

DISCURSOS, IDENTIDADES E REPRESENTAÇÕES SOBRE A IMAGEM DOCENTE

MARIA ALZIRA LEITE*

Pontifícia Universidade Católica de Minas
Gerais – PUC-Minas

E

Resumo

Este artigo tem por objetivo flagrar pistas do processo de demarcação identitária do professor, indivíduo que ocupa um lugar histórico e social constituído (HALL, 2006), a partir dos modos de enunciar das diferentes esferas sociais, presentes na mídia digital.

Palavras-chave: Discurso. Identidade. Representações.

INTRODUÇÃO

A discussão proposta neste artigo integra-se às minhas investigações no doutorado. Desde o início de 2010, venho me dedicando ao estudo das Representações Sociais (MOSCOVICI, 1978; 2003; JODELET, 2001; WAGNER, 2000; MARKOVÁ, 2006), numa tentativa de compreender a construção da imagem docente no Brasil e em Portugal.

O interesse em desenvolver um estudo dessa natureza emerge das minhas reflexões sobre o discurso midiático, ainda no mestrado. E, hoje, no doutorado, estende-se à compreensão das práticas discursivas em torno do professor; práticas que atravessam as representações podendo definir uma identidade. Então, o objetivo central deste artigo é flagrar pistas do processo de demarcação identitária do professor, sujeito que ocupa um lugar histórico e social constituído (cf. HALL, 2006), a partir dos modos de enunciar das diferentes esferas sociais.

Para este estudo, utilizamos como *corpus* gêneros do Brasil e de Portugal publicados na mídia digital. Com relação às análises, empregamos categorias da linguística textual e da semântica argumentativa, como: escolhas lexicais (KERBRAT-ORECCHIONI,

1980); marcas linguísticas da argumentação; modalizadores; operadores argumentativos (KOCH, 2002); locutor (sujeito responsável pelo enunciado) / enunciador (ponto de vista), (DUCROT, 1988).

Um olhar sobre a profissão docente

SEGUNDO NÓVOA,

É verdade que os professores estão presentes em todos os discursos sobre a educação. Por uma ou por outra razão, fala-se sempre deles. Muitas vezes, verdade seja dita, o “lugar do morto” lhes está reservado, no sentido de que lhes é negado o direito de defesa, quando alguns meios de comunicação criticam sua atitude como docente e denigrem sua imagem. (NÓVOA, 1999, p.10),

Percebemos, de um modo geral, pelo que nos é apresentado pelos discursos da mídia, da escola e da sociedade, uma recorrência de fatos negativos envolvendo a postura e a imagem docente.

Porém, há indícios de que, em outros tempos, a imagem do professor desfrutava de maior prestígio. Assim, pensar esse tema demanda a retomada de alguns pontos das tendências pedagógicas da educação, pois acreditamos que mudanças históricas e sociais influenciaram a construção da figura docente.

Começamos, então, a discutir um pouco dessa história. O século XVI marca a chegada dos Jesuítas ao Brasil, um momento no qual a profissão de professor era associada ao sacerdócio. A escola clássica privilegiava o ensino tradicional no qual o docente era o “agente”. Acreditava-se que o sujeito nascia para ser professor; sua imagem e o seu agir estavam ligados a uma missão e/ou a um dom. Nessa perspectiva, surgia a figura do professor missionário, com um determinado “status” para essa ocupação e uma valorização desse profissional. (cf. ROMANELLI, 1991).

Em 1932, no governo Getúlio Vargas, iniciava-se um movimento com intenções declaradas de mudar as tendências do ensino no Brasil. O professor deixava de ser o transmissor ativo, e se tornava um “facilitador de aprendizagem” (FILHO, 1967). Temos, assim, uma escola democrática, ou melhor, a Escola Nova, cujo discurso pregava o lema: escola para todos.

Em 1964, durante a Ditadura Militar, uma nova imagem docente aparecia: o professor técnico, especialista do ensino. Sua função era transmitir os conteúdos por meio de métodos e técnicas instrumentais para a resolução de problemas específicos.

Já em 1983, surgia a escola crítica, na qual o professor era o “educador” que direcionava a forma de aprendizagem com participação do aluno. (cf. SAVIANI, 1983).

Hoje, em meio a tantas tendências, temos oscilações na imagem do professor e na sua identidade. Geralmente, podemos flagrar em diferentes instâncias – mídia, escola, família, política – um conjunto de discursos que nos remetem às representações de outrora: “professor autoritário”; “professor missionário”; “professor mediador”, mas também, “professor psicólogo”, “professor paizão”, “professor animador”.

Pensando, então, nesse interdiscurso, atrelado a uma memória discursiva, algumas questões nos instigam: afinal, há uma desestabilização na identidade docente? O que é ser professor? Quem é o docente, hoje? Qual é o perfil desse profissional? Essas questões nos remetem a uma problematização ainda maior: as representações podem demarcar uma identidade?

São respostas complexas e não as teremos ao final deste estudo. Porém, há uma tentativa, aqui, de entender um pouco as Representações Sociais relativas à imagem docente.

Para flagrar as Representações Sociais, em nosso *corpus*, haverá uma análise linguístico-discursiva na qual mapearemos as estratégias do dizer. Esse tipo de análise se justifica pela importância de se considerar a utilização da língua em contextos interacionais (isto é, de enunciador e coenunciador) efetivos e diversificados, pois, segundo Koch (1981), é na prática interativa da linguagem que se percebe como determinadas marcas, verbais ou não verbais, definem os objetivos pretendidos pelos falantes.

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NOS MODOS DE ENUNCIAR

Inspirada no conceito de representação coletiva de Émile Durkheim (1898), a Teoria das Representações Sociais foi apresentada por Serge Moscovici em 1961. Durkheim propôs a noção de representações coletivas, definidas como categorias de pensamento, através das quais determinada sociedade elabora e expressa a sua realidade. Essas categorias não são universais nem são dadas *a priori*, surgem a partir de fatos sociais. Assim, é a sociedade que pensa e não os indivíduos isoladamente.

Moscovici (1978) defende a ideia de que o conceito durkheimiano se refere a muitos fenômenos psíquicos e sociais por englobar referências à ciência, aos mitos e à ideologia. Então, não havia uma preocupação em explicar os processos que dariam origem a essa pluralidade de modos de organização do pensamento.

Além disso, a noção de representação coletiva foi considerada por Moscovici como estática, ou seja, não correspondia à plasticidade dos fenômenos emergentes da sociedade contemporânea. Para ele, o conceito de Representação Social contempla uma especificidade dos fenômenos sociais representativos. Jodelet (2001) complementa esse conceito, ao explicar que as representações sociais são “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada; têm um objetivo

prático e concorrem para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”. (JODELET, 2001, p. 22)

É o que defende, também, Marková ao pontuar que as Representações Sociais “ são organizadas num corpo estruturado de informações, crenças, atitudes e opiniões, consistindo do núcleo central e dos elementos periféricos”. E que “[...] tais elementos periféricos constituem a interface entre o núcleo e uma situação concreta, na qual a representação se manifesta, isto é, no discurso”. (MARKOVÁ, 2006, p. 243).

Wagner destaca que, se por um lado, a Representação Social é “um processo social de comunicação e discurso”, por outro, “são vistas como atributos individuais, como estruturas de conhecimento individualmente acessíveis, embora compartilhadas.” (WAGNER, 2000, p.3).

Assim, ao defendermos que as Representações são concebidas como elementos históricos e sociais, que se manifestam de maneira dialógica nos discursos, pensamos, também, no valor semântico das escolhas lexicais, que comportam representações. Como ressalta Bakhtin; Volochinov, “cada palavra se apresenta como uma arena em miniatura onde se cruzam e lutam valores sociais (...) revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais” (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1979, p. 66).

O exemplo abaixo pode ilustrar o raciocínio anterior:



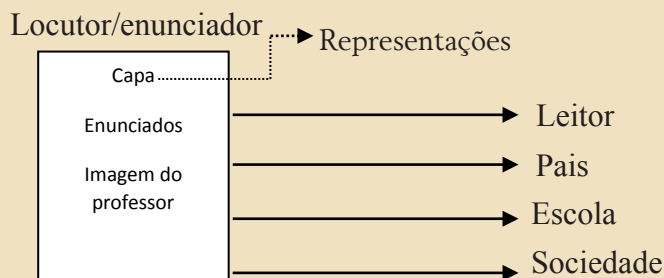
Figura 1 O professor do futuro é você

Fonte: Revista Nova Escola, edição 210, 20/10/2010

Ao refletir sobre os enunciados, “O professor do futuro é você” e “Conheça as seis características de um bom profissional do século 21”, que, na realidade, emergem das diferentes esferas imbricadas nessa capa, uma questão vem à tona: quem fala o quê e para quem?

Ora, o locutor assume alguns posicionamentos em relação aos enunciadores apresentados por ele no evento comunicativo. Esses posicionamentos consistem no próprio sentido do enunciado, revelados pelos pontos de vista ocupados pelo locutor em relação aos enunciadores (cf. DUCROT, 1987).

Assim, temos posicionamentos de um locutor/enunciador, pois não há, aqui, somente um ser que fala, mas um ser que tem um ponto de vista, embasado em desejos, crenças e valores. Os posicionamentos são construídos pelas escolhas discursivas e lexicais. Nesse processo da produção do discurso e do sentido, as representações sociais se desenham, e vários papéis são engendrados pelo discurso da mídia.



Esquema 1
 Elaborado pelo pesquisador

Isso quer dizer que não temos somente a imagem do professor construída nessa capa, mas, também, de alguma forma, um sistema de valores referendados pela coletividade centrados no verbo “SER”.

De um modo geral, os leitores, os pais, a instituição educacional, a família, a sociedade e a mídia reproduzem um discurso centrado no verbo “SER”, ou melhor, o professor “é”

Nessa capa, a representação do que é ser um bom professor é partilhada, atuando como elemento de mediação social que leva os membros de um grupo a (re)construir uma consciência de si e uma identidade.

Em outro exemplo, observem como os modalizadores orientam o discurso, apresentam uma representação e marcam uma identidade.

Ser professor ou professora **é**, muitas vezes, completar os laços da família, **é ser** paição ou mãezona dos alunos, quando alguns se desencorajam, fraquejam com as lutas da vida e as dificuldades de se buscar um espaço digno de trabalho na sociedade, ou mesmo **ser** disciplinador em momentos de manifesta imaturidade.

Quadro 1 - Parte da nota de homenagem da direção do Instituto Metodista Izabela Hendrix ao professor Kássio Vinícius Castro Gomes, assassinado nessa instituição.

Vejam que a modalidade epistêmica, elucidada no verbo “ser”, no infinitivo, e “é”, no presente do indicativo, reporta-nos a uma determinada crença do que ‘é ser professor’.

As orações predicativas: “é completar os laços de família”; “é ser paizão”; “é ser mãezona dos alunos”; “é ser disciplinador” postulam uma representação de professor como extensão familiar. Os modalizadores “muitas vezes”, “quando”, “ou mesmo” reforçam essa representação. Notem que, quando temos escolhas lexicais (em negrito) como: “quando alguns se **desencorajam**, **fraquejam** com as **lutas da vida** e as **dificuldades** de se buscar um **espaço digno** de trabalho na sociedade”, projeta-se uma representação de aluno que carece do apoio e da orientação desse professor.

O modalizador temporal “quando” na oração: “**quando** alguns se desencorajam, fraquejam com as lutas da vida e as dificuldades de se buscar um espaço digno de trabalho na sociedade” reforça uma representação maior da presença figura paterna em um momento X.

A análise, acima, confirma o posicionamento de Jodelet ao enfatizar que o fenômeno Representações Sociais é algo natural em diferentes contextos, pois essas representações “circulam nos discursos, são traduzidas pelas palavras e em organizações materiais e espaciais.” (JODELET, 2001, p.17).

Dois MECANISMOS DE UM PROCESSO DE PENSAMENTO: ANCORAR E OBJETIVAR

A Teoria das Representações Sociais defende que não existe separação entre o universo externo e o universo interno do sujeito, “em sua atividade representativa, o sujeito não reproduz passivamente um objeto dado, mas de certa forma, o reconstrói constituindo-se como sujeito, situando-se no universo social e material”. (ROCHA, 1997, p. 23). Nesse sentido, a atividade representativa constitui um processo psíquico através do qual torna familiar e presente em nosso universo interior um objeto que está distante e, de certa forma, ausente. No propósito de tornar familiar algo não familiar, residem dois mecanismos de um processo de pensamento baseado na memória e em conclusões passadas: a ancoragem e a objetivação:

O primeiro mecanismo tenta ancorar ideias estranhas, reduzi-las a categorias e imagens comuns, colocá-las em um contexto familiar. [...] O objetivo do segundo mecanismo é objetivá-los, isto é, transformar algo abstrato em algo quase concreto, transferir o que está na mente em algo que exista no mundo físico [...] (MOSCOVICI, 2003, p. 61)

Ancorar significa classificar, dar nome a alguma coisa e objetivar é reportar um conceito em uma dada imagem. (MOSCOVICI, 2003,

p. 78). Cabe enfatizar que esses mecanismos lidam com a memória. A ancoragem mantém a memória em movimento, inserindo e retirando objetos, pessoas, acontecimentos; classificando-os de acordo com o tipo e os rotulando com um nome.

Para ilustrar essa concepção, leia o texto abaixo:



Figura 2 Ser professor

Fonte: <http://www.saogabriel.pucminas.br/letras/concurso/anexo/Charges/Professor.pdf>, acesso em 12/11/2010.

Ao entrar em contato com o texto abaixo, nós, professores ou não, percebemos que os modos de enunciar como: "... capacidade para leccionar dez disciplinas diferentes"; "botões para diferentes opções: psicologia, assistência social", podem nos reportar a uma representação X de 'professor'. Damos um nome e classificamos um objeto, levando em consideração nossas vivências, as nossas crenças, a nossa interação com o outro, o contexto sócio-histórico cultural, o modo como nos relacionamos com a tecnologia e o valor atribuído a ela. Representamos algo situado no universo material e no intercâmbio das comunicações sociais.

REPRESENTAÇÕES, IDENTIDADES E DISCURSOS: A (RE)CONSTRUÇÃO DO ETHOS

Por que pensar em identidade hoje? E, principalmente, por que pensar a imagem docente? Porque "a identidade só se torna uma questão quando está em crise, quando algo entendido como fixo, coerente, estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza." (MERCER, 1990, p. 4)

Podemos observar que, nos dias de hoje, a identidade do professor encontra-se fragmentada. É claro que essa afirmação só é válida se levarmos em consideração as imagens docentes de outrora:

Um sujeito, previamente vivido, com uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas. Esse processo produz o sujeito pós-moderno, conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma "celebração móvel": formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados nos sistemas culturais que nos rodeiam. (HALL, 2006, p. 12)

Essa mudança estrutural na forma do sujeito conceber a si mesmo e a sua relação com o mundo, traz questões importantes: quem eu sou? Que professor eu sou? Como os outros me veem? Como eu me vejo? Quais são minhas atribuições?

Diferentes instâncias nos apresentam como um professor "sofredor", "desvalorizado" e "desorientado".

Sabes quanto TEMPO passas na escola?

- > Contabiliza as tuas horas lectivas e não lectivas de estabelecimento...
- > Contabiliza as horas utilizadas em reuniões por semana...
- > Contabiliza o tempo utilizado em actividades realizadas para além da Componente Lectiva e Não Lectiva de Estabelecimento...
- > Contabiliza as horas dispendidas em trabalho burocrático realizado na escola...
- > Contabiliza o tempo individual que sobra para preparar e organizar as Actividades Lectivas...

Contabiliza todo esse tempo durante um mês!

O docente necessita de tempo para planificar/organizar as actividades lectivas!
Exigimos que as reuniões sejam marcadas na Componente Não Lectiva de Estabelecimento do docente!

Assim não se pode ser Professor/Educador!

F Federação Nacional dos Professores
www.fenprof.pt

Fig. 3 Sabes quanto TEMPO passas na escola

Fonte: <<http://www.fenprof.pt/>>. Acesso em 28/10/2010

O sujeito elíptico é construído pragmaticamente, em um primeiro momento, a partir de índices: ‘quem’; ‘passa’; ‘na escola’? Fazemos a inferência de que seja um profissional envolvido com o seu trabalho.

Logo, os argumentos vão se constituindo a partir da pergunta direta do cartaz que “inquire” o docente, e chama-o a participar do debate.

A palavra “TEMPO” grafada em caixa alta e a repetição do termo “contabiliza” conferem um valor argumentativo no nível semântico. A partir do imperativo “contabiliza”, repetido diversas vezes, em sentenças diferentes, com o uso das reticências, há uma orientação para uma resposta negativa, por meio de encadeamentos

sucessivos de enunciados.

1º. Contabiliza as tuas horas lectivas e não lectivas de estabelecimento ...

2º. Contabiliza as horas utilizadas em reuniões por semana ...

3º. Contabiliza o tempo utilizado em actividades para além da Componente

Lectiva e Não Lectiva de Estabelecimento...

4. Contabiliza as horas dispendidas em trabalho burocrático realizado na

escola ...

5º. Contabiliza o tempo individual que sobra para preparar e organizar as

Actividades Lectivas ...

Resposta: "Assim não se pode ser professor/ educador!"

Temos, então, o locutor/enunciador dialogando diretamente com o interlocutor, interpelando-o e exigindo respostas.

Vejam que antes dessa resposta, há um posicionamento em 3ª pessoa: "O docente necessita de tempo para planificar/organizar as actividades letivas!", que conclui a orientação gradativa e um posicionamento em 1ª pessoa do plural, no qual locutor e enunciadores, juntos, reivindicam: "Exigimos que as reuniões sejam marcadas na Componente Não Lectiva de Estabelecimento do docente!"

Há nas práticas cotidianas questionamentos constantes de modos de ver a profissão docente:

- Quem fala o quê e para quem?
- * Voz da Federação;
- * Voz de uma classe indignada;
- * Voz do professor explorado;
- * Voz de um professor insatisfeito.

Ora, é inegável que as mudanças culturais, sociais, tecnológicas fazem surgir novos estilos de vida e novas formas de organização social. Isso também interfere na maneira como vemos o mundo, tudo que faz parte dele, inclusive as identidades que "são nomes que damos aos modos diferentes por meio dos quais somos posicionados e nos posicionamos nas narrativas do passado." (HALL, 2005, p. 10). Porém, a identidade social de uma profissão pode atravessar a identidade "individual" do profissional docente, a ponto de ele não saber quem realmente é.

Morin (2003) ressalta que, biologicamente, o ser humano nasce e se desenvolve como um ser que não está pronto e é a cultura que o molda enquanto indivíduo e membro de uma espécie e de uma sociedade. A identidade é, então, constituída, ao longo do tempo, de acordo com as experiências, com a formação e a estrutura familiar, o que faculta ao homem se conhecer melhor e se identificar, isto é, ter uma referência de quem realmente é.

Morin observa que nossa identidade humana é constituída numa relação dialógica da tríade indivíduo/espécie/sociedade. Por natureza e por definição, o ser humano é algo muito complexo e, para compreendê-lo em profundidade é necessário não apenas inseri-lo numa cultura, numa história, mas, incorporá-lo numa trindade humana na qual “o indivíduo não é noção primeira nem última, mas uma noção central da trindade humana” (MORIN, 2003, p. 54). Mesmo nessa multiplicidade, o sujeito é único, porém, continua o autor (MORIN, 2003, p. 95) “os outros moram em nós; nós moramos nos outros (...)”. Somos únicos em meio à dualidade e à multiplicidade. Comportamos o diferente. Nossa identidade agrega múltiplas dimensões e características. Nesse sentido, nossa personalidade revela uma identidade polimorfa, ou seja, cada indivíduo é singular e, contudo, duplo, plural e diverso.

Acreditamos que cada indivíduo tem uma referência que a considera principal, ou melhor, uma posição singular dentro da sociedade. Nós absorvemos o “todo”, de acordo com nossas interações, mas, em um determinado momento, marcamos nossa identidade social que perpassa a individual. Então, dois polos tendem a se encontrar: social e o individual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo nos possibilitou refletir sobre as representações da figura docente, tanto no Brasil, quanto em Portugal, ratificando o papel determinante que têm os discursos na significação das ações coletivas e individuais, constitutivas do processo de construção da identidade(s) do profissional do ensino.

O material discursivo dos textos, em análise, pelas escolhas lexicais, indicam-nos mais do que uma demarcação, mas uma transição da identidade do professor. Essa transição nos revela o caráter híbrido da imagem docente hoje. Os modos de enunciar revelam que as representações refletem um “modelo” elaborado e partilhado de professor, dentro de uma determinada realidade, ou melhor, de um contexto-sócio cultural.

Isso significa que a identidade social e individual do professor podem se aproximar, na medida em que se interaja com o meio, representando a parte do pensamento de um todo.

ABSTRACT

This article aims to catch clues of identity demarcation of the teacher, the individual who occupies a place consisting historical and social process (HALL, 2006), from outlining different modes of social, spheres present in digital media.

Key words: Discourse. Identity. Social Representations.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN M.; VOLOCHINOV, L. **Marxismo e filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1979.

DUCROT, Oswald. Esboço de uma teoria polifônica da enunciação. In: **O dizer e o dito**. Campinas: Pontes, 1987.

Charges. <http://www.saogabriel.pucminas.br/letras/concurso/anexo/Charges/Professor.pdf>. Acesso em 12 de nov. 2010.

FILHO, Lourenço. **O Movimento da Escola Nova e suas bases históricas**. In: _____. Introdução ao estudo da Escola Nova. 9ª edição, São Paulo: Melhoramentos, 1967. p.17-33.

HALL, Stuart. A identidade em questão. In.: **A identidade cultural na pós-modernidade**. (Tradução Tomaz T. Silva e Guacira L. Louro). 10. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. p. 7-22.

HALL, Stuart. A identidade em questão. In.: **A identidade cultural na pós-modernidade**. (Tradução Tomaz T. Silva e Guacira L. Louro). 10. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. p. 23-46.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 17- 44.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. **L'énonciation: de la subjectivité dans le langage**. Paris: Armand Colin Éditeur, 1980.

KOCH, Ingedore G.V. **Argumentação e Linguagem**. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, Ingedore G.V. **Aspectos da interação em língua portuguesa**. São Paulo, 1981 (a). (Tese de doutorado).

MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso**. (trad. de Freda Indursky). Campinas, SP: Pontes: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 3ª ed. 1997.

MARKOVÁ, Ivana. **Dialogicidade e representações sociais: as dinâmicas da mente**. Tradução de Hélio Magri Filho. Petrópolis: Vozes, 2006.

MERCER, K. Welcome to the jungle: identity and diversity in postmodern politics. In: RUTHERFORD, J. (Ed.). **Identity: community, culture, difference**. London: Lawrence & Wishart, 1990. p. 43-71.

MORIN, Edgar. O uno múltiplo. In: **O método 5. A humanidade da humanidade – a identidade humana**. Porto Alegre: Sulina, 2003. p. 56-69.

MOSCOVICI S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

NÓVOA, Antonio. Profissão professor. NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1999.

Revista **Nova Escola**, edição 210, editora Abril. 20/10/2010.

ROCHA, Maria Isabel Antunes. Representações Sociais de professores sobre a relação professor-aluno em sala de aula. 1995. 145 fls. Dissertação (Mestrado em PS – UFMG, BH).

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 13.^a edição. Petrópolis: Vozes, 1991.

SÁ, Celso Pereira de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

SAVIANI D. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez; 1993.

WAGNER, W. 2000. Sócio-gênese e características das representações sociais. In: A.S.P. MOREIRA; D.C. OLIVEIRA (ed.), **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia, Ed. AB, p. 03-25.