

O discurso da valorização do professor pelo olhar de uma propaganda institucional

RESUMO

Valéria Di Raimo

vdiraimo@yahoo.com.br

Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil.

Rosemeri Passos Baltazar Machado

rosemeri@sercomtel.com.br

Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil.

Fundamentado pela Análise do Discurso de linha francesa, o presente trabalho tem como foco estudar e explicitar o modo de produção de sentidos no que diz respeito a (des)valorização da figura docente em uma propaganda, extraída da internet, intitulada **Um bom professor, um bom começo**, veiculada pelo movimento social **Todos pela Educação**. Nossas análises estarão pautadas em alguns pressupostos teóricos da Análise do Discurso, tais como Condições de Produção (CPs), Formação Ideológica (FI), Formação Discursiva (FD), Sujeito, Memória Discursiva e Interdiscurso, a partir das considerações de autores como Michel Pêcheux, Eni Puccinelli Orlandi, Dominique Maingueneau, Patrick Charaudeau, Helena Nagamine Brandão, entre outros. Os recursos linguísticos reforçarão as análises e discussões a respeito da (des)valorização do professor; portanto, serão mobilizados alguns conceitos da Semântica Argumentativa, dentre eles: a seleção lexical, o argumento de autoridade e o uso do adjetivo **bom**. As CPs acentuadas pelas imagens do vídeo (uma sala de aula típica da educação básica brasileira e a figura de uma professora) auxiliarão na apreensão dos sentidos, uma vez que remetem às lembranças do nosso passado estudantil. A formação ideológica que traduz uma ampliação de responsabilidade do professor que além da formação de um cidadão crítico, também aponta para o estereótipo de um profissional que tudo sabe e por isso pode ser responsabilizado, inclusive, pelo desenvolvimento do país.

PALAVRAS-CHAVE: (Des)valorização. Condições de Produção. Formação ideológica. Docência.

INTRODUÇÃO

Os discursos surgem a partir das práticas sociais em um determinado momento histórico, portanto trataremos o discurso como um objeto histórico e ideológico em constante ressignificação.

O gênero propaganda institucional busca promover uma ideia que faz parte da ideologia de uma instituição, no caso do movimento social Todos pela Educação (TPE), de que o professor precisa ser valorizado e de que ele é o maior responsável pelo desenvolvimento do país.

Vale ressaltar que o presente artigo é fruto de um recorte da Dissertação de Mestrado em Estudos da Linguagem do PPGEL - UEL, defendida em 4 de maio de 2018 pela autora Valéria Di Raimo.

Assim, motivados pelo discurso propagandístico que remete à valorização do profissional da educação, retratando um professor como agente transformador do país, embasados pela Análise do Discurso de linha francesa e também orientados pela Semântica Argumentativa, buscamos levantar questionamentos que possam colaborar para a reflexão de uma sociedade e de seus valores, no que diz respeito à (des)valorização docente.

A propaganda institucional escolhida foi extraída do portal Todos Pela Educação (TPE) e será analisada de acordo com alguns pressupostos teóricos da Análise do Discurso, tais como Condições de Produção (CPs), Formação Ideológica (FI), Formação Discursiva (FD), Sujeito, Memória Discursiva e Interdiscurso e também da Semântica Argumentativa, como a seleção lexical, o argumento de autoridade e o uso adjetivo bom.

ALGUNS CONCEITOS DA ANÁLISE DO DISCURSO DE LINHA FRANCESA

A Análise do Discurso surgiu na França nos anos de 1960, primeiramente com estudos de discursos políticos, influenciada pelo marxismo e pela psicanálise. Ela foi reconhecida como ciência após a publicação do artigo Análise do Discurso, (número 13 da revista Langages) e do livro Análise automática do discurso, de Michel Pêcheux.

O sujeito para a AD é o sujeito enunciador, um sujeito social, constituído sócio-historicamente sempre a partir do outro, ou seja, a partir daquilo que ele não é, sendo marcado ideologicamente dentro de uma esfera sócio-histórica.

Ele é polifônico, uma vez que é portador de várias vozes enunciativas (polifonia). Ele é dividido, pois carrega consigo vários tipos de saberes, dos quais uns são conscientes, outros são não-conscientes, outros ainda, inconscientes. Enfim, ele se desdobra na medida em que é levado a desempenhar alternativamente dois papéis de bases diferentes: papel de sujeito que produz um ato de linguagem e o coloca em cena, imaginando como poderia ser a reação de seu interlocutor, e papel do sujeito que recebe e deve interpretar um ato de linguagem em função do que ele pensa a respeito do sujeito que produziu esse ato (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2006, p. 458).

As condições de produção (CPs) uma vez que determinam o dizer, expandem-se ao que é exterior ao texto, tanto ao contexto sócio-histórico e ideológico que compreendem os sujeitos e a situação quanto à memória discursiva (o já-dito em outro lugar).

As condições de produção implicam o que é material (a língua sujeita a equívoco e a historicidade), o que é institucional (a formação social, em sua ordem) e o mecanismo imaginário. Esse mecanismo produz imagens dos sujeitos, assim como do objeto do discurso, dentro de uma conjuntura sócio-histórica. Temos assim a imagem da posição sujeito locutor (quem sou eu para lhe falar assim?) mas também da posição sujeito interlocutor (quem é ele para me falar assim, ou para que eu lhe fale assim?), e também a do objeto do discurso (do que estou lhe falando, do que ele me fala?) (ORLANDI, 2015, p. 38).

A respeito de Formação Ideológica (FI), temos, segundo Orlandi (2015), que o sentido não é algo fixo, mas deriva-se, a partir das posições ideológicas, do processo sócio-histórico no qual é produzido. Portanto, a partir da posição discursiva do sujeito, uma FI é despertada, uma vez que o sentido de qualquer palavra é determinado ideologicamente e o sujeito é interpelado pela ideologia, inscrevendo-o em uma determinada FD. A ideologia também está presente nas formas de interpretação, pois os sujeitos interpretam conforme sua FI, porém acreditam que os sentidos já estavam ali. “Este é o trabalho da ideologia: produzir evidências, colocando o homem na relação imaginária com suas condições materiais de existência” (ORLANDI, 2015, p. 44). Ainda de acordo com a autora, pensando no ideológico na/pela linguagem, é possível entendê-la de maneira diferente:

Não a tratamos como visão de mundo, nem como ocultamento da realidade, mas como mecanismo estruturante do processo de significação. Pelo que podemos expor, a ideologia se liga inextricavelmente à interpretação enquanto fato fundamental que atesta a relação da história com a língua, na medida em que esta significa. A conjunção língua/história também só pode se dar pelo funcionamento da ideologia. E é isto que podemos observar quando temos o objeto discurso como lugar específico em que se pode apreender o modo como a língua se materializa na ideologia e como esta se manifesta em seus efeitos na própria língua. Ao se propiciar a tomada em consideração do imaginário na relação do sujeito com a linguagem, dá-se um novo lugar à ideologia e compreende-se melhor como se constituem os sentidos, colocando-se na base da análise a forma material: acontecimento do significante em um sujeito afetado pelo real da história. Acontecimento que se realiza na/pela eficácia da ideologia (ORLANDI, 2015, p. 94).

Compreendemos que as Formações Discursivas (FDs) são as regras capazes de orientar a produção e recepção dos efeitos de sentido entre os interlocutores, ou seja, os sujeitos assumem diferentes posicionamentos a partir do lugar em que se encontram nos discursos e eles são atravessados por uma ideologia.

Podemos comparar a uma lei que determina o dizer de um sujeito, regulando o que ele pode e deve dizer e, também, o que ele não pode e não deve dizer em determinadas condições de produção.

De acordo com Pêcheux (2014), o sentido de uma palavra não está nela mesma, mas ela significa a partir de suas posições ideológicas no processo sócio-histórico, fazendo com que os deslizamentos de sentidos se estabeleçam nessa relação com as FDs, a partir de sujeitos interpelados pela ideologia. Portanto, Pêcheux (2014, p. 146-147, grifos do autor) afirma:

Poderíamos resumir esta tese dizendo: **as palavras, expressões, proposições etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam**, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é, em referência às **formações ideológicas** (no sentido definido mais acima) nas quais essas posições se inscrevem. Chamaremos, então, **formação discursiva** aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina **o que pode e deve ser dito**.

Orlandi (2007) afirma que o silêncio significa, assim como as palavras, já que a linguagem é incompleta, é sujeita a falhas e à opacidade; assim, ao dizer algo, podemos não dizer; por outro lado, muitas vezes, quando nos calam, nosso silêncio pode expressar mais sentidos que a nossa própria fala. Então, precisamos compreender o silêncio em sua materialidade, com o seu teor de significação.

Ser obrigado a falar algo que não queremos ou não falar o que queremos explica o termo **silenciamento** ou **política do silêncio**, atribuído por Orlandi (2007, p. 53).

Há, pois, uma declinação política da significação que resulta no silenciamento como forma não de calar mas de fazer dizer “uma” coisa, para não deixar dizer “outras”. Ou seja, o silêncio recorta o dizer. Essa é sua dimensão política. Essa dimensão política do silêncio está, no entanto, assentada sobre o fato de que o silêncio faz parte de todo processo de significação (dimensão fundante do silêncio).

OS RECURSOS LINGUÍSTICOS

O discurso publicitário, que é o objeto de estudo desse trabalho, utiliza-se dos recursos argumentativos advindos da Linguística Textual e da Semântica Argumentativa. Esses recursos são definidos como mecanismos responsáveis, dentro do texto, por fazer com que o leitor/ouvinte chegue às conclusões determinadas, ou seja, no caso do texto publicitário, segundo as referidas teorias, que o interlocutor tenha o desejo de adquirir o produto anunciado.

Bentes (2001) atesta que os estudos do texto, em posição contrária à Linguística Estrutural, não se limitam à frase, mas procuram levar em conta o

sujeito e a situação da comunicação, pois a utilidade da língua não é só informar, e sim interagir. Os estudiosos identificaram que alguns fenômenos não poderiam ser compreendidos somente por meio dos conceitos teóricos embasados pela sintaxe e semântica, mas que eles precisariam recorrer ao texto e, conseqüentemente, ao seu contexto. Dessa forma, a língua passa a ser estudada em sua prática, com uma visão que se difere da Linguística Estrutural proposta por Saussure e da Linguística Gerativa de Chomsky.

A DOCÊNCIA NO BRASIL

A campanha publicitária escolhida expressa a valorização do professor e a importância desse profissional para o futuro e para o desenvolvimento do país, porém observamos uma realidade diferente.

Maroneze e Lara (2009) discutem as políticas educacionais do nosso país após 1990, implantadas no governo de Fernando Henrique Cardoso, cujas perspectivas denominam-se neoliberais. O Estado assume sua função reguladora, e a sociedade compromete-se com a responsabilidade dos serviços. Portanto, temos a educação baseada em uma visão mercantilista, ou seja, ao mesmo tempo em que essas políticas procuram reduzir a pobreza e promover o desenvolvimento econômico e social, elas reduzem os investimentos aplicados na educação e implementam modelos de gestão mais flexíveis e descentralizados.

Com o suposto discurso de garantir a competitividade dos países em desenvolvimento, aliviando os níveis de pobreza, as agências influenciaram nas reformas econômicas, sociais e políticas desses países, ajustando-os à nova ordem do capital e acirrando ainda mais a dependência financeira em relação aos países centrais. No campo educacional, as reformas promoveram verdadeiro retrocesso na garantia dos direitos educacionais, com a adoção de medidas que priorizaram a retração dos investimentos nos sistemas públicos de ensino e a centralidade na educação básica, reduzida a conteúdos mínimos e com efeitos compensatórios para atender a qualificação e habilidades necessárias para o trabalho, sendo compatível com os valores que desconsideram o exercício do pensamento crítico (MARONEZE; LARA, 2009, p. 3291-3292).

Após a implantação das políticas neoliberais, os professores começaram a exercer várias funções dentro das instituições, uma vez que a educação está cada vez mais submetida às condições do mercado econômico. Rodrigues e Saraiva (2014) constataram que a frustração e o estresse na vida dos professores são constantes, primordialmente devido às suas condições de trabalho, ou seja, esses profissionais trabalham em salas de aula superlotadas, com estrutura física e tecnológica precária, em torno de um currículo inflexível e com alunos indisciplinados. Os autores relatam que a crise educacional teve início nos anos de 1980, acentuando-se nos anos de 1990, com as políticas neoliberais.

Não só a qualidade do trabalho docente está sendo prejudicada, mas também a vida pessoal e profissional, pois com uma demanda intensa de trabalho, refletida na sobrecarga de horas/aula, no tempo dedicado à preparação de aula e correção de atividades e/ou avaliações de alunos, o professor acaba

levando muitos afazeres para desenvolver em sua residência, ou seja, não há tempo para o lazer, para o cuidado pessoal e familiar, entre outros. Com isso, a frustração e o desânimo também são frequentes, uma vez que as pressões externas (tanto de ordem pedagógica como financeira) fazem com que esse professor sinta-se desmotivado e desiludido.

A ampliação das escolas a todos sem o investimento adequado em recursos, estrutura física, formação e contratação de mais professores resulta, dentre outras coisas, em salas de aulas muito cheias e numa organização escolar não democrática, não preparada para receber e lidar com públicos variados. Torna-se difícil para o professor desenvolver um trabalho de qualidade com cerca de trinta alunos em sala. A quantidade de trabalhos e provas para corrigir também aumenta. Fazer com que todos eles se envolvam nas atividades planejadas, com disciplina e respeito também não é uma tarefa fácil (RODRIGUES; SARAIVA, 2014, p. 135).

Freitas (2003) também discute, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/94), as perspectivas contraditórias como flexibilização do trabalho docente, regulação etc. Porém, gostaríamos de enfatizar apenas algumas delas, como por exemplo: a resolução nº 02/97, que autoriza a formação pedagógica para qualquer bacharel, ou seja, permite, dessa forma, que muitos profissionais façam da docência um trabalho “extra”. Outro item diz respeito ao aproveitamento de estudos que leva em consideração a prática, e não a formação teórica, e, também, à “regulamentação da certificação de professores como mecanismo de avaliação e premiação dos professores [...]”, beneficiando as individualidades de cada um, e não o trabalho como um todo que envolve toda a comunidade escolar (FREITAS, 2003, p. 1098-1099).

Guimarães (2001) reflete acerca do contexto da atualidade, em que, por um lado, percebe-se a crescente busca por escolarização, os avanços tecnológicos e científicos, os novos desafios educacionais, etc.; e, por outro, a falta de estrutura física das escolas, a perda de identidade do professor e tantos outros déficits.

Assim, o professor hoje é muito colocado em xeque principalmente pela sua condição de fragilidade em trabalhar com os desafios da época, com as novas tecnologias, com a avalanche de informações e suas conseqüências nas disposições de aprendizagem dos alunos, com as mudanças nas relações professor-aluno (sempre complexas e muitas vezes problemáticas, independentemente de tratar-se de país desenvolvido ou em desenvolvimento). Somem-se a isto as mudanças nas famílias, na sua dinâmica, que acabam trazendo outras responsabilidades para a escola e, especificamente, para o professor. Enfim, todo este quadro estabelece novas perspectivas para a profissionalidade e novas expectativas em relação ao desempenho do professor, em outras palavras, ampliam o âmbito da prática profissional do professor (GUIMARÃES, 2001, p. 102).

O referido autor defende a necessidade da formação de professor e destaca alguns aspectos que devem ser levados em consideração, como: a “compreensão da profissionalidade docente”, a “reflexão pedagógica” e a “identidade

profissional do professor”. Resumidamente, a “compreensão da profissionalidade docente” são as competências, os saberes, os valores, entre outros, que fazem parte do exercício da profissão e que precisam estar associados à “reflexão pedagógica” e à resignificação da “identidade profissional do professor” (GUIMARÃES, 2001, p. 104-105).

Casali e Santos (2011, p. 65) afirmam, em relação ao magistério, que, “embora exercida no início pelo gênero oposto, aos poucos o número de mulheres, no Brasil especificamente, aumentava; atualmente, na carreira do magistério, predomina o gênero feminino”. A baixa remuneração afastou os homens da educação, um dos fatores discutidos pelos autores acima.

Bruschini e Amado (1988) discutem que a profissão docente era, portanto, uma escolha que estava relacionada à vocação feminina, pois, na sociedade da época, a ideologia predominante era a de que as crianças se sentiriam melhor com uma mulher, já que a tarefa de cuidar da casa, dos filhos, do marido e também de conservar os princípios morais era atribuída à mulher.

As autoras relatam que outro argumento utilizado, até mesmo pelas próprias mulheres, a fim de justificarem a escolha profissional, era de que a flexibilidade de horário no magistério era um fator que colaborava na escolha da profissão, pois elas poderiam conciliar trabalho com suas tarefas domésticas. A autora, a partir de dados numéricos da pesquisa realizada, esclarece que a maioria das professoras entrevistadas trabalha muito mais, com carga horária, muitas vezes, superior a 35 horas semanais, sem contar o tempo despendido na preparação das aulas, correção de provas e trabalhos. Outro aspecto importante é que muitas dessas professoras entrevistadas admitem que os salários recebidos fazem parte da única ou da principal fonte de sustento da casa.

Este fato reforça a necessidade de uma atuação conscientizadora junto às professoras. Ao se dar conta de que o magistério não é uma vocação ou um ‘chamado’, ao qual se atende por ser mulher; ao perceber que o magistério é uma profissão que exige sólida formação pedagógica, esforço, dedicação e competência e espírito de classe, mas à qual, em contrapartida, são devidas boas condições de trabalho e remuneração compatível, somente então a professora poderá agir como profissional, buscando o aprimoramento de sua formação, reivindicando melhores condições de trabalho, enfrentando a relação com os alunos com afeto, mas sem o disfarce do amor e pleiteando salários mais juntos, através de sua participação em seu órgão de classe (BRUSCHINI; AMADO, 1988, p. 11).

Carmagnani (2009) procura mostrar, em seu trabalho, o discurso produzido pela mídia em relação aos professores e à escola brasileira, permitindo-nos identificar como a mídia define o professor e, conseqüentemente, a visão da sociedade em geral com relação à imagem desse profissional. A autora, a partir da definição de Foucault sobre verdades, estabelece que a mídia seja uma transmissora de verdades sobre a escola, mas também uma reguladora do poder do Estado.

Constatamos, pelas pesquisas que vimos desenvolvendo, que os discursos que circulam em nossa sociedade através da mídia não apenas impedem o sentimento de pertencimento desse professor à comunidade de professores da qual naturalmente faria parte, mas lhe impõem o silêncio, o controle, a exclusão pela inclusão. Em outras palavras, o professor é incluído para ser criticado, responsabilizado pelas mazelas da educação, e é excluído pelo discurso que o desqualifica e desmoraliza (CARMAGNANI, 2009, p. 500).

Ainda segundo a autora, o sujeito da educação, construído pela mídia, perdeu suas identificações anteriores e, atualmente, é mais uma máquina do mercado da educação que, a partir de aperfeiçoamentos, pode colaborar com o êxito do produto final e obter premiações pela eficiência nos serviços prestados. Esse mesmo sujeito precisa copiar modelos internacionais e/ou locais de excelência para aplicar em sala de aula. A autora procura mostrar que esses discursos midiáticos acabam excluindo o professor quando, na realidade, o que realmente precisa ser feito é a inclusão do docente nos debates acerca da educação que engloba os seus alunos e a sua escola, procurando o melhor para eles.

ANÁLISE DA PROPAGANDA “UM BOM PROFESSOR, UM BOM COMEÇO”

A propaganda escolhida para análise é um vídeo com uma música intitulada “Um bom professor, um bom começo”, elaborado pelo site Todos Pela Educação (TPE), um movimento apartidário, fundado em 2006, com o objetivo de convocar a sociedade e o poder público a participar das discussões acerca da Educação Básica de qualidade com acesso a todos os brasileiros.

O vídeo foi desenvolvido a partir de desenhos feitos na lousa com giz branco. A cena começa com a imagem de uma sala de aula, como se uma pessoa estivesse entrando e caminhando em direção ao quadro negro que está todo escrito com giz. Logo após, a partir de fórmulas matemáticas, um menino foi desenhado com uma mochila e uma camiseta com letra A (maiúscula) escrita. Esse menino utiliza-se das fórmulas e números para construir uma bicicleta e, ao percorrer seu caminho, troca a bicicleta por um avião e, depois, por um trem. A frase Um bom professor é escrita a partir da fumaça do trem durante o trajeto, até o menino deslizar por um estetoscópio e cair em outro plano, que logo o levanta, como se fosse um edifício, construído pelas letras que compõem a palavra professor. Em cima do edifício, o personagem pega uma luneta para observar a lua e, em seguida, decola em um foguete que o leva até lá. Porém, ao pensar em algo, ele se utiliza do balão de pensamento para voltar à terra, como se fosse um paraquedas e, então, começa a cuidar das plantas e dos animais. Em seguida, o menino corre até uma partitura de música, pulando nas notas musicais e deslizando em um gráfico, para, finalmente, cair em um projeto de arquitetura, que se transforma em uma escola, então ele entra na sala de aula correndo para abraçar uma professora. O vídeo encerra-se com o desenho de uma carinha feliz com a frase um bom professor, um bom começo e o endereço do website do TPE.

Em um discurso, as CPs colaboram para a apreensão dos efeitos de sentido, pois a exterioridade, que engloba o sócio-histórico, o político e também o ideológico, constitui aspectos que não devem ser desprezados. As CPs desse vídeo são determinadas pela constituição de uma sala de aula típica da Educação básica no Brasil e pela representação docente, tradicionalmente feminina.

Consequentemente, ao tratar-se da noção de exterioridade, temos novamente distinções: para a Pragmática, toma-se a língua + contexto, mas, para a Análise de Discurso, temos a língua e a sua exterioridade constitutiva, ou seja, não se trata do lugar social (empírico), mas da projeção, pelas formações imaginárias, deste lugar para uma posição no discurso, na práxis da forma sujeito histórica (no caso, a capitalista). E isto não é 'contexto', mas condições de produção (circunstância da enunciação e conjuntura sócio-histórica, político-ideológica) e interdiscurso (memória constitutiva), estruturado pelo esquecimento e não representável (ORLANDI, 2014, p. 94).

Nossa memória afetiva é despertada tanto pela letra da música quanto pelas imagens projetadas e nos faz lembrar dos primeiros professores que tivemos ao longo da nossa educação básica, principalmente, os docentes dos primeiros e segundos anos do ensino fundamental. As imagens do giz branco, do quadro negro, da disposição das carteiras escolares, da mesa do professor e a professora reforçam essa afetividade e proximidade entre professor e aluno.

Como já sabemos em um discurso nada é novo, mas devido ao nosso inconsciente, acreditamos, sempre, que estamos dizendo/produzindo algo que nunca foi dito. Portanto, o discurso de exaltação do papel e da função do professor como o responsável por toda a trajetória cidadã e profissional do aluno não é algo novo, já foi manifestado em outro lugar, em outro momento sócio-histórico. Porém, os sentidos que foram constituídos por meio daquilo que já foi dito e do atravessamento de outras vozes são, de certa forma, ressignificados e, assim, produzem sentidos para a sociedade atual.

A noção de memória discursiva, portanto, separa e elege dentre os elementos constituídos numa determinada contingência histórica, aquilo que, numa outra conjuntura dada, pode emergir e ser atualizado, rejeitando o que não deve ser trazido à tona. Exercendo, dessa forma, uma função ambígua na medida em que recupera o passado e, ao mesmo tempo, o elimina com os apagamentos que opera, a memória irrompe na atualidade do acontecimento, produzindo determinados efeitos a que já nos referimos (BRANDÃO, 2004, p. 99).

O interdiscurso, ou a memória discursiva, faz parte das condições de produção de um discurso, tornando-se relevante para a apreensão dos sentidos. Podemos dizer que o interdiscurso, algo que fala em um momento distinto e em outro lugar, relaciona-se à ideologia, à língua e à história e produz a opacidade no relacionamento do sujeito com o sentido.

Assim, toda formulação estaria colocada, de alguma forma, na intersecção de dois eixos: o 'vertical', do pré-construído, do domínio da memória e o 'horizontal', da linearidade do discurso, que oculta o primeiro eixo, já que o sujeito enunciador é produzido como se interiorizasse de forma ilusória o pré-construído que sua formação discursiva impõe. O 'domínio de memória' representa o interdiscurso como instância de construção de um discurso transversal que regula, tanto o modo de doação dos objetos de que fala o discurso para um sujeito enunciador, quanto o modo de articulação destes objetos (MAINGUENEAU, 1997, p. 115).

Verificamos um emaranhado de vozes nesse discurso, como a voz do professor, como um mestre que ensina o aluno; a voz do aluno, o sujeito que recebe os conhecimentos transmitidos pelo professor dentro de uma sala de aula; a voz da sociedade que agradece pelas conquistas, mas, ao mesmo tempo, atribui à educação a responsabilidade de formar cidadãos preparados para o mercado de trabalho e para a vida.

As profissões não são mencionadas diretamente no texto, porém são representadas por instrumentos e objetos típicos de cada uma delas, por exemplo, ferrovia, cirurgia, tijolo, olaria, motor, partitura e arquitetura.

A mesma palavra poderá aparecer nos discursos dos mais variados campos e a predominância de um ou de outro desses aspectos, que operam no mesmo nível e não separadamente, vai depender não apenas do campo, mas também da formação ideológica a que está preso o discurso no qual ela se manifesta (BACCEGA, 2007, p. 49).

A FI é a de que o professor colabora com a formação do aluno para atuar em qualquer profissão. Porém, outra FI apreendida na propaganda é a do professor como detentor do saber, como um formador de opinião, aquele que tem sobre si a responsabilidade de formar o cidadão para a vida e para o mercado de trabalho, levando-nos a outra discussão relevante: a ideia dos estereótipos.

A ideologia só existe na prática social. Ela se constitui num sistema de valores, pleno de representações, de imagens – modo de ver o mundo, modo de ver a sociedade, modo que o homem vê a si e aos outros. Enfeixa os pontos de vista dos homens que vivem num determinado grupo, classe social ou nação. Tem o poder de “condicionar as atitudes dos homens” e levá-los a praticar (ou considerar que praticam) ações que eles consideram as mais adequadas para não se desviar desse sistema de valores. Mostra-se coerente e sistematizada, o que lhe garante sua força (BACCEGA, 2007, p. 34).

O conceito de estereótipo discutido por Amossy (2005), definido como um modelo de representação cultural cristalizado e pelo qual algo ou alguém é categorizado, reflete na maneira como sujeito se projeta no discurso, pois o

locutor baseará seu discurso naquilo que ele acredita ser indispensável ao seu público.

Na perspectiva argumentativa, o estereótipo permite designar os modos de raciocínio próprios a um grupo e os conteúdos globais do setor da doxa na qual ele se situa. O locutor só pode representar seus locutores se os relacionar a uma categoria social, étnica, política ou outra. A concepção, correta ou errada, que faz do auditório, guia seu esforço para adaptar-se a ele (AMOSSY, 2005, p. 126).

Um dos estereótipos formulado pela sociedade em relação ao professor está relacionado, de modo geral, ao conhecimento, ou seja, o professor é aquele que tudo sabe e que precisa ensinar ao seu aluno todo o conteúdo necessário para a formação cidadã e profissional.

A estereotipagem, lembremos, é a operação que consiste em pensar o real por meio de uma representação cultural preexistente, um esquema coletivo cristalizado. Assim, a comunidade avalia e percebe o indivíduo segundo um modelo pré-construído da categoria por ela difundida e no interior da qual ela o classifica (AMOSSY, 2005, p. 125-126).

Orlandi, em sua obra intitulada *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso* (2011), discute a respeito do discurso pedagógico, definindo-o como um discurso autoritário. A autora elabora um esquema de como a comunicação acontece dentro desse discurso, ou seja, o professor (quem) ensina algo (referente) para o aluno (para quem) em uma instituição de ensino (onde).

O discurso pedagógico é autoritário pelo fato de não possuir interlocutores e, conforme Orlandi (2011, p. 16), “o sujeito passa a instrumento de comando”. A imagem do professor é vista como o detentor do saber, e ensinar é inserir na cabeça do aluno toda a informação necessária, pois esse sujeito nada sabe. A informação, geralmente, encontra-se em um material didático, que não é utilizado como mediação, mas sim como reprodução automática. A escola, local em que esse processo acontece, é um aparelho regulador que dá sequências às hierarquias sociais.

Orlandi (2011, p. 35) acredita que questionar aquilo que está implícito no discurso autoritário é uma forma de mudança, ou seja, o professor pode dar espaço ao diálogo; o aluno, ao mesmo tempo, pode discordar e também tornar-se autor; assim, a escola pode deixar de ser excludente. “De um lado, portanto, deve-se questionar os implícitos, os locutores, o conteúdo, a finalidade, o sentido dado ao ensino pelo DP do poder e, de outro, fazer a mesma coisa com o discurso que nós reproduzimos internamente no trabalho pedagógico”. Em nossos dias, temos visto uma tentativa de mudar essa imagem do professor, do aluno, do referente e da escola por meio de novas propostas e perspectivas de ensino-aprendizagem.

Onde está a linguagem está a ideologia. Há confronto de sentidos, a significação não é imóvel e está no processo de interação locutor-receptor, no confronto de interesses sociais. Portanto, dizer não é apenas informar, nem comunicar, nem inculcar, é também reconhecer pelo afrontamento ideológico. Tomar a palavra é um ato dentro das relações de um grupo social (ORLANDI, 2011, p. 34).

O adjetivo bom aparece, repetidas vezes, antes do verbo substantivado começo e do substantivo professor. Porém, antes de discutirmos a utilização do adjetivo bom, de acordo com a Semântica Argumentativa, gostaríamos de, novamente, utilizar as contribuições de Carmagnani (2009) a respeito do bom professor a partir da visão midiática. Para a referida autora, nos cursos de atualização, ao invés de se discutirem questões relacionadas à falta de condições efetivas de trabalho e formação profissional, o que se constata é a da imagem negativa que o docente tem de si mesmo, apontando apenas seus fracassos e suas incapacidades. Por outro lado, ela relata que o discurso midiático tem se preocupado em construir um sujeito da educação diferente de sua concepção, ou seja, um professor que produza com qualidade, mesmo sem os investimentos necessários e que seja avaliado sob as regras do mercado, imitando modelos que não são nacionais, mas de países estrangeiros que se destacam no âmbito da educação.

A seguir, uma reflexão a respeito do que é de fato ser um bom professor:

O bom profissional observa outras experiências e se apropria daquilo que o ajuda em seu contexto, a partir das próprias contingências. O 'bom' professor não copia simplesmente; estabelece relações entre seu conhecimento de mundo e da disciplina específica na qual atua e o conhecimento de seu contexto. O 'bom' professor questionaria o que de fato é 'melhor' para sua escola, seus alunos. Nosso problema é que isso não tem sido feito (CARMAGNANI, 2009, p. 508).

Ainda que o apoio teórico do presente trabalho não seja a Semântica Argumentativa, acreditamos que, ao focar na utilização de certos recursos argumentativos, a sustentação de tal suporte faz-se importante.

O adjetivo bom aparece repetidas vezes no decorrer da música, por exemplo, no fragmento Todo bom começo tem um bom professor e, também, no trecho um bom professor. O objetivo desse recurso é dar qualidade ao substantivo professor, ou seja, não é um professor qualquer, mas sim um bom professor que pode dar um bom começo e preparar o aluno para a vida e para o mercado de trabalho, reforçando a FI da sociedade brasileira, que atribui ao professor a responsabilidade do desenvolvimento educacional do país.

A escolha das palavras e das expressões base de toda conquista, fonte de sabedoria, descoberta, invenção, começo, professor, brilho, ferrovia, bisturi da cirurgia, tijolo, olaria, arranque do motor, sonho, ideia, nota de uma partitura, projeto de arquitetura, teoria, lição de vida e lição de amor tem o intuito de aumentar o grau de convencimento do interlocutor, com relação ao tema proposto, a partir da carga semântica de cada palavra selecionada e seus valores ideológicos.

Como argumento de autoridade, notamos a presença dos instrumentos e dos objetos que representam algumas profissões, como: médico, engenheiro, pedreiro, mecânico, músico etc. Portanto, a influência das profissões traz uma maior aceitação daquilo que está sendo proferido.

O locutor pode assim contentar-se com uma simples alusão que conota um discurso dominante, prestigioso ou especializado. Essa forma de apelo à autoridade conhece uma infinidade de variantes (correspondendo aos topos dos discursos de autoridade): autoridade do especialista (professor, médico, mecânico...), que é digno de crédito/de obediência em função de uma competência reconhecida socialmente [...] (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2006, p. 87).

A propaganda analisada dissemina um discurso de exaltação da profissão, com o atravessamento de diversas vozes, revelando a FI de que todo professor é detentor do saber e responsável pelo desenvolvimento do país a partir da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A AD de linha francesa, como perspectiva teórica escolhida para fundamentar esse trabalho, proporcionou analisar o modo de produção de sentido a respeito da figura docente em uma propaganda institucional.

Os conceitos da AD que recorreremos foram: sujeito, CP, FI, FD, interdiscurso e/ou memória discursiva, porém, ao entendermos que essa é uma teoria que não despreza a linguística, utilizamos conceitos da Semântica Argumentativa, os quais auxiliaram no embasamento das análises e nas percepções de sentido. A Semântica Argumentativa colaborou para reforçar as análises, por exemplo, o adjetivo bom que qualifica o substantivo professor demonstra que não estamos falando de qualquer professor, mas apenas do bom professor. O argumento de autoridade, utilizado como um recurso argumentativo acentua o poder de persuasão. E a seleção lexical, por meio da carga semântica das palavras escolhidas, expressa os valores ideológicos presentes no discurso.

As imagens, nessa propaganda, são tão relevantes para a apreensão dos sentidos quanto para o próprio discurso, pois uma sala de aula, uma professora e um aluno dão o toque especial ao cenário. Dessa forma, identificamos que as CPs correspondem a uma sala de aula típica da Educação Básica no Brasil, representada por uma professora e por um aluno. A disposição das carteiras escolares na sala de aula, a professora, o aluno despertam as lembranças do passado que tivemos na escola, principalmente nos anos do Ensino Fundamental.

A responsabilidade delegada ao professor em formar o aluno para atuar no mercado de trabalho é identificada como a FI dominante nessa propaganda. A partir disso, discutimos o conceito de estereótipo, com respaldo teórico de Amossy (2005), atribuído ao professor, como por exemplo, aquele que tem todo o conhecimento e que ao mesmo tempo é responsável por formar um aluno como profissional e cidadão.

Sob a perspectiva teórica de Orlandi (2011), refletimos a respeito do discurso pedagógico, considerado um discurso autoritário pelo fato de não possuir interlocutores, ou seja, dentro de uma instituição de ensino, o professor ensina o conteúdo aos alunos. Porém, Orlandi (2011) acredita que a mudança pode ocorrer a partir dos questionamentos e da abertura ao diálogo.

Portanto, a imagem do professor ainda está associada à responsabilidade em formar o aluno em sua totalidade e também em fazer parte do desenvolvimento do país.

Teacher's valorizing discourse through the view of an institutional publicity

ABSTRACT

Reasoned by Discourse Analysis assumptions of the French Line, this work is focused on studying and explaining the approach to meaning construction in relation to the (de) valorization of the teacher figure in one institutional publicity, gathered from the Internet called "A good teacher, a good start" by the social movement "Todos Pela Educação" (TPE). Our analyzes will be based on some theoretical notions, such as Production Conditions (CPs), Ideological Formation (FI), Discursive Formation (FD), Subject, Discursive Memory and Interdiscourse, according to some theoretical considerations of authors like Michel Pêcheux, Eni Puccinelli Orlandi, Dominique Maingueneau, Patrick Charaudeau, Helena H. Nagamine Brandão, among others. The linguistic resources reinforce the discussion and analyzes about teachers' (de) valorization, therefore some concepts of Argumentative Semantics are mobilized, such as lexical selection, argument by authority and the use of the adjective good. The Production Conditions emphasized by the images from the video (a typical Elementary school classroom and the image of a teacher) help in the apprehension of senses since it brings back the memories of our student past. The Ideological Formation that translates into an extension of the teacher's responsibility that besides of the critical formation of a citizen, it also points to the stereotype of a professional that knows everything, and for this reason he/she can be held accountable even through the development of the country.

KEYWORDS: (De) valorization. Production Conditions. Ideological Formation. Teaching.

REFERÊNCIAS

- AMOSSY, R. (Org.). **Imagens de si no discurso**: a construção do ethos. Tradução de Dilson Ferreira da Cruz, Fabiana Komesu e Sírio Possenti. São Paulo, SP: Contexto, 2005.
- BACCEGA, M. A. **Palavra e Discurso**: história e Literatura. 2. ed. São Paulo, SP: Ática, 2007.
- BENTES, A. C. Lingüística Textual. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Orgs.). **Introdução à lingüística**: domínios e fronteiras. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2001. p. 245-287, v. 1.
- BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à Análise do Discurso**. 2. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2004.
- BRUSCHINI, C.; AMADO, T. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 64, p. 4-13, fev. 1988. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1179>>. Acesso em: 21 jul. 2017.
- CARMAGNANI, A. M. G. Linguagem de exclusão: o discurso da mídia sobre o professor e a escola. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 9, n. 2, p. 499-514, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v9n2/07.pdf>>. Acesso em: 24 jul. 2017.
- CASALI, A. M. D.; SANTOS, A. R. J. A Mulher no Magistério: uma reconstrução histórica sobre a formação docente. In: OLIVEIRA, D. E. M. B.; SANTOS, A. R. J.; REZENDE, L. A. (Orgs.). **Formação de professores e ensino**: aspectos teórico-metodológico. Londrina, PR: UEL, 2011. p. 53-71.
- CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário da Análise do Discurso**. Coordenação da Tradução de Fabiana Komesu. 2. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2006.
- FREITAS, H. C. L. Certificação docente e formação de educador: regulação e desprofissionalização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1095-1124, dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n85/a02v2485.pdf>>. Acesso em: 24 jul. 2017.

GUIMARÃES, V. S. Ser professor atualmente: suscitando a discussão. In: LISITA, V. M. S. S.; PEIXOTO, A. J. (Orgs.). **Formação de professores: políticas e perspectivas.** Goiânia, GO: Alternativa, 2001. p. 101-107.

MAINGUENEAU, D. Novas Tendências em Análise do Discurso. Tradução de Freda Indursky. 3. ed. Campinas, SP: Unicamp, 1997.

MARONEZE, L. F. Z.; LARA, A. M. B. A Política Educacional Brasileira Pós 1990: Novas Configurações a Partir da Política Neoliberal de Estado. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 9., 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba, PR: PUCPR, 2009. p. 3279-3293.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso.** 6. ed. Campinas, SP: Pontes, 2011.

_____. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos.** 8. ed. Campinas, SP: Pontes, 2015.

_____. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos.** 6. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2007.

_____. **Ciência da Linguagem e Política: anotações ao pé das letras.** Campinas, SP: Pontes, 2014.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio.** Tradução de Eni Puccinelli Orlandi et al. 5. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2014.

RODRIGUES, N. N.; SARAIVA, A. C. L. C. As Reformas Educacionais e as Condições de Trabalho Docente: emoções vivenciadas por uma professora de Língua Inglesa em serviço. **SIGNUM: Estudos Linguísticos**, Londrina, v. 17, n. 2, p. 120-143, dez. 2014.

PROFESSOR MEC. Vídeo. Duração: 0'59. Áudio em português. Sem legenda. Resolução 854 x 480. San Bruno, CA, EUA, 27 fev. 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XnA3a7fcBVQ>>. Acesso em: 20 fev. 2017.

Recebido: 30 abr. 2018.

Aprovado: 01 jul. 2018.

DOI: <http://dx.doi.org/10.3895/etr.v2n1.8582>.

Como citar:

DI RAIMO, V.; MACHADO, R. P. B. O discurso da valorização do professor pelo olhar de uma propaganda institucional. *Ens. Technol. R.*, Londrina, v. 2, n. 1, p. 109-126, jan./jun. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/view/8582>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Valéria Di Raimo

Universidade Norte do Paraná, Avenida Paris, 675, Londrina, Paraná, Brasil.

Direito autoral:

Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

