

PRÁTICAS DISCURSIVAS SOBRE A DOCÊNCIA E SUBJETIVAÇÃO DO PROFESSOR

Caio Willians de Lório Vicente¹
Adéli Bortolon Bazza²

RESUMO: Este trabalho propõe analisar o discurso a respeito do sujeito professor, a partir das práticas discursivas atribuídas e assumidas como práticas docentes. Tal recorte faz parte de uma pesquisa maior que visa discutir a subjetivação do professor, em um contraponto entre o discurso oficial e o jornalístico. Para tanto, tomamos como série enunciativa a ser analisada um conjunto de artigos recortados das Leis de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil (LDB) e a eles relacionamos quatro reportagens veiculadas pela Revista Nova Escola. A análise dessa série toma como base os pressupostos dos estudos discursivos foucaultianos, notadamente, os conceitos de história, discurso, poder, saber, verdade e sujeito. A entrada na série enunciativa deu-se por recortes que tratam da subjetividade docente a partir do imbricamento entre as diferentes formas de nomeação docente e os atos e deveres da educação. A descrição dos processos discursivos indicou que a subjetivação do docente se apresenta de maneira polêmica, na medida em que se observa o atravessamento de uma memória do senso comum no discurso institucionalizado pelos dispositivos governamentais a respeito das práticas docentes e da subjetividade do professor no Brasil.

Palavras-chave: Discurso. Dispositivo. Lei de Diretrizes e Bases.

DISCURSIVE PRACTICES ABOUT TEACHING AND TEACHER SUBJECTIVATION

ABSTRACT: This paper proposes to analyze the discourse about the teacher, based on the discursive practices attributed and assumed as teaching practices. This clipping is part of a larger research that aims to discuss the teacher's subjectivation, in a counterpoint between the official discourse and the journalistic one. Therefore, we take as an enunciative series to be analyzed a set of four reports published by Nova Escola Magazine and we relate to them articles taken from the Laws of Guidelines and Bases of Education in Brazil (LDB). The analysis of this series is based on the presuppositions of Foucauldian discursive studies, notably the concepts such as history, discourse, power, knowledge, truth and subject. The entry into the enunciative series took place through clippings that deal with teacher subjectivity from the imbrication between the different forms of teacher appointment and the acts and duties of education. The description of the discursive processes indicated that the subjectivation of the teacher is presented in a controversial way so far the crossing of a memory of common sense in the discourse institutionalized by governmental apparatus regarding teaching practices and the subjectivity of teachers in Brazil.

Keywords: Discourse. Apparatus. Law of Guidelines and Bases of Education.

1 Graduado em Letras Português/Inglês e respectivas literaturas pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) - campus de Campo Mourão e pós-graduando em Ensino e Gramática: a interação entre a visão tradicional e abordagens contemporâneas (CEGRAE) pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8752-7005> E-mail: caio31.vicente@gmail.com.

² Doutora em Letras pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora do curso de Letras da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) - Campo Mourão. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4396-067X> E-mail: adelibazza@hotmail.com.

Nos últimos anos, foi possível observar uma intensa produção discursiva a respeito de questões relacionadas à Educação de um modo geral, o que acarretou a discursivização dos entes que a compõem. As subjetividades docentes e discentes, portanto, estiveram em foco.

Diversos acontecimentos podem ser relacionados como importantes nessa questão. Em âmbito nacional, desde o início de 2019, é possível destacar cortes de verbas no orçamento do Ministério da Educação (MEC)³, protestos contra tais cortes, várias trocas de ministro da Educação e de funcionários no MEC, a emergência do movimento Escola sem Partido e, em decorrência da pandemia de COVID-19, a instauração do ensino remoto e do ensino híbrido, nos anos de 2020 e 2021, com posterior retorno às atividades presenciais. Em esfera paranaense, as configurações discursivas em torno do sujeito docente orbitam alguns acontecimentos significativos, como a militarização das escolas, a discussão sobre o plano de carreira docente, greves e paralisações intensificadas a partir de 2015. Tais eventos estão relacionados a práticas de poder emergentes, quando Beto Richa foi eleito para o segundo mandato como governador do Paraná. Um ponto chave no conjunto dos conflitos foi a intervenção do Estado no fundo salarial dos professores. Disso resultaram práticas decisivas para a emergência de discursos que circulam ao longo desses anos e dão visibilidade às novas subjetividades a respeito dos docentes.

A discursivização do professor configura um acontecimento, observado e analisado por muitos pesquisadores em diversas áreas. No campo dos estudos em Linguística Aplicada, Coracini (2000, p. 157) descreve subjetivações docentes que oscilam “entre representações utópicas, idealizadas, [...] e a realidade de um cotidiano penoso, que o distancia cada vez mais da imagem ideal de professor que chega até nós pela memória discursiva”. Partindo de uma intersecção entre os Estudos Culturais e reflexões de cunho foucaultiano, Loguercio e Del Pino (2003, p. 24) investigam discursos produtores da identidade docente no confronto de professores novatos x antigos e constatam que “os/as professores/as ‘naturalmente’ vivem as práticas escolares e quando confrontados com elas parecem não perceber o quanto eles/as as constroem, bem como elas os/as constituem”.

Dentro do campo dos estudos de orientação discursiva, a observação desse sujeito já foi pesquisada a partir da circulação em textos jornalísticos, por exemplo, por Sobrinho (2015),

³ Houve cortes de verbas no custeio das universidades, dinheiro destinado à manutenção, pagamento de água, luz etc, os quais poderiam tornar inviável a abertura dos prédios para recepção de alunos. Paralelamente, houve cortes no orçamento destinado a órgãos de fomento à pesquisa, como CAPES e Cnpq, inviabilizando a oferta de cotas de bolsas para mestrandos e doutorandos pesquisadores. Como reação em cadeia, em nível estadual, ocorreu o congelamento do orçamento da pasta de educação e o consequente bloqueio de reajustes e progressão de carreira docente.

que buscou, a partir da Análise Crítica de Discurso, retratar identidades do professor produzidas no meio jornalístico durante o período de greve dos professores da rede pública do Rio de Janeiro, para as quais encontrou subjetivações como “agressivo, tumultuador, baderneiro, intransigente e, ainda, irresponsável” (SOBRINHO, 2015, p. 149). Rechetnicou e Lima (2019) partem de uma perspectiva de Análise Crítica do Discurso, para descreverem as representações dos professores nas revistas *IstoÉ* e *Veja*. Os dados apontaram para uma exclusão das vozes dos professores da educação básica, ao passo que, apesar de pouco citados, há uma representação favorável de professores do ensino superior. Rocha e Tasso (2019), partem da visada foucaultiana para discutir a atuação do dispositivo da Sociedade da Informação e do Conhecimento na construção da subjetividade docente e demonstraram como determinadas práticas desse dispositivo culminaram na criação do ‘professor inovador’.

As pesquisas citadas são parte e indício de um vasto arquivo de discussões acadêmicas a respeito da subjetivação do professor. O presente trabalho está em rede com tais discussões e, considerando a impossibilidade de descrever o arquivo em sua totalidade (cf. FOUCAULT, 2008), opera um recorte nessa teia, ao propor analisar como as subjetividades docentes estão implicadas no discurso a respeito do sujeito professor, a partir das práticas discursivas atribuídas e assumidas como práticas docentes. Para tanto, partimos da proposta de Michel Foucault (1926-1984) e de estudos de alguns de seus interlocutores contemporâneos, tais como Gregolin (2016) e Machado (1979), fazendo um recorte conceitual e metodológico do pensamento do filósofo a partir de seu método arqueogenealógico, a que subjazem os conceitos de discurso, prática discursiva, formação discursiva, saber, poder, verdade, sujeito e memória, que serão definidos na seção seguinte. Dentro de uma vasta produção discursiva a respeito da educação e da docência, propomos rastrear tais práticas a partir de uma série enunciativa composta por enunciados colhidos nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação, posto seu caráter prescritivo para a área, e em matérias publicadas na Revista Nova Escola, por se tratar de um veículo totalmente voltado à área e aos sujeitos da educação.

Discurso, verdade e subjetividade

Analisar um fenômeno do ponto de vista do discurso implica compreender os fatos como resultado de uma produção discursiva e de todas as relações que a permeiam. A partir de uma perspectiva calcada nos pressupostos foucaultianos, o discurso é a prática que forma os objetos de que fala (FOUCAULT, 2008). Nesse sentido, o próprio saber historicamente

legitimado sobre o professor é consequência de um conjunto de práticas que atuam para que esse profissional seja configurado assim. É esse olhar que possibilita à análise distinguir acontecimentos, como a emergência de novas subjetividades, das quais destacamos a subjetividade docente.

De acordo com Foucault (2002, p. 8), o objetivo de seu investimento teórico é mostrar

Como as práticas sociais podem chegar a engendrar domínios de saber que não somente fazem aparecer novos objetos, novos conceitos, novas técnicas, mas também fazem nascer formas totalmente novas de sujeitos e de sujeitos de conhecimento. O próprio sujeito do conhecimento tem uma história, a relação do sujeito com o objeto, ou, mais claramente, a própria verdade tem uma história.

A investigação dessas configurações supõe a análise da história das discontinuidades, em oposição à análise histórica como fatos que se sucedem linearmente. Pensando nisso, Foucault (2008) propõe investigar a história por meio daquilo a que ele denomina método arqueogenealógico, que consiste na reunião de discursos que guardam relações entre si e formam uma cadeia, à luz de critérios de formulação específicos. Nesse método, uma noção bastante produtiva é a de enunciado. O enunciado, na perspectiva foucaultiana, é a unidade elementar do discurso e uma função de existência. Ele pode ser descrito a partir de sua função enunciativa, a qual é composta por quatro elementos: um referencial, uma posição-sujeito, uma materialidade e um domínio associado.

De acordo com Foucault (2008, p. 103), enquanto uma proposição está relacionada à verificação de um referente, o enunciado se relaciona com um referencial, o qual é composto de leis de possibilidade de regras de existência para os objetos, pois ele “forma o lugar, a condição, o campo de emergência, a instância de diferenciação dos indivíduos ou dos objetos, dos estados de coisa e das relações que são postas em jogo pelo próprio enunciado; define as possibilidades de aparecimento e de delimitação do que dá à frase seu sentido, à proposição seu valor de verdade”. Por essa compreensão, um enunciado significa porque ele foi dito e pelas coisas com as quais está relacionado no dizer.

O segundo elemento da função enunciativa diz respeito a quem sustentará o dizer. Foucault (2008, p. 107) propõe que se pense nisso dissociando a ideia de um sujeito empírico, em prol de analisar a posição sujeito como uma função discursiva, “um lugar determinado e vazio que pode ser efetivamente ocupado por indivíduos diferentes”. Descrever um enunciado passa, portanto, por descrever a posição que se deve ocupar para ser seu sujeito. A materialidade

tem relação com os suportes e as formas físicas dos enunciados, que os enformam e que favorecem (ou não) sua circulação e repetibilidade.

A visada de um domínio associado de memórias compreende que o enunciado se circunscreve numa rede de outros enunciados historicamente dispersos, com os quais se relaciona, a partir da análise de regularidades e rupturas, que permitem que esses discursos operem e, sobretudo, sejam tornados legítimos. Isso se dará conforme as positivities específicas que regem as relações de poder que medeiam as relações entre o sujeito, a história, até, enfim, tornar-se objeto de um saber. Os enunciados que têm o professor como referencial inserem-se em uma vasta rede formada por outros discursos sobre o docente, cujo surgimento enquanto classe é contemporâneo à entrada da burguesia no cenário social, na passagem da Idade Média (ROCHA; TASSO, 2018); mas podem ser lidos e pensados em conjunto com notícias, depoimentos ou memes produzidos a respeito da escola, na atualidade.

Essas relações se concretizam por meio das práticas discursivas. Para Foucault (2010, p. 242), “é o conjunto das práticas discursivas e não discursivas que faz alguma coisa entrar no jogo do verdadeiro e do falso e o constitui como objeto para o pensamento (seja sob a forma da reflexão moral, do conhecimento científico, da análise política etc.)”. Desse modo, elas determinam as objetivações que têm condição de possibilidade em uma determinada realidade. Sobre as implicações metodológicas dessa visada, Veyne (1998, p. 243) afirma que “é preciso desviar os olhos dos objetos naturais para perceber uma certa prática, muito bem datada, que os objetivou sob um aspecto datado como ela”. Dessa forma, é possível argumentar que não há “o professor” como uma subjetividade perene através dos tempos e dos espaços brasileiros, mas o objeto de discurso professor, que as práticas discursivas específicas de cada dispositivo, em cada momento histórico, configuram e reconfiguram.

Tanto as práticas, quanto seu resultado – os objetos de discurso -, não são livres. Elas sofrem coerções das relações de poder. O poder figura como um conceito essencial no construto teórico foucaultiano. Diferentemente de outras teorias, em que o poder é visto como um objeto natural e uma ação centralizada, Foucault o compreende como uma prática social historicamente constituída e pulverizada. Para além de ações de poder de um Estado, Machado (1979, p. 11) explica que, na visão do filósofo francês, “o que aparece como evidente é a existência de formas de exercício do poder diferentes do Estado, a ele articuladas de maneiras variadas e que são indispensáveis inclusive a sua sustentação e atuação eficaz”. Para além desse exercício de poder governamental, que é mais evidente, Foucault propõe que se pense nas relações de poder presentes desde o mais íntimo e cotidiano das pessoas, como os poderes

exercidos nas famílias, nas relações de amizade, na vivência das pequenas organizações sociais e também nesses grandes órgãos de governo da vida.

Para Machado (1979), o poder é a chave para a organização do discurso, à medida que está concentrado no território das micropráticas, como também é historicizado, o que significa que “talvez o mais importante aspecto dessa novidade teórica seja o fato de Foucault haver historicizado o poder, isto é, mostrado que ele tem história e, portanto, modifica-se conforme as transformações históricas” (MACHADO, 1979, p. 10). No caso dos docentes, a materialização dessas práticas se dá, por exemplo, sob a forma de greves e ocupações a que, nos termos de Foucault, denomina-se resistência, que, por sua vez, também configura uma prática de poder. O conjunto dessas práticas viabiliza a emergência de um discurso em detrimento de outros e também que um saber seja reconhecido como legítimo em dada época.

Nessa visada, é possível pensar que as lutas em torno da docência, notadamente acirradas nos últimos dez anos, colocaram em evidência as práticas de saber e de poder a respeito dos docentes, posto que exigiram do professor uma nova postura de enfrentamento às dificuldades impostas pela nova forma de organização social e produção de saber. Essa produção de uma verdade se deu por meio de remissão a discursos anteriores, ressignificando-se conforme os sentidos que manifestam, segundo as formas de organização socioideológica de cada época, que são tornados legítimos à medida que acatam “[...] o valor legitimado da separação do verdadeiro e o falso, isto é, se diante do verdadeiro e do falso se posiciona de acordo com a vontade de verdade vigente em sua época” (GREGOLIN, 2016, p. 4) e seguem a “[...] certas regras ditadas por um corpo social, histórico e anônimo”.

Entre as verdades estabelecidas, destaca-se a verdade sobre os sujeitos, notadamente do sujeito docente. Candioto (2006, p. 2) explica o lugar das reflexões sobre o sujeito na perspectiva de Foucault, ao afirmar que

O trabalho de Foucault não é uma filosofia do sujeito, mas dos “modos de subjetivação”. Em vez de decompor as condições empíricas ou transcendentais que permitiram a um sujeito em geral tomar conhecimento de um objeto preexistente na realidade, busca-se saber como alguém, numa prática histórica específica, torna-se sujeito, qual seu estatuto, sua posição, sua função e os limites do seu discurso.

Tal método implica analisar a relação do sujeito com a história sob um novo prisma, visto que, conforme (GREGOLIN, 2016, p. 13), o sujeito é concebido como: “[...] força criadora, inteiramente histórico. Assim, à pretensão de universalidade ele contrapõe uma

afirmação contundente da historicidade: um sujeito anônimo e inconclusivo, isto é, sujeito construído, produto histórico de processo de subjetivação”.

Para melhor compreender a subjetividade, exploramos a concepção de Guattari e Rolnik *apud* Mansano (2009, p. 111), segundo a qual a “subjetividade não é passível de totalização ou de centralização no indivíduo”, e “não implica uma posse, mas uma produção incessante que acontece a partir dos encontros que vivemos com o outro”, trata-se, portanto, de efeito. Seguindo a esteira dos pressupostos foucaultianos, tratar da subjetividade do professor implica enfrentar e descrever as lutas de saber e de poder que se materializam acerca desse sujeito.

Ao conceber o professor em seu caráter de sujeito de discurso e buscar descrever suas práticas, desloca-se a visão de uma análise de sujeitos empíricos e suas práticas empíricas:

Pensar a verdade a respeito do sujeito professor está imbricado ao esforço de desvelar as relações de poder que permitem que certas pessoas e instituições (e não outras) falem sobre esse sujeito, que digam certas coisas (e não outras), que retomem certas coisas da nossa memória discursiva (enquanto outras são apagadas ou silenciadas) e que o discurso produzido no cruzamento dessas possibilidades possa circular como verdade em certas instituições, ao passo em que é contestado em outras (X; XX, 2021).

O professor em discurso: das Leis de Diretrizes e Bases às reportagens

A percepção das diversas subjetivações docentes, em discurso na atualidade, motivou a realização de uma pesquisa em nível institucional, que tem como objetivo discutir as relações e estratégias de poder, de governo e de resistência exercidas para que o professor seja discursivizado desta maneira na atualidade. A reflexão ora apresentada trata-se de uma das frentes dessa discussão, que é o desenvolvimento dessa análise no cruzamento de dois grandes dispositivos: o governamental e o jornalístico.

Para tal empreendimento, a série enunciativa analisada é composta pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira em diferentes momentos da história (LDBs 4.024/61, 5.692/71 e 9.394/96) e por reportagens veiculadas pela revista Nova Escola. A LDB 4.024/61 foi promulgada a vinte de dezembro de 1961, durante o governo João Goulart, período em que a educação era, ainda, um privilégio das classes ricas. Já a LDB 5.692/71, é datada de onze de agosto de 1971 – momento em que o país colhia os frutos do desenvolvimento industrial, ao mesmo tempo em que vivia o auge da Ditadura Militar. Essa alteração na dinâmica social e econômica do país se refletirá na organização do sistema educacional, por meio do fenômeno

conhecido como democratização do ensino, quando um público constituído por membros de camadas populares passou a frequentar a escola, visando a preparação para o trabalho. A LDB 9.394/96 data de vinte de dezembro de 1996 e está em vigência atualmente. Em relação às reportagens, fizemos um levantamento de matérias que circularam nos últimos quinze anos e que tratavam do professor e da atuação docente de forma mais direta. Dentre elas, recortamos quatro para compor o contraponto que ora empreendemos: *A educação vista pelos olhos do professor* (2007), *Todos pela qualidade* (2008), *História da Educação* (2013), *Professora sim, tia não* (2020).

A partir de agora, passamos a analisar sequências enunciativas recortadas de matérias da Revista Nova Escola e das Leis de Diretrizes e Bases da Educação, buscando refletir a respeito de como o discurso sobre o salário merecido/pago, as formas de nomear o docente e os atos e deveres da educação contribuem para a construção de subjetividades de professores. Para isso, retomamos nossas considerações quanto aos múltiplos efeitos do poder que incidem sobre o sujeito professor em relação às transformações sociais e históricas. Essa última, segundo Foucault, deve ser uma história das descontinuidades, alinear, a qual nos dá a conhecer os atuais deveres relativos ao ato de educar.

No curso de sua história, a educação brasileira sofreu profundas e significativas mudanças, que, por seu turno, investiram de novos significados a profissão docente. A primeira grande fissura remete à Era Vargas, quando a profissão docente se desvincula de sua origem religiosa, a exemplo de como acontecera nos tempos de Colônia (1500-1822) e Império (1822-1889). Naquele contexto, o fazer docente consistia na manutenção do poder eclesial, valendo-se de práticas como a apropriação cultural dos povos conquistados, investindo-a de seus próprios valores, a fim de torná-la ilegítima. Nesse período, o fazer docente apresentava-se bastante alinhado aos interesses de grandes dispositivos de poder, como o governo e a igreja. Consequentemente, a subjetivação do profissional docente se dava de uma maneira menos belicosa. A percepção dessa relação entre fazer a história e fazer-se sujeito, alinha-se às palavras de Michel Foucault, e materializa-se no depoimento da professora Maria Helena Câmara Bastos:

E 1- Passo o semestre lembrando meus alunos que todos acham algo moderno usar jogos, mas Platão (427-347 a. C.) já propunha isso. É fundamental que todos conheçam a história e entendam que ela é feita por nós a cada dia. Caso contrário, nossa identidade não se constrói (NOVA ESCOLA, 2013, p. 2).

Com a eclosão da Segunda Guerra Mundial, outra importante mudança ocorrera no que diz respeito à organização interna do ambiente escolar, à medida que novos profissionais foram designados a ocupar funções várias que, antes, eram incumbência do professor, como era o caso “das tarefas pedagógicas, [...] da limpeza dos alunos à da sala, passando por todas as formas de apoio às crianças e aos adolescentes” (LEVAUSSER; TARDIF, 2004, p. 1277), e por isso eram qualificados de ‘generalistas’. Os pesquisadores ainda sinalizam que tal fenômeno ocorre majoritariamente nas escolas dos Estados Unidos e Quebec, campos de análise dos pesquisadores, e, em menor parte, no Brasil.

Na contraface, há um aumento proporcional da "desprofissionalização ou proletarização de dados serviços oferecidos aos alunos e à emergência de um modelo comercial na educação que incide diretamente sobre a divisão do trabalho nas escolas assim como sobre o crescimento do trabalho técnico nas escolas” (LEVAUSSER; TARDIF, 2004, p. 1278), que mostra que o trabalho do docente foi terceirizado, pois profissionais não capacitados para o exercício do cargo passaram a substituí-lo. Consecutivamente, o que acontece nessas escolas é semelhante ao que acontece no Brasil e está descrito na LDB 5.692/71.

Apenas durante os anos 1970, as classes populares tiveram acesso amplo à escola, por ocasião da onda de modernização que se alastrava pelo país. Os desdobramentos dessa expansão da rede de escolas levaram à desvalorização do professor mediante a sociedade, porque a educação, à época, era privilégio dos detentores do poder, sem que houvesse qualquer pretensão de alteração desse quadro. Naquele momento, coube à escola receber esse novo grupo de alunos, bem como assumir e tentar contornar as dificuldades trazidas por ele, em comparação com o alunado seletivo que recebia anteriormente. Esse senso de responsabilidade funciona como memória e reverbera ainda hoje no discurso dos professores sobre seu trabalho. A sequência enunciativa 2 apresenta o recorte da fala de um professor para uma reportagem sobre o trabalho docente. Nele, o profissional destaca, entre as práticas docentes, a necessidade de

SE2- “atender o aluno que não vem pronto de casa para adquirir conhecimento” (NOVA ESCOLA, 2007, p. 5).

Isso demonstra o trabalho do profissional sendo estendido para além do foco nos conteúdos que ele precisa ensinar ou na metodologia que ele deve desenvolver. O mesmo direcionamento pode ser verificado em documentos oficiais da década de 1970:

SE3- Art. 1º “O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao

educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania” (BRASIL, 1971).

Ao definir os objetivos da educação, o documento postula os objetivos e as práticas docentes, as quais têm como foco o resultado do aluno. Tal abordagem se mantém nos documentos oficiais a partir de 1996, quando a educação tinha por finalidade:

SE4- “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

Considerando que os enunciados são resultado de condições de possibilidade discursivas e históricas, a análise dessas práticas passa pela relação com as transformações sociopolíticas e os discursos produzidos nessas épocas. Enquanto em 1964 ocorria a passagem do Estado democrático à Ditadura Militar, em 1970, houve o alavancamento industrial decorrente do Plano de Metas implantado pelo presidente Juscelino Kubitschek, no final da década de 1950, gerando o se passou a chamar de social desenvolvimentismo. Naquele momento, diante da saída dos pais e das mães para o trabalho industrial, a escola era o lugar de estadia e acolhimento das crianças. Essa prática e função escolar compôs uma memória que remete às chamadas tias – professoras e pedagogas que atuavam nos níveis básicos de ensino e exerciam, além da docência, o papel de mães, visto o forte laço afetivo que as unia aos estudantes.

A memória discursiva professora x tia é recuperada em enunciados produzidos no âmbito das relações interinstitucionais entre a escola e a família, visando à promoção de alternativas que amenizem o impacto provocado pelo isolamento na formação humana e intelectual das crianças, portanto,

SE5- o MEC aprovou Parecer nº 5/2020 em que dá orientações para que busquemos ações de aproximação com as famílias: ‘Neste sentido, quando possível, é importante que as escolas busquem uma aproximação virtual dos professores com as famílias, de modo a estreitar vínculos e melhor orientar os pais ou responsáveis na realização destas atividades com as crianças’ (NOVA ESCOLA, 2020, p. 2).

Decorrente dessa aproximação entre o papel social da tia e da professora, a memória referida emerge sob a forma de respostas ao seguinte problema:

SE6- “se familiares não são professores e professoras, porque nós poderíamos ser chamados de tios e tias no exercício da docência?” (NOVA ESCOLA, 2020, p. 2).

A primeira delas corrobora que a tradição em associar o papel desses sujeitos não é uma prática nova, mas pode ser verificada no discurso produzido sobre a subjetividade do professor em vários momentos históricos:

SE7- “[...] tive colegas que se sentiam intimidadas por conta da prática de ser chamada de ‘tia’ já se estender há muito tempo em seu local de trabalho” (NOVA ESCOLA, 2020, p. 2).

Tal forma de compreender a relação professora x tia chegou a ser problematizada por Freire (1997), que afirmava não se poder negar a importância política do exercício docente, tampouco os laços de afetividade que ligam docente e discente. O autor ponderava que não se trata de menosprezar a importância da tia em relação à professora e vice-versa, mas de reconhecer a natureza política a que nos referimos implicada nas escolhas e no percurso por meio do qual o docente se fará sujeito.

A visada arqueogenealógica possibilita rastrear o discurso sobre o professor a partir dessa escavação de enunciados em diferentes momentos históricos e em diferentes dispositivos, para descrever a teia de relações de memórias e de poder que ali se estabelece. No caso das sequências enunciativas até aqui apresentadas, é possível observar que as condições sociais e históricas definem necessidades populacionais que o governo busca atender e gerir. A educação - e a forma como ela se dá - são ações gerenciadas pelo poder público. Nesse sentido, os documentos oficiais e a própria organização das entidades que regulam a educação no país constituem um discurso que circula, institucionaliza-se e assume caráter de verdade. Dessa forma, o discurso sobre as práticas docentes assume como foco a necessidade do aluno. Isso é retomado tanto nas práticas mais includentes em relação aos alunos, quanto na forma de subjetividade caracterizada pela desqualificação da profissão.

Como polo oposto ao cenário de desvalorização da categoria, historicamente, é possível retomar o momento em que vigorou a concepção de ensino tradicional, no qual o professor figurava como centro, posto que detinha e transmitia o saber. Essa posição conferia foco a sua metodologia de trabalho e aos conteúdos dominados, fazendo com que regularmente fossem usados os termos ‘professor’ e ‘mestre’ para objetivar de maneira positiva o profissional docente. Essa concepção e a forma de organização escolar a ela vinculada, entretanto, figuram

como práticas impensáveis na atualidade, posto o desenvolvimento dos estudos da área da Educação e os documentos oficiais que assumiram essa postura como norte para as práticas em sala de aula.

A compreensão dos diferentes modos de se referir ao docente ao longo dos anos 60, 70 e 80, tais como mestre, pedagogo e especialista, tem relação com a função que o docente assumia em sala, uma vez que essas nomeações são, também, discursivas. Isso porque são investidas de valores políticos, sociais e econômicos, atravessados pela ideia de verdade e refletindo, juntos, o perfil e a organização social a cada época. Sobre cada uma dessas denominações incidem valores sociais e históricos que atuam na construção da imagem do professor, visto que exercem certo tipo de poder a que Foucault denomina: disciplina, cuja forma de materialização será a própria LDB. Para além do termo ‘professor’, as LDBs 4.024/61 e 5.692/71 fazem uso das nomeações - mestre, pedagogo e especialista. As duas primeiras foram empregadas para fazer referência aos professores do nível básico de ensino, enquanto ‘especialista’ era o título geral a partir do qual eram reconhecidos os docentes atuantes nos demais níveis de ensino. No cotidiano do nível básico, observou-se uma grande predominância de mulheres assumindo as salas de aula. A respeito dessa estatística, Pimenta (2010, p. 29) elucidará que:

Tratava-se na verdade de uma ocupação e não propriamente uma profissão, exercida por mulheres (embora não proibida aos homens), oriundas dos segmentos economicamente favorecidos da sociedade e cuja característica marcante era ser uma extensão do lar, do papel de mãe e coerente com o de esposa. Era uma missão digna para as mulheres (PIMENTA, 2010, p. 29).

A predominância da mulher no papel de professora, bem como a aproximação entre o papel da professora com o de mãe são corroboradas quando, ainda hoje, alunos se referem a professoras como ‘tias’, dentre outras subjetividades que emergiram nos contextos de 60 e 70 e que permanecem em circulação até hoje. Em níveis mais avançados de ensino, o afastamento entre professor e aluno e o maior aperfeiçoamento requerido para que o professor seja empossado no cargo são práticas importantes para separar as denominações gerais ‘mestre, pedagogo e especialista’, de outras subjetividades específicas que emergem a partir dessas, como mostra o excerto do artigo 35, que destacamos a seguir:

SE8- “Não haverá qualquer distinção, para efeitos didáticos e técnicos, entre os professôres e especialistas” (BRASIL, 1971).

Isso demonstra a polêmica, na medida em que um discurso institucional delimita certas subjetividades docentes e as categoriza como ‘em pé de igualdade’, mas o jogo de constituição da verdade a respeito dos professores na atualidade retoma e trabalha com memórias oriundas de diferentes lugares sociais, como é o caso do senso comum. Isso faz com que algumas dessas subjetividades sejam pouco usadas pelo senso comum e, conseqüentemente, pouco exploradas nos textos jornalísticos. É o caso do termo ‘pedagogo/a’ para designar a professora do ensino básico. Em geral, ambientes institucionalizados reservam essa nomeação para o/a coordenador/a escolar, enquanto o termo ‘professor/a’ é empregado para se referir ao profissional docente, embora, no atravessamento com o senso comum, ele entra em concorrência com o ‘tio/a’.

Ao explicar as afirmações foucaultianas, Gregolin (2016, p. 4) assevera que “Foucault nos mostra que a vontade de verdade se apoia em uma base institucional”. Desse modo, cada uma das subjetividades supracitadas é reconhecida como verdade em razão de terem sido institucionalizadas, ou seja, instituídas pelas Leis de Diretrizes e Bases, como instrumento regulador da prática docente em sala e, conseqüentemente, legitimadas pelo aparelho do Estado. Essas subjetividades disputam espaço com outras, como a de ‘tia’, que constantemente retornam sob a forma de memória nos discursos sobre os professores em falas deles mesmos ou de outrem.

Considerações Finais

Neste trabalho, partimos de uma intensa produção discursiva a respeito do professor na atualidade e buscamos descrever jogos de saber e de poder que atravessam e compõem, recorrentemente, a(s) subjetividade(s) docente(s). Para tanto, recorreremos aos pressupostos teóricos dos Estudos Discursivos Foucaultianos, lançando mão de noções como discurso, enunciado, saber, poder e subjetividade. Tais conceitos foram mobilizados em uma série enunciativa composta pelas LDBs brasileiras e por matérias publicadas na revista Nova Escola. A descrição dos processos discursivos indicou que a subjetivação do docente se apresenta de maneira polêmica, na medida em que se observa o atravessamento de uma memória do senso comum no discurso institucionalizado pelos dispositivos governamentais a respeito das práticas docentes e da subjetividade do professor no Brasil.

Compreender esses processos trata-se de uma tomada de consciência para possível

posicionamento diante de eventos do presente. No Paraná, por exemplo, a gestão do ex-secretário da educação no Paraná, Renato Feder (2019-2022) teve como agenda uma política de investimento para tornar a educação mais tecnológica, a partir de aquisição de novas plataformas educacionais e aparelhagem multimídia. A polêmica a respeito desse funcionamento divide os professores entre aqueles que se esforçam para aproveitamento das ferramentas ofertadas e os que consideram que esse formato provoca o esvaziamento da profissão docente. Fazer-se sujeito professor, nesse contexto, implica em refletir sobre a verdade relacionada aos investimentos por parte dos dispositivos governamentais. Tudo isso demonstra como as relações de poder e resistência que ligam os representantes das secretarias aos educadores são instáveis, à medida que descortinam as constantes tentativas de empresariamento da educação.

Dessa forma, discursivamente, instaura-se uma divisão entre os docentes que atendem às determinações instituídas pelas secretarias e que são tidos como qualificados para o exercício da profissão; em contraposição aos professores que não atendem a essas determinações e que são subjetivados como despreparados e incapazes. Por outro lado, o professor procura criar uma imagem positiva de si, pela adesão a metodologias alternativas de ensino, como a produção de materiais que congregam informações extraídas do planejamento disponível no registro de classe e informações extraídas de outras fontes, por meio das quais atenda às exigências do Estado e contribua para a aprendizagem crítica dos alunos a um só tempo. Os recentes discursos sobre a educação e o professor demonstram que a sala de aula ainda não constitui espaço suficientemente democrático, tal como propõe a LDB 9.394/96.

Referências

- A EDUCAÇÃO vista pelos olhos do professor. *Revista Nova Escola*, São Paulo, nov. 2007.
- BRASIL. Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF. 27 dez. 1961. Seção 1, p. 11429. Disponível em: <https://ww2.camara.leg.br/legion/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-pl.htm>. Acesso em: 26 ago. 2023.
- BRASIL. Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF. 12 ago. 1971. Seção 1, p. 6377. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm. Acesso em: 26 ago. 2023.
- BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF. 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 26 ago. 2023.

CANDIOTO, C. Foucault: uma história crítica da verdade. *Trans/Form/Ação*. v. 29, n. 2, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/trans/a/XDwBwcPhh7C345mfPtrnjQq/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 20 dez. 2023.

CORACINI, M. J. R. F. Subjetividade e Identidade do professor de Português (LM). *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, SP, v. 36, p. 147-158, jul-dez 2000.

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, M. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2002.

FOUCAULT, M. Entrevista de Michel Foucault. In: FOUCAULT, M. *Ditos & escritos IX: genealogia da ética, subjetividade e sexualidade*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010a. p. 238-250.

FREIRE, P. *Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar*. Perdizes, SP: Olho d'água, 1997.

GREGOLIN, M. R. F. V. Michel Foucault: uma teoria crítica que entrelaça o discurso, a verdade e a subjetividade. In: FERREIRA, R.; RAJAGOPALAN, K. (Orgs.) *Um mapa da crítica nos estudos da linguagem e do discurso*. Campinas, SP: Pontes; Unicamp, 2016.

KUHN, M. *O professor: identidade e protagonismo – os muitos modos de dizer o ser e o fazer do professor e de se dizer*. 260 f. Tese (doutorado) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Campus Ijuí e Santa Rosa). Educação nas Ciências. Ijuí, RS 2016.

LEVAUSSER, L.; TARDIF, M. Divisão do trabalho e trabalho técnico nas escolas de sociedades ocidentais. *Educ. Soc.* Campinas, v. 25, n. 89, p. 1275-1297, set./dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/fWsCX5L3yyMyds5VW6rMGpP/?lang=pt>. Acesso em: 20 dez. 2023.

LOGUERCIO, R. de Q.; DEL PINO, J. C. Os discursos produtores da identidade docente. *Ciência & Educação*, v. 9, n. 1, p. 17-26, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/mG8C495dR4BGbrWHGzT5gGb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 nov. 2023.

MACHADO, R. Por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, M. *Microfísica do Poder*, 1979.

MANSANO, S. R. V. Sujeito, subjetividade e modos de subjetivação na contemporaneidade. *Revista de Psicologia da UNESP*, v. 8, n. 2, 2009. Disponível em: <https://revpsico-unesp.org/index.php/revista/article/view/78>. Acesso em: 14 nov. 2023.

PIMENTA, S. G. *O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática?* 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

“PROFESSORA sim, tia não”: o contexto da pandemia e o papel dos docentes na educação infantil. *Revista Nova Escola*, São Paulo, jun. 2020.

RECHETNICOU, A. O.; LIMA, S. Representação social de professores/as em textos jornalísticos de revistas semanais de informação. In: Fórum linguístico, Florianópolis, v. 16, n.2, p.3711- 3728, abr./jun. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/1984-8412.2019v16n2p3711>. Acesso em: 14 jun. 2023.

ROCHA, T.; TASSO, I. Identidade em crise? Modos de subjetivação do professor na contemporaneidade. *Redisco*. Vitória da Conquista, BA, v. 13, n. 1, 2018.

SÉRIE especial: História da Educação no Brasil. *Revista Nova Escola*, São Paulo, jun. 2013.

SOBRINHO, C. G. P. *A construção das identidades do professor em greve: uma análise crítica e sistêmico-funcional do discurso avaliativo de reportagens jornalísticas*. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem. PUC- Rio. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/25593/25593.PDF>. Acesso em: 20 mar. 2022.

TODOS pela qualidade. *Revista Nova Escola*. São Paulo, ago. 2008. Edição 1.

VICENTE, C. W. de L.; BAZZA, A. B. Os discursos sobre a desigualdade salarial na construção da subjetividade docente. In: *Anais*. 2021. Disponível em: <https://sites.google.com/ufma.br/anais-e-resumos-do-conil/publica%C3%A7%C3%B5es/anais/anais-iv-conil?authuser=0>>. Acesso em: 12 dez. 2023.

VEYNE, P. *Como se escreve a história: Foucault revoluciona a história*. 4. ed. Brasília, DF: Ed. da Universidade de Brasília, 1998.

Recebido em: 16/10/2023.

Aceito em: 20/02/2024.