

A ANÁLISE DO DISCURSO EM TORNO DA FIGURA DO PROFESSOR: AS RELAÇÕES DE PODER NA ESCOLA

Patricia Christina dos Reis¹ (UFMG e UEA)
reispatricia2003@yahoo.com

RESUMO

Neste trabalho, analisamos três charges sobre discursos de poder em torno da figura do professor. Reunimos textos de teóricos da Análise do Discurso, como Orlandi (2012) e Pêcheux (2006), além de outros nomes importantes para o entendimento das charges: Foucault (2005), Coracini (2003), van Dijk (1989), entre outros. Buscamos demonstrar como a teoria contribui para a forma como nós interpretamos as charges, trazendo para a prática conceitos da Linguística Aplicada e da Análise do Discurso.

Palavras-chave:
Discurso. Linguagem. Poder.

1. Introdução

Partindo da premissa de Foucault (2005, p. 28) de que numa sociedade “múltiplas relações de poder perpassam, caracterizam, constituem o corpo social”, propomos neste artigo analisar as formas de poder, materializadas no discurso, exercidas dentro de três relações que o professor mantém: na relação com o governo, na relação com seu aluno e na relação com os pais dos seus alunos. Aqui estas relações serão ilustradas com três charges, cujos discursos analisaremos. Nosso intuito é trabalhar com a materialidade linguística desses discursos (PÊCHEUX, 2006), refletindo como se estabelecem as relações do professor e como se constituem os discursos ao seu redor. Concordamos com a afirmativa de Bohn (2005, p. 108), de que “é na materialidade linguística que se podem procurar os indícios de que se constitui a consciência interior”.

As análises das charges serão feitas a partir de reflexões sobre seus possíveis efeitos de sentido. Entendemos que suas falas podem ser interpretadas de acordo com as ideologias de quem as lê e podem significar diferentemente, uma vez que “uma mesma coisa pode ter diferentes sentidos para os sujeitos. E é aí que se manifesta a relação contraditória da materialidade da língua e da história” (ORLANDI, 2002, p. 21). No

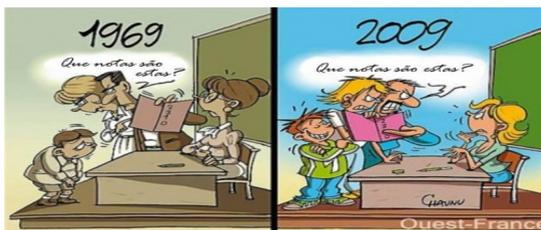
¹ Bolsista do Programa PROPG-CAPES/FAPEAM, com o apoio da SEPLANCTI e do Governo do Estado do Amazonas.

entanto, na análise das formações discursivas que aqui propomos, não nos ocuparemos com a tarefa de buscar os sentidos “outros”, mas buscaremos “um” sentido que nos é revelado, certamente por causa de nossa história de vida, de nossas ideologias e do nosso contato com textos da Análise do Discurso, que aguçaram o nosso olhar.

Inicialmente, pensando nas perguntas que Foucault (2008, p. 57) nos propõe ao analisar enunciações diversas, nos perguntamos: Quem fala nas charges? De onde falam? Qual são as posições dos sujeitos nas diversas situações que eles conseguem ocupar? Segundo Foucault (2008, p. 58), o enunciador é um sujeito que “questiona, segundo uma certa grade de interrogações explícitas ou não, e que ouve, segundo um certo programa de informação”. É a partir dessas questões que iniciamos a nossa análise.

Começaremos com uma charge que ilustra a relação entre o professor e os pais dos seus alunos, depois partiremos para um exemplo de relação entre professor e aluno e, por último, analisaremos a relação do professor com as autoridades que normatizam seu trabalho.

2. O professor e os pais dos seus alunos



Fonte da charge: <http://escolamunicipaljoaogomes.blogspot.com/2010/10/>

A charge sugere que, ao contrário do que acontecia no passado, os pais, nos dias atuais, tendem a culpar o professor pelas notas baixas dos seus filhos. Que fatores provocaram mudanças nas atitudes dos pais, que antes questionavam o filho pelas notas e agora questionam o professor? Essa nova forma de ver o professor é reflexo de um modo de pensar neoliberal, característico da sociedade de consumo. O capitalismo, que dá início a esse processo, carrega uma ideologia, que é explicada por Orlandi

(2012):

Faz parte da ideologia, no capitalismo, a existência de formas de onipotência no chamado domínio pessoal em que a posição é “se eu quiser, eu posso tudo” e essa posição aparece como se sustentando na vontade e na consciência. No sujeito como origem e dono de si. Ilusão da transparência do sujeito para si mesmo. E há formas de onipotência também no domínio social: “juntos podemos tudo”, posição que se sustenta na quantidade e na pretendida consciência coletiva. Ilusão da transparência da sociedade, negação da ideologia. (ORLANDI, 2012, p. 213)

Orlandi segue dizendo que essas ilusões têm uma relação com a autoridade do saber e o saber da autoridade e que nos processos discursivos produzidos junto a elas há sempre furos, falhas, incompletudes e apagamentos. Que falha pode ser observada no discurso dos pais, na charge acima? Talvez uma falha tenha sido questionar o professor, sem pensar quem verdadeiramente é o culpado pelas notas baixas. Isso é preocupante, pois pode ser um questionamento que com o tempo poderá tornar-se normal, assim como o poder tende a normalizar eventos e práticas até que eles tornem-se normais (NORTON, 2017).

Orlandi (2012) complementa dizendo que é do capitalismo também que deriva a prática da humilhação, forma desrespeitosa de tratar o outro, que faz parte da produção das relações sociais e da constituição do sujeito. O efeito de sentido do questionamento “Que notas são essas?” feito ao professor é de humilhação. São os pais se posicionando num plano superior, exigindo que suas vontades sejam feitas.

3. *O professor e seu aluno*



Fonte da charge: <http://www.copeve.ufal.br/sistema/anexos/Vestibular%20UNCISAL%20-%2020215/Prova%20segundo%20dia%20-%20Tipo%202.pdf>

Para compreender o discurso de Calvin, precisamos ter em mente que ele é um sujeito atravessado por vozes, ele reproduz o discurso de

outrem. O seu questionamento não é uma simples curiosidade sua. Ele questiona para pôr em prova a figura do professor e o interdiscurso age em seu favor. A interdiscursividade é caracterizada pela “relação de um dizer com vários discursos que o afetam e que possibilitam, ao sujeito, compor o fio condutor do seu próprio discurso. Esse fio, longe de ser retilíneo e contínuo, é emaranhado de vozes alheias ao sujeito, marcado pela polifonia” (FERRAREZI; ROMÃO, 2007, p. 256).

Essa polifonia é percebida justamente através das várias vozes que constituem a fala do aluno. A charge sugere que no momento em que ele faz uma pausa para pensar, ele reúne todas as vozes das figuras autoritárias que compõem o seu discurso: a voz da gestão escolar, a voz dos seus pais, a voz das instituições governamentais que supervisionam o trabalho dos professores. Todas elas constituem o seu corpo. Segundo Orlandi (2012, p. 93), um corpo está investido de sentidos e se constitui por “processos nos quais as instituições e suas práticas são fundamentais para a forma que ele se individualiza”. A memória discursiva desse aluno é constituída por tudo aquilo, que ao longo de sua existência no mundo, chegou até ele, seja pelas conversas dos adultos, pela TV, pelos assuntos discutidos na escola, na rua e na sua própria casa. Ele é produto das instituições e todas as experiências que tem constituem a sua memória discursiva. Eis o que nos ensina Coracini (2003):

Ora, se considerarmos o sujeito enquanto constitutivamente cindido, heterogêneo, polifônico, atravessado pelo inconsciente e, portanto, pouco afeito ao controle de si e do outro, já que é habitado por outros – sujeito psicanalítico, em que o outro é visto como inerente à própria identidade do sujeito (ou à própria subjetividade) – e se considerarmos que a manifestação do inconsciente se dá via simbólico, através da linguagem, materializada pela língua, então, compreenderemos que a primeira língua é habitada pelo já-dito, pelas vozes que precedem todo e qualquer dizer, enfim, pela memória discursiva. (CORACINI, 2003, p. 150)

Dessa forma, a ação de Calvin não é neutra. Ela desestabiliza o ambiente em que ele, a professora e os colegas estão. O espaço sofre a ação do discurso não sendo mais o mesmo após a interferência do aluno. cremos que o estranhamento que Calvin causa nessa sala de aula, ilustra o que afirma Reis (2018, p. 181) sobre o espaço. Segundo a autora, “o espaço não é estático, nem neutro. Ele pode ser modificado pelas ações dos participantes, seus discursos e suas relações” (REIS, 2018, p. 181)².

² Tradução nossa de “Space is therefore either stacioner neutral. It can be modified by its participants’ actions, discourse and relationships”.

Muitas vezes o professor não está preparado para mudanças que ocorrem repentinamente em sua sala de aula, mas é preciso que esteja ciente da possibilidade dessas intervenções. São questionamentos, ações e até mesmo olhares que fazem com que o professor tenha que pausar, muitas vezes repensar e mudar o rumo que seguia.

4. O professor e o governo



Fonte da charge: <http://papodelas.com.br/escola-sem-partido-da-passo-importante-na-proibicao-de-genero/>

A charge acima critica a proposta do programa Escola sem Partido, que obriga o professor do ensino fundamental e médio a afixar em suas salas um cartaz listando os seus deveres. Segundo o programa a proposta foi feita para que não haja doutrinação em sala de aula. Tal proposta surge como algo ditatorial, que lembra o professor dos seus deveres e ignora o seu direito de livre expressão. Em outras palavras, tal proposta surge como uma forma de manipulação do professor. Este, em contradição, dificilmente conseguirá manter-se neutro diante de uma situação.

A não neutralidade do discurso é bem representada por Aristóteles no quadro na parede. O filósofo grego defendeu a ideia de que o homem, por natureza, é um animal político. Os discursos são constituídos por sujeitos políticos que revelam em suas palavras as suas ideologias, os seus posicionamentos, enfim seu pertencimento a um lugar que sua fala nos permite conhecer.

Ao analisar a proposta do programa é importante não nos esquecermos de que a negação da liberdade na escola brasileira deve ser combatida com base numa concepção freiriana de que o educador sempre

toma um lado ao exercer o seu ofício. É parte do seu trabalho estimular o aluno a ter uma posição indagadora, sem que este seja um exercício manipulador ou autoritário.

Não pretendemos entrar na questão da manipulação ou autoritarismo que pode ser observada na prática de certos professores. Não generalizamos a boa índole do professor ao ensinar, pois depoimentos ouvidos ao longo da nossa vida comprovam que há exceções. No entanto não é nosso intuito aqui discutir as exceções, mas enfatizar que com a proposta da escola sem partido, aqueles professores com boas intenções, que usam o discurso para uma educação emancipadora serão silenciados. Esse silenciamento não é imposto por acaso, há um interesse que o move. Ele beneficia um grupo que se vê ameaçado pelas verdades que são ditas na escola.

O que causa repulsa nessa proposta é o apagamento da memória dos dias de censura e opressão que o Brasil viveu décadas atrás. Salientamos que memória aqui deve ser entendida não no sentido da memória individual, mas “nos sentidos entrecruzados da memória mítica, da memória social inscrita em práticas, e da memória construída do historiador” (ACHARD, 1999, p. 50). Nesse sentido, falamos da memória dos anos de censura em que pessoas foram duramente silenciadas no Brasil. A proposta do Programa Escola sem Partido nos remete a fatos históricos que parecem ter caído em esquecimento.

Se por um lado, esse parece ser um esquecimento generalizado, por outro é preciso considerar que memória é também esquecimento. Muitos dos discursos circulantes, individuais ou coletivos, são construídos a partir do apagamento de outros discursos. Esse esquecimento pode se dar de forma inconsciente, mas pode também ser proposital, quando o interesse é atender a certos objetivos, como, por exemplo, objetivos políticos (CORACINI, 2011, p. 34).

A verticalização da relação entre o professor e o Estado vai além da questão da Escola sem Partido. Ela se reflete no seu dia a dia. Os professores sofrem diariamente um controle severo que vem de cima para baixo. São governantes que ignoram seus direitos e suas lutas. As greves que fazem já não alcançam resultados. Os professores são humilhados e levados a desistir dos movimentos de resistência e aceitar o salário que o governo oferece. Não são ouvidos, são oprimidos, dependem da vontade pública superior (voz da autoridade constituída) e recebem ameaças de descontos salariais caso continuem fazendo greve.

O discurso do fracasso constitui esses professores enquanto sujeitos. Eles, a todo tempo, têm que dar conta de inúmeras funções e não recebem o apoio necessário. Encontram condições difíceis de trabalho em suas escolas e precisam responder a um sistema burocrático que muito deles exige. Todos esses fatores contribuem para o enfraquecimento do professor dentro da sua instituição e na sociedade em geral. Os professores vivem em um ambiente em que são vigiados, fiscalizados e até mesmo punidos quando agem fora das normas.

5. Considerações finais

Com base nesse cenário que apresentamos, concluímos que o professor vive desafios constantes, sejam eles encontrados nas suas relações com seus superiores, ou nas relações com seus alunos e seus pais. As charges mostram como as relações de poder são mantidas e como os discursos são constituídos de cobranças (“Que notas são essas?”), ordens (“Nos mostre o seu certificado de ensino, dona!”) e silenciamentos.

Os discursos dos personagens são veículos de ideologias que revelam pensamentos historicamente construídos sobre o professor, seu papel e sua formação. Não poderíamos deixar de citar aqui o trabalho de Fairclough (1989), que enfatiza a importância da ideologia na forma como várias instituições sociais contribuem para o sustento da posição da classe dominante.

Igualmente, destacamos o trabalho de van Dijk (1989, p. 27) que, ao analisar a relação entre discurso e poder, associa o controle direto de uma ação a discursos que têm grande força elocutória, como comandos, ameaças, leis, regulamentos, instruções e, mais indiretamente, recomendações e conselhos. Os enunciadores desses discursos geralmente têm papéis institucionais e seus discursos são sustentados por poderes institucionais. Nossa análise das charges vai ao encontro desse apontamento de van Dijk. São através de diretivas, que as relações de poder vão se formando em torno da figura do professor.

Para concluir, faremos uma observação sobre os desafios que enfrenta o professor de uma disciplina específica, o professor de língua inglesa, que particularmente nos interessa. Além de todas as dificuldades que o professor, em geral, encontra para se posicionar no seu lugar de trabalho, o professor de inglês encontra outra, que se refere ao conhecimento do idioma. Segundo Reis (2018, no prelo) certos professores,

mesmo possuindo certificação, “lidam com a angústia de (ter de) ensinar uma língua que ainda lhes parece escapar”. O que Reis, em seguida, parece recomendar é que o professor aprenda a lidar com esse sentimento e que faça dele seu primeiro passo para uma atitude de responsabilização pelo seu fazer.

Assim, concluímos nosso artigo, acolhendo sua sugestão e a estendendo a todos os professores, de maneira geral, que se sentem incapacitados, oprimidos ou desesperançados por causa das forças autoritárias que agem sobre o seu fazer. Que busquem nessa condição motivos para responsabilizarem-se pelo seu aperfeiçoamento e pela conquista de melhores condições para sua profissão. Pode parecer utópico fazer essa proposta após a apresentação de um cenário de opressão e autoritarismo, mas o certo é que o pessimismo não nos levará a nenhuma conquista. É preciso que a escolha de ser professor nos leve a ser responsáveis pelo nosso fazer, mesmo que ameaçados pelos mais diversos discursos de poder.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACHARD, P. *Papel da memória*. Trad. de José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 1999.
- BOHN, H. A formação do professor de línguas: A construção de uma identidade profissional. In: *Investigações: Linguística Aplicada e Teoria Literária*, Recife (UFPE), v. 17, n. 2, p. 97-113, 2005.
- CORACINI, M. J. F. Língua estrangeira e língua materna: uma questão de sujeito e identidade. In: CORACINI, M. J. F. *Identidade e discurso*. Campinas: Argos Ed. Unicamp, 2003, p. 139-159
- CORACINI, M. J. Entre a memória e o esquecimento: fragmentos de uma história de vida. In: CORACINI, M. J.; GHIRALDELO, C. (Orgs) *Nas malhas do discurso: memória, imaginário e subjetividade*. Campinas: Pontes, 2011.
- FAIRCLOUGH, N. *Language and power*. London: Longman, 1989.
- FERRAREZI, L.; ROMÃO, L. M. S. Morte anunciada: sentidos de memória e heterogeneidade no discurso jornalístico. In: *Signótica*, v. 19, p. 255-276, 2007.

FOUCAULT, M. *Em defesa da sociedade*. Curso no Collège de France. Aula de 14 de janeiro de 1976, São Paulo-SP: Martins Fontes, 2005. p. 27-48

FOUCAULT, M. *A Arqueologia do saber*. Trad. de Luiz Felipe Baeta Neves. 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

NORTON, B. Language and identity. In: Hornberger, N.; McKay, S. (Eds.), *Sociolinguistics and language education*. Clevedon: UK: Multilingual Matters, 2017.

ORLANDI, E. P. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. Campinas: Unicamp, 2002.

ORLANDI, E. P. *Discurso em análise: sujeito, sentido, ideologia*. Campinas: Pontes, 2012.

PÊCHEUX, M. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. 4. ed. Campinas: Pontes, 2006.

REIS, V. S. *Posição responsável na língua que ensino/aprendo: análise da relação do professor de inglês com as aulas (de inglês) em um curso de formação continuada*. 2018. No prelo.

REIS, V. S. Time, space, and memory in the teaching and learning of English within a Brazilian juvenile detention centre: The effect of suspension in a confused space. In: LAMB, T; MURRAY, G. (Eds). *Space, Place and autonomy in language learning*. Routledge, 2018.

VAN DIJK, T. A. Structures of discourse and structures of power. *Communication Yearbook*. v. 12, p. 18-59, jan. 1989.