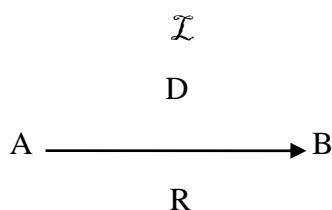
Nossa abordagem inicia a partir do objeto de estudo da Análise do Discurso, o discurso, entendido, em outras palavras, como a palavra em curso, em movimento, necessária dentro da relação que o homem estabelece com a realidade, seja natural ou social (ORLANDI, 2001). A respeito da natureza dos discursos, Pêcheux (1993) acrescenta que são concebidos como mecanismos pertencentes a um sistema de normas nem puramente individuais nem universais, correspondendo a certos lugares dentro de uma formação social dada. O discurso enquanto prática da linguagem se materializa na língua, concebida não como um sistema abstrato, mas como um sistema no mundo, parte da linguagem em que os homens constituem suas vidas nas relações com os outros, construindo a história de determinada comunidade ou sociedade. Segundo Orlandi,

nos estudos discursivos, não se separam forma e conteúdo e procura-se compreender a língua não só como estrutura mas sobretudo como acontecimento. Reunido estrutura e acontecimento a forma material é vista como acontecimento do significante (língua) em um sujeito afetado pela história. (ORLANDO, 2001, p. 19)

Isso ocorre porque, ao nascer, o sujeito se circunscreve em uma realidade sócio-histórica, a qual, por sua vez, relaciona-se a realidades anteriores e serve de base para o surgimento de outras, todas constituídas e atravessadas por discursos. Nesse sentido, o sujeito em sua realidade está sob a influência de discursos diversos.

A partir dessa ideia, o discurso não apresenta início, pois sempre estará relacionado a algo já falado antes, em outro lugar, uma vez que se construiu de relações de sentido estabelecidas com outros discursos, auxiliando, portanto, na materialização das ideologias que influenciam as vivências humanas. Com base nisso, podemos nos remeter à noção de interdiscurso, cuja base constituinte faz referência à memória discursiva: “o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada de palavra” (ORLANDI, 2001, p.31).

Dada essa concepção do discurso, Pêcheux (1993) destaca o esquema de comunicação proposto por Jakobson, sobre o qual faz uma importante consideração:



A: destinador

B: destinatário

R: referente

(L): código linguístico comum a A e a B

___: contato estabelecido entre A e B

D: sequência verbal emitida por A em direção a B

Quadro 1-Esquema da comunicação
(PÊCHEUX, 1993, p. 81-82)

Para Pêcheux, dentro do esquema retratado acima, a mensagem deve ser substituída pelo termo discurso, uma vez que a produção verbal existente entre os participantes A e B não funciona necessariamente como transmissão de informação de A para B durante um ato

comunicativo, mas como uma sequência verbal que produz efeito de sentido entre os pontos A e B. A partir desse esquema, destinador e destinatário, bem como o referente, destacam-se dentro de uma dada relação comunicativa. Nessa perspectiva, os participantes não estão separados de forma estanque, mas fazem parte de um processo de significação que ocorre ao mesmo tempo (ORLANDI, 2001). Assim, “o discurso é efeito de sentido entre os locutores” (ORLANDI, 2001, p.21) e, ainda, “esses sentidos têm a ver com que é dito ali mas também em outros lugares” (ORLANDI, 2001, p.30).

Dentro das condições de produção dos discursos, precisamos considerar que A e B, segundo Pêcheux (1993, p. 82), “designam lugares determinados na estrutura de uma formação social”, os quais não devem ser interpretados como pessoas reais. Eles são constituídos a partir do que se diz baseado em determinadas formações discursivas, as quais se manifestam dentro de uma dada formação ideológica. Por exemplo, na contemporaneidade, o ensino de Língua Portuguesa se pauta no discurso de que o processo de leitura e escrita deve acontecer sob o viés dos gêneros textuais e/ou discursivos, dentro de uma abordagem sócio-interacionista, que o texto deve ser o objeto de ensino durante as ações pedagógicas, etc., em detrimento a visão de uma abordagem de cunho gramatical, estudada no nível da frase e tida como tradicional. Ambas as visões atendem a formações discursivas determinadas, que estão ou estiveram a serviço de uma ideologia, dentro de um dado contexto histórico do ensino. Assim, A e B, inscritos em certa formação discursiva, respondem por discursos que remetem a formações sociais determinadas. Desse modo, não podemos falar em sujeitos físicos que funcionam no discurso, mas suas imagens que advêm desses lugares. Elas, por sua vez, pertencem a formações imaginárias, as quais atuam em “(...) um jogo imaginário que preside a troca de palavras” (ORLANDI, 2001, p.40). Essas formações estão representadas no quadro a seguir desenvolvido por Pêcheux (1993, p. 83).

Expressão que designa as formações imaginárias.	Significação da expressão.	Questão implícita cuja “resposta” subentende a formação imaginária correspondente.
$A \left\{ \begin{array}{l} I_A(A) \\ \hline I_A(B) \end{array} \right.$	Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em A	“Quem sou eu para lhe falar assim?”
	Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em A	“Quem ele é para que eu lhe fale assim?”

B	I _B (B)	Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em B	“Quem sou eu para que ele me fale assim?”
	I _B (A)	Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em B	“Quem ele é para que me fale assim?”

Quadro 2- Formações imaginárias dos lugares de A e B

Fonte: Pêcheux (1993, p. 83)

No quadro acima, as formações imaginárias remetem às imagens que os interlocutores fazem de si e do outro nas situações durante o ato discursivo. A elas também estão agregadas as imagens que os envolvidos fazem dos dizeres postos nos atos comunicativos, o que Pêcheux designa pela letra “R” (referente do discurso). Conforme destacado pelo autor (1993, p.84), essas imagens de R se constituem da seguinte maneira:

	Expressão que designa as formações imaginárias.	Significação da expressão.	Questão implícita cuja “resposta” subentende a formação imaginária correspondente.
A	I _A (R)	“Ponto de vista” de A sobre R	“De que lhe falo assim?”
B	I _B (R)	“Ponto de vista” de B sobre R	“De que ele me fala assim?”

Quadro 3- Formações imaginárias dos lugares de R

Fonte: Pêcheux (1993, p.84)

Assim, um sujeito que lança um discurso, na posição de A, ao outro, na posição de B, pode o assumir tomando por base as seguintes indagações: “Quem sou eu para lhe falar assim?”, “Quem ele é para que eu lhe fale assim?” e ainda “De que lhe falo assim?”.

A esse jogo de imagens, pertencentes às condições de produção, Osakabe (1999) acrescenta um novo elemento, não menos importante que os outros já mencionados. Ele reorganiza a proposta formulada por Pêcheux, pontuando um novo questionamento - O que A pretende falando dessa forma? - que pode ser desdobrado em: O que A pretende de B falando dessa forma?; O que A pretende de A falando dessa forma?. Dessa maneira, o autor põe em jogo, além das imagens já discutidas por Pêcheux, o ato de linguagem que A pratica ou visa em B.

Esse conceito de ato de comunicação é originário dos estudos desenvolvidos por Austin sobre os atos de locução, de ilocução e de perlocução, sendo este último foco das discussões que envolvem o discurso. Do ponto de vista do discurso, os atos perlocucionários são “produzidos pelo *fato* de dizer, isto é, como decorrência do ato de dizer” (OSAKABE, 1999, p. 57). Ao produzir um enunciado desse tipo, o locutor causa um efeito no interlocutor, visando atingir seu objetivo. Osakabe (1999) retoma a formulação desenvolvida por Searle e a apresenta num quadro básico que exprime atos de natureza perlocucionária:

-argumentando eu posso *persuadir* ou *convencer*;
-advertindo sobre algo eu posso *chocar* ou *inquietar*;
-pedindo alguma coisa, eu posso conduzir (meu interlocutor) a *fazer o que eu peço*;
-se forneço uma informação, posso *convencer* (*esclarecer, edificar, inspirar, fazer tomar consciência*).

(OSAKABE, 1999, p. 61)

Podemos relacionar esses atos a discussão sobre o mecanismo de antecipação que faz parte do funcionamento das formações imaginárias. O locutor, ao emitir um discurso para um possível interlocutor, experimenta o lugar deste, a partir de seu lugar, e imagina aquilo que possivelmente seu parceiro pode pensar para, então, produzir seu discurso. Pêcheux (1993, p. 84) ressalta que “todo processo discursivo [supõe], por parte do emissor, uma *antecipação das representações do receptor*, sobre o qual se funda a estratégia do discurso”. A esse respeito, Osakabe (1999) considera que o ouvinte é um agente indireto do discurso, pois é nele que se justifica a produção do discurso. Portanto, é a partir da imagem do ouvinte que o locutor define a ação que se busca por meio do discurso.

Diante dessas considerações, a formulação do quadro de Pêcheux construída por Osakabe se baseia nas perguntas expostas abaixo, cujo interesse parece se centrar nos objetivos do locutor a partir das imagens relacionadas ao ouvinte e ao referente dentro dos processos discursivos:

1. Qual imagem faço do ouvinte para lhe falar dessa forma?
2. Qual imagem penso que o ouvinte faz de mim para que eu lhe fale dessa forma?
3. Que imagem faço do referente para eu lhe falar dessa forma?
4. Que imagem penso que o ouvinte faz do referente para lhe falar dessa forma?
5. Que pretendo do ouvinte para lhe falar dessa forma?

(OSAKABE, 1999, p. 65-66)

2 Textos que compõem o corpus da pesquisa

Para a constituição do corpus da pesquisa, buscamos reunir documentos que fazem a apresentação do PROFLETRAS, a partir das informações postadas em sites relacionados ao

curso: o site da CAPES, site do PROFLETRAS/UFRN e site do PROFLETRAS/UFPA², respectivamente.

Optamos por investigar esses sites por acreditarmos que são fontes de divulgação do programa e onde é possível obter informações mais gerais sobre o curso, destinadas aos possíveis alunos. Desse modo, pudemos ter uma ideia não apenas de sua proposta, mas também refletimos sobre a imagem do profissional presente nos textos do mestrado profissional. Nesse processo de pesquisa, não está descartado a necessidade de consulta a outras fontes como, por exemplo, os documentos internos do curso e legislações oficiais que auxiliam essa discussão.

Os textos pesquisados, que constituem o corpus desta pesquisa, são compostos por informações gerais sobre o programa, tais como sua natureza, os participantes e as parcerias envolvidas, os coordenadores responsáveis, o objetivo do curso, entre outros. Essas informações, registradas nos primeiros parágrafos dos textos de apresentação, fazem parte do regimento do programa e do edital de seleção do curso. As demais informações agregadas a essas, em uma primeira busca nos documentos do curso, são conteúdos que não apareceram mencionados em tais materiais.

Os textos dos sites da UFRN e da UFPA, por serem mais curtos, estão apresentados na íntegra, o que não ocorreu com o texto do site da CAPES, devido sua extensão. Apenas parte de seu conteúdo, aquele que não foi encontrado nos documentos oficiais, está exposto mais adiante.

No site da UFRN, o texto postado se constitui de uma breve apresentação sobre o curso. O conteúdo faz referência principalmente às informações presentes nos documentos do programa, conforme trechos em itálico no texto abaixo:

*O Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS - é oferecido em rede Nacional, é um Curso presencial que conta com a participação de Instituições de Ensino Superior, no contexto da Universidade Aberta do Brasil (UAB), tendo sua sede na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. O PROFLETRAS reúne 42 universidades públicas das cinco regiões brasileiras, totalizando 49 unidades, tendo em vista que há quatro universidades que oferecem mais de uma unidade.
O PROFLETRAS visa à capacitação de professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência no Ensino Fundamental, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no País.*

² Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/ Universidade Federal do Rio Grande do Norte/ Universidade Federal do Pará.

O ingresso no curso se dá através do Exame Nacional de Acesso ao PROFLETRAS, que se constitui de prova com questões objetivas e discursivas e que atenda aos requisitos previstos em edital.

Quadro 4-Texto 1

Fonte: <http://www.PROFLETRAS.ufrn.br/organizacao/apresentacao#.WJUkxmIizIU>

O texto do site da UFPA, além de parte das informações que constam no site da UFRN, traz também dados relacionados ao programa na instituição local, como o número de alunos mestrands e de professores envolvidos na primeira turma do curso, de 2013, e a demanda de inscritos para a seleção na UFPA. O texto aborda, ainda, a relevância do programa para o ensino no país e, particularmente, para o Ensino Fundamental no estado do Pará. É o que mostram os excertos destacados em itálico:

O Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), cuja coordenação geral está sediada na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN/Natal), é um Programa de Pós- Graduação stricto sensu (nota 4), criado em 2013, que tem como finalidade a “capacitação de professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência no Ensino Fundamental, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no país” (trecho do Regimento do Programa) A UFPA é uma das 49 unidades que integram o conjunto de Instituições Associadas do Programa (IAPs), tendo atualmente 35 alunos matriculados e 14 professores Doutores envolvidos. A UFPA é a Instituição que vem apresentando a maior demanda do Programa em todo o Brasil, tendo obtido em 2013 o recorde de 857 candidatos inscritos para 26 vagas.

O PROFLETRAS é um programa de indução da CAPES de grande relevância para melhorar, efetivamente, a qualidade do Ensino Fundamental no Brasil e, conseqüentemente (como este é o nível escolar mais problemático da educação brasileira), contribuir para alterar positivamente os índices da educação em nosso país. No Pará (e na região amazônica, como um todo), a relevância desse Programa adquire uma dimensão ainda maior, haja vista estarmos entre as regiões com os piores índices da educação básica no Brasil, de acordo com os últimos resultados do IDEB.

Quadro 5-Texto 2

Fonte: <http://PROFLETRAS.propesp.ufpa.br/index.php/br/programa/apresentacao>

O texto presente no site da CAPES é o único que traz a data da postagem e a data de atualização, pois nos outros dois textos dos demais sites não há menção ao período da postagem. Esse texto não apenas faz uma apresentação do curso, mas se aprofunda na divulgação do programa. O texto está dividido em sete itens: apresentação (as mesmas que constam nos dois primeiros textos), curso (público-alvo), objetivos (dez objetivos do curso), carga horária e disciplina (duração do curso e quantidade de disciplinas), área de concentração

e linhas de pesquisa (apresentação da área de concentração e sua descrição, bem como a descrição das duas linhas de pesquisa), seleção e vagas (critérios de seleção e quantidade de vagas) e UAB (proposta do sistema e público a quem se destina). Para exemplificação, foram selecionados somente os trechos sobre objetivos do programa e explicações sobre o sistema UAB, uma vez que essas informações não foram encontradas nos documentos do programa, enquanto as demais podem ser recuperadas nos textos dos sites já mencionados e nos documentos do curso:

Objetivos

A *capacitação* de docentes em nível de mestrado profissional, por meio do PROFLETRAS, tem como objetivos:

o aumento da qualidade do ensino dos alunos do nível fundamental, com vistas a efetivar a desejada *curva ascendente* quanto à *proficiência* desses alunos no que se refere às habilidades de leitura e de escrita;

o declínio das atuais taxas de evasão dos alunos durante o ensino fundamental;

o multiletramento exigido no *mundo globalizado* com a presença da *internet*;

o desenvolvimento de pedagogias que efetivem a *proficiência* em letramentos compatível aos nove anos cursados durante o ensino fundamental.

O PROFLETRAS busca também concretizar os seguintes objetivos:

qualificar os mestrandos/docentes para desenvolver múltiplas competências comunicativas dos alunos em *ambiente online e offline*;

instrumentalizar os mestrandos/professores do ensino fundamental de maneira que eles *passem a bem conduzir* classes heterogêneas, seja do ponto de vista de níveis de *competências linguísticas* dos alunos, seja no que tange aos *quadros de desenvolvimento atípicos* que os alunos apresentem;

indicar os meios adequados para trabalhar diferentes gêneros discursivos e tipos textuais nas práticas de ensino e da aprendizagem da escrita, da leitura e da produção textual em suportes *digitais e não digitais*;

salientar as funções referenciais e metacognitivas das línguas *de forma que os docentes saibam trabalhar* peças textuais com traços literais e não literais, distinguindo-as, assim, os planos denotativo e conotativo da linguagem e dos *textos*;

aprofundar os conhecimentos dos docentes no que se refere aos diversos subsistemas fonológico, morfológico, sintático e semântico-pragmático da linguagem;

instrumentalizar os docentes de ensino fundamental com objetivo de elaborar *material didático inovador* que lance mão, quando conveniente e relevante, de recursos tecnológicos modernos à disposição.

Com esses objetivos e considerando as múltiplas tendências teórico-metodológicas e uma perspectiva fortemente transdisciplinar, o PROFLETRAS busca *formar professores* de língua portuguesa voltados para a *inovação na sala de aula*, ao mesmo tempo que, de forma *crítica e responsável*, possam refletir acerca de questões relevantes sobre diferentes usos da linguagem presentes contemporaneamente na sociedade. Esse professor precisará *responder aos desafios* educacionais do Brasil contemporâneo, considerando princípios fundamentais da construção de uma educação linguística que vise a práticas sociais mediadas pela

linguagem.

(...)

UAB

Criada em 2005, o sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) é um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para *camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária*, por meio do uso da metodologia da educação a distância. O público em geral é atendido, *mas os professores que atuam na educação básica têm prioridade de formação*, seguidos dos dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos estados, municípios e do Distrito Federal. Hoje, o Sistema é coordenado pela Diretoria de Educação a Distância (DED) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Quadro 6-Texto 3

Fonte: <http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/PROFLETRAS>

Os discursos veiculados nessas produções nos fazem propor uma reflexão sobre a constituição da imagem do professor de Língua Portuguesa no referido programa. Para isso, buscamos apoio nas ideias de Pêcheux (1993), Osakabe (1999) e Orlandi (2001), para nos orientarmos na análise acerca da problemática em destaque.

3 Imagens discursivas dos professores de Língua Portuguesa

A partir da leitura dos textos, podemos pensar na imagem dos profissionais do magistério que trabalham na área de Língua Portuguesa pressuposta nos discursos materializados em tais postagens. Entendemos que a UFRN, a UFPA e a CAPES são as instituições responsáveis pela divulgação dos textos de apresentação do programa. Logo, em nossa análise, essas instituições assumem os discursos veiculados em seus sites e, portanto, passarão a ocupar a posição de locutor A. Seriam três locutores - L1, L2 e L3, respectivamente - de um discurso acerca da docência, da formação do professor, no qual estão implicadas imagens do profissional de Letras.

Em termos discursivos, os textos postados apresentam dupla funcionalidade: suas informações não apenas servem a apresentação do curso, de modo a esclarecer as bases que alicerçam o programa PROFLETRAS, mas funcionam como ato de convencimento do público³, a quem a leitura dos textos possa alcançar, porque buscam criar um efeito de sentido que, implicitamente, visa à adesão de ao seu discurso. Desse modo, tendo em vista os

³ A nosso entender, esse público parece se caracterizar como universal, uma vez que os textos podem ser lidos por todos aqueles que buscam obter informações sobre as referidas instituições: estrutura, funcionamento, cursos, etc. Mas também entendemos que dentro desse público há um auditório de caráter específico- os professores, buscando saber mais sobre o curso.

objetivos pretendidos, julgamos pertinentes os seguintes questionamentos: *Que imagem faço do referente para eu lhe falar dessa forma? Que imagem penso que o ouvinte faz do referente para lhe falar dessa forma?* Incluímos, ainda, nesta discussão: *Que pretendo do ouvinte para lhe falar dessa forma?*

Nos textos de L1 e L2, fazemos menção ao primeiro referente (R) desse discurso: o programa de Pós-Graduação. As informações selecionadas são de que o programa de Mestrado Profissional tem uma abrangência nacional, uma vez que está presente em *cinco regiões brasileiras*, por meio de *49 unidades de 42 universidades públicas brasileiras*. O fato de todas as regiões participarem do programa cria a ideia de unidade, abrangendo, assim, todo o território nacional, de modo que nenhuma área fique de fora do programa. Essas informações remetem a um sentido de aceitação das instituições participantes à política implantada, produzindo, portanto, o efeito de que todas as universidades partilham do mesmo propósito, o que confere um status de legitimação do projeto de formação continuada.

Outro dado importante acerca do curso é o fato de que *O PROFLETRAS é um programa de indução da CAPES*, ou seja, é um programa que tem o apoio da instituição que se ocupa com o aperfeiçoamento de recursos humanos que trabalham com o nível superior e que, então, mostra-se envolvida na formação de profissionais que se ocupam da docência no Ensino Fundamental. Repercute em favor das universidades a adesão ao curso proposto pela CAPES, uma vez que se joga com a imagem de que esta é uma instituição importante no cenário educacional nacional. Assim, as instituições de ensino que aderem ao programa passam a partilhar desse discurso também. O locutor L2 ainda diz se tratar de uma *Pós-Graduação stricto sensu (nota 4)*, ou seja, não se trata de mais um curso de formação, é um curso de natureza *strict sensu*, que inicia com nota 4, valor significativo, pois indica que o programa foi submetido à avaliação, obteve um desempenho necessário, atendendo aos padrões de exigências, o que possibilitou sua implantação nas unidades de ensino superior de todo o país.

As informações apresentadas nos textos 1 e 2 propiciam a criação de uma atmosfera favorável à imagem do programa. Os termos *cinco regiões brasileiras, universidades públicas, CAPES, Pós-Graduação stricto sensu (nota 4)* associados ao nome *PROFLETRAS* auxiliam na construção de uma compreensão acerca do curso que cria no imaginário do interlocutor um efeito de sentido positivo, tanto a respeito da concepção do programa, quanto das instituições que dele fazem parte. Essas significações dentro do contexto educacional são

planos de fundo que servem para estruturar o objetivo do curso. Esse ponto inicial atende a pergunta do locutor A em relação ao referente, que em Pêcheux (1993) seria IA(R)- *De que lhe falo assim?* e em Osakabe (1999) corresponderia a: *Que imagem faço do referente para eu lhe falar dessa forma?* Percebemos ainda que, nessa apresentação inicial, a figura do professor não é mencionada. Possivelmente, esteja pressuposta enquanto possível público (sujeito em B) do discurso do locutor, que pode julgar ser de conhecimento de seu interlocutor o significado dos termos *universidades públicas, Pós-Graduação stricto sensu ou nota 4* dentro do contexto em que são divulgados, o que aumentaria as chances de adesão desse auditório ao seus dizeres, ou seja, ao programa PROFLETRAS.

Ao se reportarem à finalidade do curso, a *capacitação de professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência no Ensino Fundamental, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no País*, os locutores L1 e L2 continuam a apresentar o programa. Porém, esses locutores parecem mudar de referente ou, pelo menos, falar sobre um ponto mais específico desse mesmo referente. Isso, de certa maneira, altera os discursos. O assunto apresentado no objetivo principal do curso trata da *capacitação de professores de Língua Portuguesa*, uma questão que envolve o ensino e, por conseguinte, a situação da educação nacional, que é apresentado pelo discurso como tendo relação direta com o trabalho do professor de língua materna. Então, esse ponto aborda temas que se relacionam e que trazem à tona a imagem do profissional que atua na área de língua materna, surgindo aqui como um conjunto de imagens contidas em R.

Dessas informações, depreendemos que o ensino de língua materna no país apresenta resultados abaixo do esperado no processo de aprendizagem dos alunos. A partir da averiguação desse quadro, é proposto um programa, em nível de mestrado, que visa alterar tal realidade. Essa alteração está intimamente relacionada àqueles que estão à frente do processo. Há compreensão de que a melhoria do ensino em Língua Portuguesa, ou melhor, o bom rendimento dos alunos no processo de aprendizagem é diretamente proporcional à formação continuada dos docentes. Algo que parece está explícito no trecho do texto 2: *O PROFLETRAS é(...) de grande relevância para melhorar, efetivamente, a qualidade do Ensino Fundamental no Brasil.*

Em contrapartida a esse discurso, que visa à construção de uma imagem favorável ao programa, podemos dizer que outra ideia está implícita, algo relacionado a uma imagem fragilizada do professor de português, alguém que não está capacitado suficientemente para

exercer suas atividades docentes, implicando na qualidade do ensino ofertado. Portanto, à medida que verificamos a construção da imagem de um (o curso), percebemos a desconstrução da imagem do outro (o professor). Possivelmente, esse segundo referente faça parte de um conjunto de imagens que o locutor A acredita ser pressuposto às imagens conhecidas pelo locutor B, já que “essas imagens constituem implícitos do discurso que por razões táticas (não serem questionadas) e por razões de economia informativas (não serem redundantes) subjazem ao discurso” (OSAKABE, 1999, p. 69).

Essa última imagem aparece de forma velada ao tratar os fatos. O trecho *contribuir para a melhoria* parece indicar que se quer melhorar algo que ainda não está no nível do desejado: o ensino de Língua Portuguesa no país. O termo capacitação destaca essa ideia. No dicionário Aurélio (2009, p. 391), a palavra *capacitar* significa “tornar-se capaz, habilitar-se” e *capacitação* trata-se do “ato ou efeito de capacitar-se”. Em determinados períodos da história, momento em que já se discutia sobre a temática de formação continuada, esse termo surge para preencher o lugar que antes havia sido ocupado por outras nomenclaturas, tais como reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, educação continuada, etc., que não explicitavam o sentido requerido ao processo de formação continuada de professores. Entretanto, ao considerarmos o termo apenas relacionado aos professores (de Língua Portuguesa) – não “às escolas”, “às equipes pedagógicas” e nem mesmo ao corpo docente –, o que poderia dar uma ideia maior de coletividade, somos levados a interpretar apenas como uma “multiplicidade de indivíduos” e não como “um corpo coletivo”, pois percebemos a seleção de um certo número de profissionais da área de língua para passarem por esse processo de formação, tornando-se aptos a desenvolverem o ensino de português. Logo, pensamos que a nomenclatura para se referir ao objetivo do curso precisaria ser outra.

Geraldi (1997), ao discutir o tema formação de professores, levanta a hipótese que de a habilitação do professor pode se comprovar em termos estritamente relacionados a resultados na área em que atua. Dessa hipótese, possivelmente, decorre a necessidade dos cursos de formação, com a política de capacitação docente. O que significaria dizer que, mesmo após habilitado e trabalhando, o professor deveria incorporar a crença de que ser professor é “desatualizar-se no trabalho, desqualificar-se depois que fora dado por habilitado” (GERALDI, 1997, p. 18).

Essa visão, enraizada na história da sociedade, tende a relacionar a formação dos profissionais da educação escolar à recuperação das escolas. Em outras palavras, temos o

discurso de que se a escola “vai mal” é porque o ensino e, conseqüentemente, o professor vão mal. O docente sozinho parece ser responsável pelos problemas no âmbito da educação. Isso não acontece em outras áreas, como afirma Geraldi (1997), ao comparar a situação da precariedade em educação com os problemas semelhantes aos enfrentados na área da saúde, por exemplo. Para o autor, os problemas enfrentados na saúde podem ser explicados por determinantes sociopolíticos, estruturais e globais, e não em relação à desqualificação dos profissionais da saúde.

Percebemos a partir dessas primeiras exposições alguns contornos da imagem do professor de Língua Portuguesa, da pouca qualificação, que está implícita no objetivo do curso. Ao que parece, conforme Geraldi (1997), trata-se da lógica da reprodução social presente no sistema escolar, que busca inculcar a ideologia da incompetência. Assim, o profissional não deve ficar de fora, pois incorreria no risco de não reproduzir tal ideologia na escola. Para o autor, o sistema faz o professor de Língua Portuguesa ver, por meio dos programas de formação, “o quanto ainda lhe falta para constituir-se como profissional” (p.20). Notamos, portanto, que ao mesmo tempo em que há uma construção favorável em torno da imagem do curso, por meio da seleção de informação das postagens nos textos 1 e 2, essa imagem ganha reforço, posteriormente, numa construção desfavorável do ensino do português, ou seja, da prática docente do professor, e, por consequência, do próprio professor.

As mesmas imagens são percebidas no discurso de L2, uma vez que deixa subtendidas as informações presentes em seu texto 2: *a relevância desse Programa adquire uma dimensão ainda maior, haja vista estarmos entre as regiões com os piores índices*. Mais uma vez, temos *relevância desse Programa e os piores índices*, dois termos que se relacionam ao ensino de Língua Portuguesa dentro do contexto atual de educação básica. Há, portanto, um entendimento: uma imagem fragilizada de professor, que tem no programa a solução para o problema da crise no ensino do português que lhe foi posta como sua responsabilidade.

O texto 3 aprofunda ainda mais as ideias construídas em torno da imagem do professor. A grande quantidade de objetivos descritos indica que o professor ainda precisa desenvolver uma série de habilidades para o *exercício da docência*. Alguns objetivos chamam atenção pela falta de possibilidade de serem alcançados, quando se põe enquanto tarefa de uma parcela de profissionais: *o aumento da qualidade do ensino; (...) efetivar a desejada curva ascendente quanto à proficiência desses alunos no que se refere às habilidades de leitura e de escrita (...);-o declínio das atuais taxas de evasão (...); passem a bem conduzir*

classes heterogêneas, seja do ponto de vista de níveis de *competências linguísticas* dos alunos, seja no que tange aos *quadros de desenvolvimento atípicos* que os alunos apresentem; *aumento da qualidade, curva ascendente quanto à proficiência nas habilidades de leitura e escrita dos alunos, bem conduzir classes heterogêneas*. São termos que novamente deixam implícita a ideia de que o trabalho desenvolvido pelo professor ainda não alcançou os níveis desejados para uma educação de qualidade, tornando cada vez mais fragilizada sua imagem no seio da sociedade.

A solução desses problemas, agora, está proposta nos objetivos do programa, que o professor de Língua Portuguesa precisará alcançar em suas salas de aula (e efetivamente alcançará) seguindo a proposta do curso. Surge, assim, a imagem do professor ideal, que tem nos discursos do programa o seu próprio discurso. De um lado, temos um professor que é um profissional cujas práticas docentes não atendem aos índices educacionais que servem à mensuração da qualidade da educação, mas que precisa *responder aos desafios* educacionais do Brasil contemporâneo. De outro lado, há um curso que tem a incumbência de *qualificar os mestrandos/docentes (...), instrumentalizar os mestrandos/professores (...), indicar os meios adequados para trabalhar (...); aprofundar os conhecimentos dos docentes (...)*, transformando, portanto, o trabalho desse profissional, de modo a torná-lo um professor ideal.

A partir dos propósitos elencados acima, podemos dizer que, ao lado da palavra *capacitar*, os termos *qualificar* e *instrumentalizar* passam a fazer parte de um mesmo paradigma, utilizado para designar aquilo que “falta” ao professor. Em outras palavras, isso significa dizer que o profissional estaria destituído de condições favoráveis para exercer suas atividades. Logo, caberia ao programa orientá-lo. Por sua vez, o termo *indicar* funciona quase como um “aconselhamento”, apontando o “caminho a ser seguido”, ou seja, *meios adequados para trabalhar*. Vemos também que essa expressão introduz, sutilmente, a ideia de que *qualificar* ou *instrumentalizar* corresponde a “corrigir os rumos”, “colocar na direção certa” esse docente. Assim, o professor ao cursar o programa tem suas chances aumentadas no que se refere a mudanças de prática, alcançando, ou bem próximo de alcançar, uma prática que fora idealizada para sua ação docente. Nessas passagens, ainda é interessante observar que o docente sempre aparece como paciente das ações do curso. É como se o professor não fosse fazer nada, mas que irão é “fazer coisas” com ele, se partirmos da análise dos termos *mestrandos/professores/docentes* ocupam a função de objeto dos verbos.

Percebemos desses trechos que a capacidade do professor de discutir, de decidir ou de refletir sobre seu trabalho e sobre os conhecimentos basilares para o exercício pedagógico não aparece nos objetivos pretendidos para esse profissional da educação. Assim, parece seguir as diretrizes de seu “empregador” (o governo), haja vista que o curso é para professores efetivos de escolas públicas⁴. É, portanto, instaurada uma outra metodologia de ensino ou, pelo menos, intensificada a proposta que hoje está em curso, para resolver as situações inculcadas como problemáticas de sala de aula do professor, deixando de lado ou relegando a segundo plano importantes espaços para discussões sobre outros aspectos que se relacionam e/ou influenciam o processo de ensino e aprendizagem de língua materna. Assim, busca-se alterar as práticas docentes, mas as estruturas sociais, políticas e econômicas permanecem as mesmas.

Considerações finais

Neste trabalho, discutimos o jogo de imagens proposto por Pêcheux (1993) e reformulado por Osakabe (1999) a partir da análise dos textos de apresentação do Programa de Mestrado em Rede/PROFLETRAS, destacando as imagens discursivas do docente de Língua Portuguesa pressuposta nesses documentos como de um professor ideal e de um professor fragilizado, que emergem dentro de uma análise discursiva. Além disso, analisamos como significam esse profissional no contexto em que os sistemas de avaliação de aprendizagem do Brasil contemporâneo dão ênfase ao processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. A imagem do professor de língua se destaca por aquilo que lhe falta e, em contrapartida, o programa aparece como suplência dessa carência, dessa falta, responsável por transformar a prática e, conseqüentemente, a imagem docente no que é considerado como ideal.

Em nossa análise, não descartamos a possibilidade de outras leituras, tão pouco tentamos criar um juízo de valor sobre o programa. Ao contrário, por ser uma análise discursiva, um campo fértil de pesquisa e discussão, propomos outros diálogos, a partir de outros ângulos acerca da formação continuada do professor de Língua Portuguesa, que não perpassem apenas o véis de uma discussão sobre o aspectos metodológicos da prática docente, mas também por uma reflexão que discuta a formação docente situada em um

⁴ O curso de Mestrado PROFLETRAS está relacionado à melhoria no ensino de Língua Portuguesa, a qual é a disciplina considerada, ao lado da disciplina de matemática, objeto a ser mensurado na aprendizagem dos alunos que realizam as avaliações nacionais e regionais, as quais ajudam a compor o IDEB/SAEB.

contexto sócio-histórico, político e econômico, haja vista que “(...) as interações não se dão fora do social mais amplo; porque o ensino da língua (...) não está infenso às interferências do sistema escolar e este do sistema social” (GERALDI, 1997, p.61).

Referências bibliográficas

APRESENTAÇÃO DO PROFLETRAS. Disponível em: <http://PROFLETRAS.propesp.ufpa.br/index.php/br/programa/apresentacao>. Acesso em: 10 jan 2017.

APRESENTAÇÃO DO PROFLETRAS. Disponível em: <http://www.PROFLETRAS.ufrn.br/organizacao/apresentacao#.WJUkxmIizIU>. Acesso em: 10 jan 2017.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. 4 ed. Curitiba: Ed. Positivo, 2009.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo Martins Fontes, 1997.

ORLANDI, Eni Puccineli, *Análise do discurso: Princípios e procedimentos*. 8ed. Campinas: Pontes, 2001.100p. Disponível em: <http://hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/ORLANDI-Eni-P-Analise-Do-Discurso-Principios-e-Procedimentos.pdf>. Acesso em 18 mar 2017.

OSAKABE, Haqira. *Argumentação e discurso político*. 2. ed. São Paulo, Martins Fontes, 1999.

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso. In: GADET; HAK (orgs.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas, Unicamp, 1993. p. 61-163.

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS). Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/PROFLETRAS>. Acesso em: 12 jan 2017.

*Recebido em 08 de setembro de 2017.
Aprovado em 24 de novembro de 2017.*