

## **A DUALIDADE NA REPRESENTAÇÃO DOCENTE: ENTRE CULPAS E CULPADOS, A IDEOLOGIA**

Ieda Márcia Donati Linck<sup>1</sup>  
Caroline Malmann Schneiders<sup>2</sup>

A referência à questão da “culpa” do professor em relação ao que não se realiza, não se efetiva e ao que encontra limites dentro do esperado no cotidiano escolar constitui o seu imaginário – imaginário esse, aliás, que não se fez sozinho. Isso nos leva a considerar a pertinência da discussão que empreendemos, uma vez que remete para o discurso religioso, de cariz polissêmico, no qual o locutor coloca-se como agente exclusivo, com apagamento de uma possível relação com o interlocutor (ORLANDI, 2007, p. 40).

Para tanto, no quadro de um trabalho de doutorado<sup>3</sup>, buscamos textos no *b-on*, a partir de seis palavras-chave: professor, teoria, prática, ensino, português, formação. A cada nova busca, foram surgindo dezenas de artigos que traziam uma ou outra das palavras limitadoras. Diante da quantidade de textos elencados/listados/indicados em função da amplitude das palavras sugeridas, selecionamos 29 resumos que continham então duas das palavras sugeridas e iniciamos as leituras. Para delimitar os resumos, separamos aqueles que, mesmo de forma indireta, definiam o professor; sobraram ainda mais de duas dezenas. Em todos, na definição, com maior ou menor intensidade, veio à tona a questão do não ser, do não saber e do não fazer do professor.

Como *corpus*, foram selecionados aqueles que constituíam sentido sobre o dizer: não são/ não sabem/não têm/não conseguem/não dominam/não

---

<sup>1</sup>Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras, UFSM. Bolsista Capes PDSE-Aveiro-Portugal. Mestre em Linguística-UPF. Pesquisadora do GEL/Unicruz e LALE/UA. Docente da Unicruz. Coordenadora do Proenem - Unicruz. Email: imdlinck@gmail.com

<sup>2</sup> Pós-doutoranda em Letras (Bolsista DOCFIX-FAPERGS) pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal em Santa Maria. Docente da UFSM, Cerro Largo. Email: carolletras2005@yahoo.com.br.

contribuem/não refletem/não buscam/não podem. Então, imediatamente, remetemo-nos para o discurso religioso, ou seja, para um discurso pautado pela questão da dualidade, bem como por uma remissão aos dez mandamentos, uma vez que esses possuem, em sua redação, sete vezes a palavra *não*.

Para este texto, selecionamos cinco recortes discursivos que sustentam a nossa tese: a formação discursiva religiosa constitui sentido no discurso sobre o professor. Há uma ideia de culpa que permeia o dizer, há também, conseqüentemente, a busca por culpados, assim como se presentifica, perpassando todo o texto, uma dualidade: Deus (supremo) *versus* Homem (pecador). Nesse processo, tratado como missionário, o professor é dito/inscrito como um/o sujeito que não está cumprindo com a tarefa que lhe é delegada, pois, de acordo com os textos, não é, não sabe e nem sequer faz.

Considerando o teor da análise que empreenderemos e, diante disso, a questão de ética que nos baliza, os artigos selecionados serão referidos como RD seguido de um número, sem explicitar a revista, o nome, nem os autores, reservando-lhes o anonimato. No entanto, o arquivo está registrado e conservado para dar conta de possíveis questionamentos. Três dos cinco recortes selecionados pertencem a revistas da área de Educação e dois, da área de ensino de Língua Portuguesa, sendo que todas foram publicadas no Brasil, depois de 2012.

A relação entre o discurso pedagógico e o religioso aponta fatos que não podem ser separados quer seja entre a escola e a religião, quer seja no que tange ao imaginário de quem fala e de quem é falado no discurso pedagógico. Como dito, no início da colonização brasileira e durante os séculos que se sucederam, a educação estava sob responsabilidade da igreja, sob tutela do Estado. Durante a segunda metade do século XVIII, a Coroa Portuguesa sofreu a influência dos princípios iluministas com a chegada de Sebastião José de Carvalho aos quadros ministeriais do governo de Dom José I, mais conhecido como Marquês de Pombal, o qual expulsou os jesuítas, e a escola passa a ser laica. No entanto, os princípios religiosos continuam sendo praticamente os mesmos. Mesmo na bipartição entre Igreja e Estado, com a expulsão dos jesuítas, a escola tinha por obrigação "assegurar/controlar a religião católica como oficial do Estado" (SILVA, 2002).

Conforme regimento oficial, igual para todas as províncias, o principal princípio (o primeiro da lista) do ensino primário era dar instrução religiosa. Para ser professor, devia ser batizado, ter o crédito de um padre, ensinar seus discípulos com amor e zelo, bem como acompanhar os alunos à missa aos domingos.

Vale pensar que a missão que se dá para o ensino, o tipo de colégio que se fundou, os professores que foram "os escolhidos", selecionados para ensinar e assim "manter o silêncio na escola, a exatidão e a fé", as normas estabelecidas no interior dos internatos, os regimentos, os currículos, os projetos institucionais, tudo com base no regime autoritário, são acontecimentos que ressoam até hoje, os quais são constitutivos do imaginário do sujeito professor que se tem atualmente: um escolhido para cumprir " a missão". Há nisso um sentido ideológico, que retoma a questão da catequese, um espaço de controle social e ideológico (RENZO, 2002).

O Discurso Religioso diz respeito à dimensão ideológica relacionada com as marcas deixadas no texto e as suas condições de produção, que se insere nessa formação, cuja dimensão ideológica do discurso pode tanto transformar quanto reproduzir as relações de poder. É um dos discursos mais explicitamente persuasivo, tendo mecanismos diversos que intensificam esse processo, dentre os quais: o uso do imperativo, o vocativo subjacente, a função emotiva, o uso de metáforas, a interpelação direta, o uso intenso de parábolas e paráfrases, o uso de estereótipos.

Constituído a partir do mito de Adão, o discurso religioso firma-se através dos objetivos e necessidades iniciais da igreja, buscando aproximar as pessoas de Deus e da sua palavra, sempre vinculado à ideia de culpa. Nessa vinculação, não há mesmo como pensar o sujeito sem seu assujeitamento na/pela ideologia. Para Orlandi (2003), o discurso religioso possui um desnivelamento entre o ouvinte e o locutor, que pertencem a duas ordens completamente diferentes, com dominação e influência da hierarquia constituída pela sociedade desde os primórdios da história do cristianismo. O locutor é Deus, logo, de acordo com a crença, imortal, eterno, infalível, infinito e todo-poderoso; os ouvintes são humanos, logo, mortais, efêmeros falíveis, finitos, dotados de poder relativo, quase nulo. Na desigualdade, Deus

domina os homens (ORLANDI, 2003), os quais lhe devem temor, obediência e servilidade.

Retomar a questão do Adão mítico, remete para o início (de um tempo marcado pelo religioso), para o pai de tudo e, conseqüentemente, para a culpa, que vai do oferecimento da maçã que Eva faz ao companheiro à concepção do sujeito, tido pela igreja como pecador, ou seja, à ideia/à crença de que já nascemos culpados e somos sempre pecadores. Nessa relação, todas as orações da igreja foram sendo preenchidas na materialidade dessa noção. Dentre elas, vale ressaltar o ato de contrição iniciado: "Por minha culpa, minha tão grande culpa..."; o Pai nosso onde se encontra: "...perdoai os nossos pecados..."; a Ave Maria que afirma: "...rogai por nós, pecadores...".

A materialidade discursiva contida nessas orações e preces é também reflexo do temor a Deus vivido naquele período, vindo a reforçar a relação de poder, necessária para manter a autoridade de Deus sobre o homem e, conseqüentemente, a "Ordem". É uma repetição do já existente, do impregnado. Essa regularidade é marca de uma constiuição sócio-histórica, não surgiu do nada, como vimos repetindo. Ou seja, "é neste jogo entre paráfrase e polissemia, entre o mesmo e o diferente, entre o já-dito e o dizer que os sujeitos e os sentidos se movimentam, fazem seus percursos, (se) significam" (ORLANDI, 2007b, p. 36).

Essa relação entre o discurso pedagógico e o discurso religioso vem sendo marcada por dizeres oficiais, entre os quais, as tantas vezes que a noção de "missão" é evidenciada, fazendo referência aos professores.

## **ALGUNS RESULTADOS...**

Como nos diz Orlandi (2007), o interdiscurso é todo o conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos. Para que minhas palavras tenham sentido é preciso que elas façam sentido. Como efeito do interdiscurso, é preciso que o que foi dito por um sujeito específico, em um momento particular, apague-se na memória para que, passando para o anonimato, possa fazer sentido em minhas palavras. Com base nisso, apresentamos nossas reflexões.

RD1: "(...) crises e **contradições** resultam pela necessidade de **construção** de sua identidade".

O RD1 remete à questão do não ser, sugerindo que o professor não possui identidade, uma vez que precisa construí-la. De acordo com o exposto, essa crise por que passa a educação no Brasil seria resultado da falta de identidade do professor, eximindo, mesmo que de forma indireta, os demais segmentos, como o Estado, a sociedade, os pais e os alunos.

No que tange ao discurso religioso, o termo "contradições" reenvia à questão da dualidade, ser ou não ser, eu e o outro, conseqüentemente, Deus e o homem. "Eu" que tenho identidade, escrevo sobre educação, e o outro que não a tem, torna-se culpado, pecador.

D2: "(...) contemplando as **deficiências** na sua dimensão afetiva (...)"

Vale pensar que quem escreve, coloca-se numa posição de contemplador da situação educacional e, como tal, encontra, na deficiência afetiva do professor, o problema na educação atual. Isso porque o interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação dada. Outra vez retoma a questão do não ser; nesse caso, o professor não é resolvido afetivamente. Remete também à dualidade, ou seja, "Eu" em relação ao outro; "Eu" que vejo o problema posso julgar o outro. E, por fim, encontra um culpado, ou seja, a noção do início se efetua: "a culpa é de...". Além do mais, retoma a questão do *não*, "não tem afetividade", logo, é culpado, trazendo a noção de Deus, aquele que contempla, percebe os erros e castiga.

RD3: "(...) bem como o fato de os docentes **não serem, efetivamente,** leitores (...).

Na regularidade do RD3, está apresentada a questão do *não*, no sentido de não ser, não ser leitor, não ser sujeito e, por isso, culpado pelo fracasso educacional. O professor não é um sujeito capaz de ensinar, uma vez que *não é*. O uso do advérbio "efetivamente" vem reforçar essa noção de força, ou seja, quem escreve ocupa uma posição tal que lhe autoriza a reforçar o que defende. Esses

dizeres são resultantes de processos discursivos pela antecipação das relações de força e de sentido. O emissor projeta, na antecipação, uma representação imaginária do receptor e, assim, estabelece suas estratégias discursivas (PÊCHEUX, 2009). Não são relações inconscientes, mas também não são autônomas.

Normalmente, em situações diversas, há um processo de modalização que enfraqueceria a essa noção de culpa que é dirigida ao sujeito professor. Aqui isso não ocorre. A busca de um culpado se dá quase que de forma direta, considerando a questão do vocábulo "fato", ou seja, é isso e ponto.

RD4: "...o **ofício** é aprendido apenas na **prática(...)** é **preciso** formação continuada (...).

A dualidade aparece aqui no sentido provocado pela separação entre quem pensa e quem executa o ensino no país, pois, quando o autor se autoriza a dizer que o professor apenas pratica, pretende um distanciamento deste. Há a relação dual entre o eu que escrevo/sei e o outro sujeito que não sabe, entre a teoria e a prática, entre a academia e a escola. Nessa sequência, também podemos pensar na dualidade entre Deus e o Homem, por analogia, eu (aqui) que escrevo (Retomando Descartes "penso, logo existo"), e os demais (lá) que praticam de forma técnica, mecânica, sem fundamentação.

Há sentidos latentes, definindo o professor como despreparado, desmotivado, falta-lhe formação, a formação que existe é precária, cuja generalização do não, remete à generalização da culpa, ou seja, "rogai por nós, pecadores".

RD5: O **problema** de leitura e de literatura na realidade escolar brasileira é, não raro, a falta de preparo teórico por parte dos professores.

Temos duas leituras a serem pensadas no RD5: i) a relação de culpa do professor está diretamente dita, não é nem uma questão sutil ou implícita, apenas o aposto "não raro" abranda um pouco isso. Aqui também há a dualidade da leitura e da literatura, inclusive, separando algo que entendemos como não separável e, mais enfático, o dual, teoria e prática. Nesse sentido, também vale pensar que o sujeito

que escreve é um professor, mas se retira deste segmento que faz as coisas de forma errada. Ele não é um deles, o que permite dizer que é a dualidade "eu *versus* eles". Nessa proposição, constitui-se o que vimos tratando, ou seja, que é a dualidade Deus e o homem, este último, como sempre, culpado.

Neste RD, pela separação, o autor não se culpa, assim como nos demais recortes, porque assume uma posição sujeito de crítico da educação; não se coloca como um professor, como os demais. O fracasso da leitura é culpa apenas do professor que não tem preparo para trabalhar com projetos de leitura, que não lê, que não muda, que não trabalha com gêneros diversos.

O que remete ao discurso religioso é a noção da culpa, pois o professor está sempre presente como ator do não ser, do não saber, e do não fazer. Como já abordamos anteriormente, o discurso religioso tem como característica a autoridade estabelecida entre a dualidade Deus e o homem, reforçadas pelas orações instituídas pela igreja, já referidas no corpo deste texto. Orlandi (2007, p.30) diria, por isso, que "os dizeres não são, como dissemos, apenas mensagens a serem decodificadas. São efeitos de sentidos que são produzidos em condições determinadas".

Interessante pensar que a sugestão do "não" advém de que se é preciso formação para os professores, é porque eles não são formados; se é preciso oferecer fundamentação ao docente, é porque ele não sabe; se é preciso fazer a diferença, é porque ele não faz, não muda, não melhora o ensino. Essas colocações não são da ordem do consciente, nem da inconsciência total. Aliás, caso fosse interpelado, o autor negaria esse dizer. No entanto, acreditamos que esse uso comporta outras leituras, como a de considerar a língua como possibilidade de lapso, de equívoco, retirando o dizer do plano das evidências. Previsto em Pêcheux ([1983] 2009), é um real da língua que tem a ver com a *ordem da língua* – ordem significativa em funcionamento, marcada pela falha, pontuada pelo equívoco, marca de resistência, que afeta a regularidade de seu sistema. Algumas de suas manifestações são exatamente as falhas, os lapsos, deslizamentos, mal-entendidos e ambiguidades.

Conforme RD4 e em quase todos os textos em educação analisados, é sugerida, como solução, a formação continuada. No entanto, a formação a que se refere é unilateral, ainda na perspectiva de cursos, simpósios, seminários, palestras, "pensada de alguns para muitos", ou também a questão de que é preciso oferecer cursos para que os professores pensem novas metodologias, sendo a "formação percebida como treino". Estaria aqui também uma relação dualizada: "uns poucos ensinam, muitos aprenderiam", "eu ensino, você aprende".

A forma como o discurso sobre o sujeito professor vai aparecendo marca o lugar de onde fala o sujeito que escreve: a academia. Há uma relação de poder, de quem escreve sobre os outros professores, sobre as práticas dos outros, sobre os problemas da educação no país, por culpa dos outros. Os autores colocam-se numa posição superior, como sendo os escolhidos para mostrarem os problemas da educação, sobre os erros dos outros. Ao colocarmos em relação esses elementos, percebemos um cruzamento de discursos. De um lado, tem-se o discurso marcado pela moral cristã e, do outro, o discurso didático, que vem orientar os professores a melhorarem a sua prática.

Há uma distância entre quem teoriza a educação e quem a pratica, uma separação por categorias, assim como o que ocorre entre Deus e o homem. Orlandi (2007) diz que temos a chamada relação de forças. Segundo essa noção, podemos dizer que o lugar a partir do qual fala o sujeito é constituído do que ele diz: "Como a sociedade é constituída por relações hierarquizadas, são relações de força, sustentadas no poder desses diferentes lugares, que se fazem valer na comunicação" (ORLANDI, 2007, p. 40). Assim, perpassa um sentimento de que a fala de quem escreve valeria mais do que a de quem pratica educação.

E, por fim, como já vimos afirmando, nos textos analisados, a abordagem feita se dá sempre em forma dicotômica. Parece que não é possível falar sobre algo sem referir-se de forma comparativa a outra situação. Sempre é uma coisa em relação à outra: eu/outro, leitura/escrita; compreensão/interpretação; teoria/prática; pensar/agir; saber/fazer. Outra vez há o prolongamento do discurso religioso, ou seja, entre o bem e o mal, Deus e o Diabo, o céu e o inferno, o pecado e o perdão. Assim, o discurso, na prática docente, ainda está permeado do pensamento



pedagógico e moral dos jesuitas, no qual a submissão era absoluta à regra, ao superior, ao dogma, às conveniências da ordem, pautada, cumpre acrescentar, por uma elevadíssima noção de seu dever para com Deus e a Igreja.

O discurso, a representação e a práxis pedagógica estão imbricados como produtos de um contexto sócio-histórico, no qual a ideologia faz-se palavra, faz-se gesto. São os dizeres acadêmicos apontando aspectos do discurso religioso em seu discurso. Orlandi (2007, p. 49) vai além, ao afirmar que “se não sofrer os efeitos do simbólico, ou seja, se ele não se submeter à língua e à história, ele não se constitui, ele não fala, ele não produz sentidos”.

É preciso, portanto, reafirmar que o indivíduo é constituído ideologicamente em sujeito e, por isso, não há como se desprender da forma sujeito que o constitui, nesse caso, a religiosa. Nesse prolongamento, pela paráfrase discursiva, há a questão da culpa em três dimensões: 1. Culpa por não ser, por não se reconhecer, por não crescer; 2. Culpa por não saber, não buscar, não querer; 3. Culpa por não fazer, não mudar, não modificar.

No discurso, há um sujeito sem nome que fala tudo sempre, o “já lá”. Esse é o movimento ideológico. Convencemo-nos, então, de que o discurso, para a AD, “não existe de forma isolada, este estabelece relação com outros discursos, as Formações Discursivas (FD)” (INDURSKY, 2008, p.102).

Se assim o é, como romper com esse processo de prolongamento, se é um movimento ideológico? Não temos o poder para rompê-lo. No entanto, é preciso refletir com nossos pares sobre o papel da escola e do professor, numa relação de equidade, para podermos fazer a diferença juntos. Caso contrário, na busca de culpados, estaremos reforçando a escola como um dos principais Aparelhos Ideológicos do Estado, conforme definido por Althusser (1985).

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado*: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado. Tradução de Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Introdução crítica de José Augusto Guilhon Albuquerque. RJ: Edições Graal, 1985.

INDURSKY, Freda. Unicidade, desdobramento, fragmentação: a trajetória da noção de sujeito em análise do Discurso. In: *Práticas discursivas e identitárias*. Sujeito e língua. MITTMANN, Solange, GRIGOLETTO, Evandra e CAZARIN, Ercília Ana. Porto Alegre: Nova Prova Editora, 2008. p. 9-33.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *A Linguagem e seu Funcionamento: As formas do discurso* – 4ª edição, 3ª reimpressão – Campinas, SP: Pontes, 2003.

\_\_\_\_\_. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 2007.

PÊCHEUX, M. [1983] *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 2. ed. Campinas: Pontes, 2009.

RENZO, A. M. Di. Liceu Cuiabano: Língua Nacional, Religião e Estado. In: *Institucionalização dos Estudos da Linguagem - A disciplinarização das Ideias Linguísticas*. ORLANDI, E; GUIMARÃES O. Campinas: Pontes, 2002.

SILVA, M. V. Da. Colégios do Brasil: O Caraça. In: *Institucionalização dos Estudos da Linguagem - A disciplinarização das Ideias Linguísticas*. ORLANDI, E; GUIMARÃES O. Campinas: Pontes, 2002.