

CENOGRAFIAS DO TRABALHO DOCENTE: PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADE NO MURAL DA SALA DE PROFESSORES

Bruno DEUSDARÁ
(SEE-RJ/UERJ)
brunodeusdara@yahoo.com.br

Décio ROCHA
(UERJ)
rochadm@uol.com.br

RESUMO: Este trabalho pretende apreender, para além do modo de operar das políticas públicas e de certa ordem burocrática hegemônica na atualidade, a diversidade de sentidos do trabalho docente, priorizando os microprocessos que se engendram cotidianamente na escola. Com base em um referencial teórico discursivo, aborda-se a imagem do professor como trabalhador não na sala de aula, imagem clássica do trabalho docente, mas no modo de funcionamento do quadro-mural da sala dos professores. A noção de *cenografia* (Maingueneau, 1989) permitirá explicitar a equação que correlaciona trabalho docente e resignação, tema relevante no que concerne à produção de subjetividades.

PALAVRAS-CHAVE: discurso, trabalho docente, quadro mural, cenografia, subjetividade.

ABSTRACT: *This paper aims at apprehending, beyond the functioning of public policies and of the hegemonical burocratical order, the diversity of the meanings of teacher's work, putting forward the microprocesses produced in the quotidien of a school. On the basis of a discursive theoretical framework, we shall approach the teacher as a worker not in his classical locus – the classroom–, but in what is produced on the bulletin board. The concept of scenography (Maingueneau, 1989) shall allow us to establish the correspondence between teacher's work and resignation, an important aspect of subjectivity production in the context of school.*

KEYWORDS: discourse, teacher's work, bulletin board, scenography, subjectivity.

0. Introdução

Não há um 'sentido em si'. O sentido existe só para outro sentido, com o qual existe conjuntamente. O sentido não existe sozinho (solitário). Por isso não pode haver um sentido primeiro ou último, pois o sentido se situa sempre entre dois sentidos, elo na cadeia do sentido que é a única suscetível, em seu todo, de ser uma realidade. (Bakhtin, 2000: 386)

Este texto propõe-se a discutir, a partir do referencial da Análise do Discurso de base enunciativa (doravante AD), possíveis modos de apreensão dos sentidos do trabalho docente, que se produzem e circulam no cotidiano escolar. As reflexões que ora apresentamos são desdobramentos de análises que integram pesquisa desenvolvida no curso de Mestrado, na área de concentração de Lingüística do Instituto de Letras da UERJ¹.

Inicialmente, caberia registrar que as pesquisas apresentadas no simpósio "Estudos Discursivos e Trabalho" contribuem com a instauração de polêmicas em torno dos sentidos do trabalho docente que se hegemonizam na atualidade, colocando-se em uma perspectiva segundo a qual os sentidos têm caráter provisório, porque se definem sempre em relação a outros sentidos.

Estamos afirmando assim que discussões como as propostas por Freitas (2007), Giorgi (2007), Melo (2007), Mendes (2007), Ferreira (2007) e Pimentel (2007)², além de se tratar de reflexões instigantes no que tange ao quadro teórico apresentado, contribuem para evidenciar que, ao lado dos sentidos mais recorrentes sobre o trabalho do(a) professor(a), muitos outros se produzem sorrateiramente, em diferentes contextos.

Esse conjunto de reflexões e propostas assume importância crucial no diálogo que fazem com um momento em que as questões relativas à Educação têm ganhado visibilidade através do lançamento de políticas públicas para o setor e seu conseqüente impacto midiático (referimo-nos mais especificamente ao lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação, o PDE, no primeiro semestre de 2007).

Nesse contexto, fala-se em índices de qualidade, percentuais de rendimento dos(as) alunos(as), taxa de repetência e de evasão. Vemos

¹ Remetemos o leitor a Deusdará (2006), dissertação de Mestrado intitulada "Imagens da Alteridade no Trabalho docente: enunciação e produção de subjetividade", defendida no Programa de pós-graduação em Letras da UERJ.

² Trata-se de pesquisas (em andamento ou já concluídas) que tematizam o trabalho docente, desenvolvidas no âmbito dos GRPesq Atelier e PraLinS. Todas elas foram apresentadas no 16º Intercâmbio de Pesquisas em Lingüística Aplicada, em 2007, no simpósio intitulado "Estudos Discursivos e Trabalho".

assim que a suposta qualidade de que tanto se tem falado recentemente seria apreensível apenas através de números e estatísticas.

Trata-se, portanto, paradoxalmente, de qualidade quantificável. A identificação dos problemas a serem solucionados, bem como suas propostas, assenta-se em uma lógica hierárquico-burocrática. As soluções, sustentadas a partir da lógica neoliberal, são elaboradas em âmbito governamental, do qual participam apenas tecnocratas e os “infalíveis” membros das equipes econômicas dos governos.

Para além da lógica hegemônica nas instâncias governamentais, em que o cotidiano deve meramente refletir decisões tomadas em espaços exteriores a ele, nossa reflexão acerca da produção de sentido do trabalho docente aponta para um outro percurso de análise que se propõe a considerar como referência a dimensão micropolítica.

Ao nos referenciar no micropolítico, estamos considerando o cotidiano como espaço-tempo de potência que implica “o plano dos processos de constituição de realidades, que abre o atual à pluralidade das formas de existência e qualifica a transformação enquanto criação de possíveis” (Rocha e Aguiar, 2003: 70).

Assim, neste texto, em consonância com outras pesquisas desenvolvidas tanto no âmbito dos estudos da linguagem, quanto em áreas como a Psicologia Social, pretendemos oferecer uma trajetória de reflexões que nos permita questionar os sentidos naturalizados que se têm atribuído ao trabalho na escola, com ênfase para o cotidiano como espaço-tempo em que ações concretas se produzem entre a rotina e a diferença.

No primeiro item, pretendemos mapear alguns dos sentidos sobre o trabalho docente que se hegemonizam a partir de um determinado modo de operar das políticas públicas. Atualmente, tais sentidos evidenciam o cotidiano como espaço-tempo em que meramente se reproduzem metas definidas a partir de seu exterior.

Nesse primeiro item, ainda discutimos as implicações de uma abordagem enunciativa na tentativa de deslocamento dessa concepção de cotidiano como espaço-tempo de reproduções, em favor de uma perspectiva que privilegie as situações concretas atravessadas pela dimensão da invenção.

No segundo, explicitaremos as opções da trajetória de pesquisa aqui discutida, evidenciando a fundamentação conceitual que lhe dá sustentação. Tal fundamentação é própria a uma AD de base enunciativa, a conceitos como o de gênero do discurso (Bakhtin, 2000 e Maingueneau, 2001) e mídiun (Maingueneau, 2001), além de discutir a idéia de que a compreensão do co-enunciador é sempre responsiva ativa (Bakhtin, 2000).

No terceiro item, à luz do referencial de uma AD de base enunciativa - partindo da opção pelo mural da sala de professores como dispositivo de acesso às interações ocorridas no referido cenário de pesquisa - apresentaremos, a título de ilustração, um esboço do tipo de análise que privilegiamos em nossos trabalhos, caracterizando o mural como dispositivo produtor de um interesse comum aos(às) profissionais que circulam naquele espaço. Para tanto, mobilizaremos a noção de cenografia (Maingueneau, 2001, 2006).

1. Um diálogo que não cabe na dicotomia teoria / prática: implicações da pesquisa no cotidiano

Neste item, discutimos, em um primeiro momento, que efeitos de sentidos sobre o trabalho na escola se produzem a partir de um determinado modo de operar das políticas públicas para o setor.

Ao tratar das políticas públicas sob tal perspectiva, temos como objetivo contribuir com a desnaturalização de certos sentidos que se apresentam como dados, anteriores aos processos sócio-históricos. Ou ainda, retomando as palavras de Bakhtin (2000) presentes na epígrafe deste texto, assumimos a tarefa de evidenciar que o sentido não existe “em si”, mas se constitui a partir da relação com outros sentidos.

Em seguida, tratamos dos pressupostos teóricos que sustentam uma pesquisa no cotidiano, dando visibilidade a sentidos do trabalho na escola que se produzem nos microprocessos que constituem as ações cotidianas dos profissionais.

Tal trajetória pretende dar consistência às polêmicas em torno dos sentidos atribuíveis ao trabalho docente inscritos nas políticas públicas e em seu impacto midiático. Pretendemos ainda enfatizar as implicações que tal trajetória pode trazer à AD.

1.1 Olhando de fora o trabalho na escola: políticas públicas como prescrição

Com o intuito de demonstrar que os sentidos mais recorrentes do trabalho docente são provenientes de uma enorme maquinaria de produção/circulação de textos, percorremos alguns dos aspectos relativos a um determinado modo de funcionamento das políticas públicas em Educação, na perspectiva neoliberal.

A título de ilustração, destacamos alguns pontos importantes que parecem estar subjacentes ao lançamento recente do PDE e seu conseqüente impacto midiático, para, em seguida, destacar quais imagens de professor(a) se produzem em tal contexto.

Não é difícil perceber que as instâncias governamentais têm optado por analisar a crise por que passa a Educação em todo o território nacional, apenas fazendo menção a metas de qualidade, a taxas de reprovação, a percentuais de evasão, atualizando assim uma ordem hierárquica nesse modo de operar das políticas públicas.

Por mais paradoxal que possa parecer, a menção a taxas, metas e índices pretende dar conta do que se tem chamado de “desafio da qualidade” (grifo nosso).. Segundo alguns especialistas e representantes governamentais, os investimentos na área da Educação teriam promovido o ingresso de parcela significativa da população de crianças e jovens de nosso país nas escolas.

Ou seja, já se teria dado conta da questão da quantidade, e o desafio agora residiria em elevar o nível da qualidade na Educação. A qualidade a que fazem referência seria controlada através de quantificações em percentuais.

Esse modo de operar das políticas públicas em que se tem acesso aos problemas pelos quais passam trabalhadores(as) e alunos(as) diariamente nas escolas públicas em todo o país, apenas por intermédio dos índices e dos percentuais, tem criado um cenário um tanto quanto distorcido dos desafios a serem enfrentados. Tais programas, ao identificar os problemas e propor soluções a partir do exterior do cotidiano de trabalho, restringem-se ao plano das prescrições.

A título de exemplo, explicitamos um dos temas mais recorrentes atualmente: a exclusão digital. Nesse ponto, os governos têm identificado que o problema da exclusão digital deve-se à falta de computadores nas escolas.

Como solução imediata, distribuem-se computadores pelas unidades escolares, sem que isso tenha passado por uma elaboração coletiva. A partir desse exemplo, veríamos configurar-se uma imagem corrente de professor-executor.

Conforme tal imagem, bastaria equipar as escolas com computadores, e o professor certamente saberia o que fazer. Ou, dito de outro modo: o mídiun seria visto como apêndice que se permuta, se acrescenta ou se subtrai a bel-prazer dos locutores, como se constituísse uma escolha posterior ao momento de produção dos enunciados, posição incompatível com o que preconiza uma ótica discursiva.

Podemos também entrever uma ordem burocrática, aquela em que se produz um professor-carente, cujas necessidades se resolvem com soluções advindas de elaborações exteriores ao cotidiano de trabalho, entre as quais podemos citar o Pro-Gestão, em São Paulo.

Tal solução apontaria o problema da Educação como uma questão relativa à gestão escolar, propondo que o referido problema fosse

“resolvido” com a elaboração de um programa que apresente de antemão as soluções para os problemas supostamente identificados a partir de um olhar que se define sempre por estar fora do ambiente escolar (grifo nosso).

Vai-se delineando assim um cenário em que as decisões são tomadas fora da escola e teriam no cotidiano escolar apenas um espaço-tempo de aplicações de programas e ações previamente determinados.

De acordo com esse cenário que vai se configurando a partir das políticas públicas em Educação, vemos o espaço da escola ser colonizado pela volatilidade do modelo “empresa”, de que fala Deleuze (2006).

As metas de qualidade, os índices de reprovação e as taxas de evasão são as únicas pistas lidas pelos tecnocratas e pelos especialistas da área econômica dos governos em todos os níveis.

Hoje, os técnicos e especialistas são aqueles que tudo vêem e tudo sabem, arrogando-se a possibilidade inclusive de falar sobre o trabalho que ganha consistência cotidianamente nas escolas, sem haverem sequer passado pela porta dessas instituições. Trabalhar acaba tornando-se um angustiante “correr atrás” de índices e metas para garantir financiamento adequado à Educação (grifo nosso)..

Poderíamos aproximar as críticas que vimos tecendo a respeito das ações governamentais em relação à Educação Básica e as reflexões que Rocha & Rocha (2004) fazem a respeito das práticas mercantilistas que vêm impregnando a produção de conhecimento em âmbito universitário:

Com efeito, a subtração do espaço público comum a todos inviabiliza um campo de complexidade, de intensificação de relações e de experiências fundamentais para o desenvolvimento ético-político, e o coletivo passa a ser visto como ameaça e perda de tempo, já que ‘tempo é dinheiro’.

A análise da complexidade não é uma tarefa que possa ser simplificada em explicações baseadas na linearidade definida pelo determinismo causalista dos fatos, uma vez que o conhecimento é provisório e fruto de lutas a partir de uma certa relação estratégica na qual o homem está situado. (Rocha e Rocha, 2004: 22)

Com efeito, em consonância com Rocha & Rocha (2004), para além da lógica hegemônica hierárquico-burocrática de funcionamento das políticas públicas e de determinados modos de falar sobre o trabalho na Educação, na contramão do cenário delineado anteriormente, optamos por privilegiar o cotidiano como espaço-tempo de invenção. Nesse sentido, seria preciso pensar o cotidiano para além das prescrições propostas pelas políticas públicas.

Isso significaria afirmar que as situações cotidianas não se restringem a ser meramente o resultado determinado por algo que tenha sido elaborado fora. Assumimos, portanto, o ponto de vista segundo o qual o cotidiano então é o plano de forças que ainda não ganhou forma, dimensão das potências inventivas (Rocha e Aguiar, 2003).

Para além das formas estabilizadas que retomamos no início deste texto, quais sejam as de professor-executor e de professor-carente, podemos dizer que há microprocessos que se engendram cotidianamente na escola e ainda não ganharam forma.

1.2 Um olhar para o cotidiano como invenção: implicações de uma abordagem enunciativa

Iniciamos com a análise de uma discussão que se encontra no cerne de uma AD de base enunciativa. É recorrente que pesquisas que adotem um viés enunciativo iniciem suas reflexões rejeitando a dicotomia tradicional que opõe o texto ao seu contexto de produção.

Dessa forma, em nossas pesquisas, temos empreendido esforços no sentido de evidenciar os atravessamentos do contexto dialógico e apreender os diferentes sentidos provenientes dessa complexa articulação entre o lingüístico e o social que se inscrevem na materialidade dos enunciados.

Essa perspectiva inspira-se nas palavras de Bakhtin (2000: 335-336):

O todo do enunciado se constitui como tal graças a elementos extralingüísticos (dialógicos), e este todo está vinculado aos outros enunciados. O enunciado é inteiramente perpassado por esses elementos extralingüísticos (dialógicos).

No fragmento transcrito, chama-nos a atenção a insistência em apresentar como reformulação para *extralingüístico* o termo *dialógico*. Com isso, Bakhtin parece querer afastar uma leitura que veria no extralingüístico tudo aquilo que seria exterior ao lingüístico, indiscriminadamente, compreendendo-o, indevidamente, como aquilo que se situaria fora da linguagem.

Ao retomarmos essa que tem se mostrado a tônica de uma abordagem enunciativa, pretendemos sublinhar um desafio que, a nosso ver, deve merecer nossa atenção: qual perspectiva acerca do social é preciso assumir para dar conta da implosão das fronteiras supostamente marcadas entre o lingüístico e seu entorno, presente na dicotomia

mencionada anteriormente ou ainda na possibilidade de leitura do fragmento acima que Bakhtin parece tentar rejeitar?

É preciso considerar, antes de qualquer observação, que compreender a linguagem como dimensão relativamente autônoma frente ao contexto implica imaginar que um e outro teriam dinâmica própria. Ou seja, significaria entender que a linguagem apenas captaria um real, cuja existência prescindiria dos usos da linguagem.

Somente desse ponto de vista seria possível empreender esforços visando a extrair do social uma porção de fenômenos que pudesse ser considerada pertencente estritamente ao lingüístico.

A nosso ver, tal posição seria fruto de um efeito de sentido indesejável próprio a um projeto disciplinar produtor de especialistas com seus objetos de estudos específicos. É em Bakhtin que nos apoiamos para dizer que nosso objeto de estudos – o objeto de estudos das ciências humanas de um modo geral – é o homem no mundo. Esse nosso intervir no mundo deixaria como um de seus rastros as práticas de linguagem que se materializam em textos.

Seria ilusório não compreender todo esse percurso de um projeto das ciências humanas e tomá-lo apenas em seu ponto de chegada: os textos. O erro residiria então em ver nos textos objetos reificados e autônomos frente às circunstâncias de sua produção, não entender que o que nos interessa não são os textos “em si”, mas uma determinada dimensão de nossas ações no mundo que ganha consistência através da linguagem.

Nesse sentido, Bakhtin (2000: 341) afirma que:

O estudo torna-se interrogação e troca, ou seja, diálogo. Não interrogamos a natureza e ela não nos responde. Interrogamos a nós mesmos, e nós, de certa maneira, organizamos nossa observação ou nossas experiências a fim de obter uma resposta.

Desse modo, quando pretendemos observar as interações ocorridas na sala de professores, tal opção poderia ser compreendida como parte dos procedimentos de pesquisa que se propõem a “extrair dados” das situações concretas para serem analisados. Preferimos ver nessa opção, com Bakhtin, parte de um diálogo cujo propósito é evitar a idéia de que o(a) professor(a) trabalha apenas quando se encontra em sala de aula (grifo nosso)..

No diálogo que travamos a partir da referida opção, parece-nos ser possível apontar para uma desnaturalização dos sentidos mais cristalizados, optando por um enfoque enunciativo que privilegie os processos de produção/circulação dos sentidos. Trata-se, a nosso ver, de uma tentativa de investir no acesso a atividades, saberes e valores

que se engendram em microprocessos no cotidiano e que, de algum modo, ganham materialidade na linguagem.

2. Quando e onde o(a) professor(a) trabalha?

Em nossa trajetória de pesquisa, assumimos como ponto de partida uma afirmação que nos parece bastante óbvia: o(a) professor(a) trabalha para além da sala de aula. Tal afirmação nos levou a reflexões que buscavam problematizar a seguinte questão motivadora: em que outros espaços e tempos o(a) professor(a) trabalha?

Dada a complexidade desse questionamento, optamos por uma trajetória de pesquisa que se propusesse a cartografar a produção/circulação de sentidos no próprio ambiente escolar, a partir de um deslocamento da sala de aula como coordenada fundamental de espaço-tempo do trabalho docente.

Essa opção se sustenta nas reflexões de Foucault (2006) sobre a emergência das instituições disciplinares. Segundo o autor, em instituições como a escola, o hospital ou a caserna, os indivíduos encontram-se em vigilância constante, constituindo as práticas para um exercício de poder que pretende atuar não apenas sobre os corpos e o resultado de suas ações, mas também sobre seus movimentos, as virtualidades de seus gestos.

Para assegurar o exercício de um poder que atravessa os corpos, tornando-os objeto do poder de vigilância, percebe-se o funcionamento de toda uma maquinaria que associa técnicas de observação e registros escritos:

[...] creio que se possa dizer que a disciplina, com sua exigência de inteira visibilidade, sua constituição das linhas genéticas, com essa espécie de *continuum* hierárquico que a caracteriza, apela necessariamente para a escrita. Primeiro, para garantir a notação e o registro de tudo o que acontece, de tudo o que o indivíduo faz, de tudo o que ele diz; depois, para transmitir a informação de baixo para cima, ao longo da escala hierárquica e, por fim, para poder tornar sempre acessível essa informação e assegurar assim o princípio de onivisibilidade, que é, creio, a segunda grande característica da disciplina. (Foucault, 2006: 60-61)

Com efeito, ao percorrer os textos escritos na escola, teríamos acesso às expectativas e aos saberes que dão consistência ao trabalho docente, em seu cotidiano.

Nesse sentido, ao considerarmos a sala de professores como cenário de pesquisa, observamos os modos de circulação de textos no

referido cenário. Participamos assim de reuniões, acompanhamos discussões, conversas, comentários, elaboração de propostas.

Ao longo dos oito meses de observações, chamou-nos a atenção o lugar conferido ao mural no conjunto de interações ocorridas nesse período. Vimos, então, que ora uma série de comentários, reclamações, protestos redundavam na afixação de uma notícia de jornal ou de um poema, no mural, ora o aparecimento de um texto gerava um conjunto de reclamações ou elogios, comentários ou discussões.

Como exemplo dessa articulação entre textos afixados no mural e aqueles produzidos oralmente na sala de professores, narramos uma situação em que uma circular foi afixada no mural, marcando o Conselho de Classe para um sábado.

A marcação da referida reunião em um sábado provocou uma série de reclamações e uma reivindicação do grupo de professores à direção, para que tal data fosse remarcada. A alteração da data fora anunciada aos(às) professores(as) por meio de um comunicado oral e de uma nova circular afixada no mural.

Queremos dizer, portanto, que cada texto ou pressupunha discussões anteriores, ou ainda contribuía para instaurar polêmicas, discussões, reclamações, elogios, comentários. A nosso ver, os textos afixados no mural constituíam-se em pistas do conjunto de interações ocorridas na sala de professor.

Trata-se de compreender esses textos como fragmentos, materialidades das trocas verbais a que nos referimos, configurando o mural como dispositivo de acesso a essas interações.

Com efeito, considerar o mural como dispositivo de acesso às interações ocorridas na sala de professores manifesta a recusa, empreendida pela AD, de uma concepção linear de comunicação, segundo a qual cada texto teria um contexto próprio de circulação, sendo o mural meramente um desvio desse "caminho" supostamente definido por antecedência (grifo nosso).

Segundo esse modelo linear de comunicação, uma notícia de jornal teria no jornal seu contexto próprio de circulação, e a partir do momento em que a referida notícia é afixada no mural, haveria um certo "desvio de rota".

O mesmo se daria, por exemplo, com um versículo bíblico, que teria na Bíblia cristã seu contexto próprio de circulação: a partir do momento em que alguém "recorta" esse texto, transcreve-o e o põe no mural, estaria supostamente desviando-o de seu contexto habitual de circulação (grifo nosso)..

A recusa de uma concepção linear de comunicação a que nos referimos acima se fundamenta em alguns conceitos da AD de base

enunciativa, para pensar sobre a complexidade das interações sociais a partir de pistas materiais.

Nas discussões realizadas até este ponto, a noção de mídiun, referenciada em Maingueneau (2001), tem sido importante, porque o autor a vê não apenas como mero suporte, mas integrando o conjunto do gênero do discurso:

A comunicação não é, com efeito, um processo linear: inicialmente, uma necessidade de se exprimir por parte do enunciador; a seguir, a concepção de um sentido; depois, a escolha de um suporte e de um gênero; posteriormente, a redação; a seguir a busca de um modo de difusão; finalmente, o hipotético encontro com um destinatário. Na realidade, é necessário partir de um *dispositivo comunicacional* que integre logo de saída o mídiun. O modo de transporte e de recepção do enunciado condiciona a própria constituição do texto, modela o gênero de discurso. (Maingueneau, op.cit.: 72)

Ao retirar o mídiun da posição de elemento secundário da comunicação para evidenciar seu papel na constituição de um *dispositivo comunicacional*, Maingueneau considera que o mídiun não apenas é produto do desenvolvimento tecnológico, mas integra os processos sócio-históricos que caracterizam uma dada sociedade. Ou seja, “uma sociedade, repetimos, não se distingue das formas de comunicação que ela torna possíveis e que a tornam possível” (Maingueneau, 2001: 72).

Outra noção que colabora de maneira interessante com os argumentos apresentados até então, no intuito de afirmar o mural como dispositivo de produção de sentido, é a compreensão responsiva ativa, oriunda das reflexões do Bakhtin (2000). A esse respeito, Bakhtin (op.cit.: 290) afirma que:

A compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude *responsiva ativa* (conquanto o grau dessa atividade seja muito variável); toda compreensão é prenda de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se locutor.

De acordo com o ponto de vista defendido por Bakhtin, poderíamos dizer, a título de exemplificação, que, ao afixar no mural uma notícia de jornal cuja temática seja a gravidez na adolescência, não se está apenas transmitindo uma informação. Tal atitude colabora na construção de imagens esperadas de profissionais que circulem naquela

sala, apontando para a pressuposição de que haveria um interesse desses(as) profissionais pelo referido tema.

A expectativa de leitura acerca da temática da gravidez na adolescência parece-nos uma pista significativa em relação ao perfil esperado de professor(a), aos valores e saberes que o(a) constituem como profissionais de educação.

Ao articularmos a noção de *mídiun* e a questão da compreensão responsiva ativa, poderíamos afirmar que o mural não deve ser entendido apenas como transmissão de textos.

Parece-nos mais adequado entendê-lo como um dispositivo de produção de sentidos que pretende dialogar com expectativas acerca do trabalho dos(as) profissionais, seus(suas) leitores(as) em potencial, esperando uma "resposta" deles(as), mesmo que em graus variados. Isso nos leva a pensar que o mural se sustentaria como tal a partir de um projeto comunicativo subjacente a ele (*grifo nosso*)..

Esse projeto comunicativo implica ainda considerar que os gêneros do discurso afixados no mural ao longo dos oito meses de observação não se caracterizam apenas por constituírem dez gêneros isolados³; antes, essa variedade de textos comporia uma diversidade de leituras do mural. Tal diversidade de leituras é atravessada por saberes e valores que se supõem do interesse comum dos (as) profissionais que circulam pela sala de professores.

3. Multiplicando leituras, produzindo expectativas sobre um interesse comum

Esta reflexão acerca do funcionamento do mural sustenta-se a partir da constatação de que, durante o desenvolvimento da pesquisa na sala de professores, observamos um conjunto bastante diversificado de gêneros do discurso, tendo a sala de professores como contexto de circulação/produção.

À primeira vista, textos tão distintos como versículo bíblico, resolução e notícia de jornal podem parecer unidades autônomas que, somente por circunstâncias muito específicas, poderiam compartilhar o mesmo espaço.

Sob tal ponto de vista, haveria quem preferisse considerar que tais textos tenham contextos próprios de circulação. O observador hipotético diria, com toda a razão, que a resolução teria sido transcrita

³ Agrupamos os dez gêneros do discurso afixados no mural ao longo dos oitos meses de observação, considerando a definição do referido conceito proposta por Bakhtin (2000) e operacionalizada por Maingueneau (2001), apresentando-se da seguinte maneira: mapa de controle de frequência, versículo bíblico, notícia de jornal, cartaz publicitário, circular, resolução, nota informativa, poema, bilhete, panfleto.

do Diário Oficial, a notícia, recortada de um jornal, e o versículo bíblico, como a própria referência o indica, extraído da Bíblia cristã.

No entanto, se atentarmos para a existência de recursos como o do mural, percebemos que a presença de textos diversos não é circunstancial, mas constitutiva.

Assim sendo, não é mera casualidade a emergência de textos distintos; trata-se de uma prática que se “institucionaliza” em dispositivos como o do mural. Ou seja, é exatamente esse tipo de funcionamento que o mural pressupõe.

Não teríamos, desse modo, um “desvio” dos textos em relação aos seus contextos “habituais” de circulação, mas o funcionamento de um dispositivo que pressupõe a possibilidade de deslocamento (grifo nosso)..

Ao assumirmos tal ponto de vista, torna-se produtivo pensar que a diversidade de leituras promovidas pela variedade de textos afixados no mural apontaria para múltiplos confrontos na constituição de imagens discursivas do trabalho docente.

Como dissemos anteriormente, para tanto, seria necessário considerar que não estamos diante de apenas um conjunto de textos postos, casualmente, lado a lado, mas sim de um dispositivo que autoriza diferentes vozes a se dirigirem aos(às) profissionais, configurando a sala de professores como situação de trabalho.

Com efeito, ao considerarmos o mural como dispositivo de comunicação, estamos pressupondo que haveria um projeto comunicativo que lhe seria subjacente, autorizando a emergência de diferentes vozes, orquestrando-as.

Tal projeto se sustentaria a partir da existência de um enunciador que legitimaria a entrada em cena de diferentes vozes. Ou ainda, pensando em uma nomenclatura mais adequada, estaríamos diante de arqui-enunciador autorizando e inscrevendo lugares para as diferentes vozes, enfim, multiplicando os conflitos por meio da variedade de leituras.

Se assim o considerarmos, teremos no versículo bíblico, por exemplo, um arqui-enunciador que se atualizaria falando através da cena religiosa; no bilhete, o arqui-enunciador do mural assume um tom de familiaridade, encenando uma conversa entre próximos. Em síntese, deparamos com diferentes modos de dispositivos cenográficos que se atualizam no mural.

Os dispositivos cenográficos a que nos referimos anteriormente se inserem no conjunto de reflexões de Maingueneau (1989) acerca do modo como o discurso, inscrevendo um lugar para si, legitima-se como enunciação autorizada a emergir em certas condições de possibilidade,

situadas no tempo e no espaço. A esse respeito, o autor discorre sobre a cena da enunciação, que se valida na associação entre três cenas.

Para Maingueneau (2006: 111), a cena da enunciação desdobra-se então naquela chamada por ele de *cena englobante*, vinculada ao tipo de discurso e do estatuto pragmático reivindicado por ele:

Quando recebemos um panfleto na rua, devemos ser capazes de determinar se se trata de algo que remete ao discurso religioso, político, publicitário, etc., ou seja, devemos ser capazes de determinar em que cena englobante devemos nos colocar para interpretá-lo, para saber de que modo ele interpela seu leitor.

Se é a cena englobante que define a relação entre os parceiros na comunicação, é preciso considerar ainda que cada tipo de discurso poderá elaborar um dado repertório de gêneros do discurso particulares.

Ao nos situarmos em um gênero, sobre o discurso atuarão coerções próprias a ele, instituindo um projeto comunicativo específico (no caso do material analisado, veremos estabelecerem-se tensões entre o projeto comunicativo do mural, como um todo, e o de cada um dos gêneros, em particular), coordenadas de tempo e espaço, lugares reconhecidos entre os parceiros da comunicação, etc. No quadro de coerções propostas pelo gênero, teríamos a constituição da segunda cena: a cena genérica.

Essas duas cenas, quais sejam a cena englobante e a genérica, integram aquilo que Maingueneau (1989) chama de quadro cênico de um discurso. Contudo, como destacamos anteriormente, faltaria ainda definir a terceira cena.

Nesse âmbito, consideraríamos as condições que um determinado discurso pressupõe, ao mesmo tempo em que perceberíamos, no momento mesmo da enunciação, a emergência de processos que vão continuamente validando a enunciação. Esse duplo processo constituiria a cenografia:

[...] o discurso, desenvolvendo-se a partir de sua cenografia, pretende convencer instituindo a cena de enunciação que o legitima. O discurso impõe sua cenografia de algum modo desde o início; mas, de um outro lado, é por intermédio de sua própria enunciação que ele poderá legitimar essa cenografia que ele impõe. (Maingueneau, 2006: 113)

Passemos agora a uma proposta de análise considerando as observações feitas até aqui. Para tanto, optamos por evidenciar as leituras que fizemos dos dois versículos bíblicos afixados no mural da sala de professores ao longo dos oito meses de nossa pesquisa empírica.

Essa escolha se justifica, em primeiro lugar, por se tratar de uma escola pública, portanto, laica, o que causa certa contradição com a emergência de fragmentos de textos que correspondem a uma opção religiosa. Em decorrência disso, chama-nos a atenção os deslocamentos que tais textos podem contribuir para promover em relação às imagens de trabalhador docente produzidas no referido contexto.

Diríamos inicialmente que esses versículos compunham a própria ornamentação do mural, ou seja, figuravam ao lado da barra colorida, das imagens de flores coloridas feitas em cartolina e dos personagens de histórias em quadrinho.

Transcrevemos a seguir o primeiro versículo:

Descansa junto ao Senhor, espera nele; não te inflames contra aquele que tem sucesso.

Nesse texto, as pistas lingüísticas nos apontam para uma visibilidade maior conferida ao co-enunciador: marcadas no modo imperativo dos verbos e também na presença do pronome oblíquo "te". Quanto ao uso do imperativo, podemos destacar um tom de aconselhamento, que, no caso de um versículo, estaria associado à tentativa de inspirar no co-enunciador a confiança nos desígnios divinos.

Além do aconselhamento, é possível ainda compreender um tom mais próximo ao de uma ordem, em que se indicaria ao "fiel" que compreenda o tempo divino, abandonando seus referenciais. Nesse caso, dá-se evidência à resignação e ao desprendimento como valores esperados em relação ao co-enunciador.

Vemos assim que a visibilidade maior conferida ao co-enunciador resultaria na constituição de um perfil esperado de co-enunciador-"fiel": confiante e resignado.

Passemos agora ao segundo versículo:

A porta estreita e o caminho difícil levam para a vida, e poucos encontram esse caminho.

Diferentemente do fragmento anterior, nesse não se dá visibilidade a um perfil esperado de co-enunciador. Ao falar da "porta estreita" e do "caminho difícil", entra em cena a idéia de um percurso que levaria a algum lugar. Em se tratando do discurso religioso cristão, pode-se pressupor que o referido lugar seja a salvação prometida (a alguns eleitos).

No entanto, o verbo no indicativo deixa menos explícito o tom de aconselhamento, como constatamos no fragmento anterior. Ao lermos o trecho "e poucos encontram esse caminho", considerando que é próprio

do discurso religioso cristão prescrever valores e atitudes aos co-enunciadores, podemos subentender a seguinte sugestão: “seja um dentre esses poucos!”.

Não nos situamos mais, como no caso do primeiro versículo, no plano dos comandos passados ao co-enunciador; antes, nesse segundo versículo, o presente do indicativo parece reenviar, como valor aspectual, ao plano das verdades atemporais (a exemplo de enunciados como “a Terra gira em torno do sol”).

Feitas essas considerações de possibilidades de leitura a partir dos textos de versículos bíblicos encontrados no mural da sala de professores, interessa-nos agora tecer alguns comentários, antes de encerrarmos o presente item.

Podemos dizer assim que, nesses textos, ganharam consistência certos traços que constituiriam imagens do trabalho docente. Isto é, vimos valores como resignação e perseverança emergirem como expectativas em relação ao perfil de professor.

Cabe ainda destacar que as enunciações dirigem-se ou explicitamente a um “tu”, marcado pela presença do pronome oblíquo, ou a alguém que se pretende ser um dentre os poucos que se salvarão, como se pode subentender.

Dessa maneira, concluímos este item ressaltando de que modo certos deslocamentos apreendidos a partir das múltiplas leituras oferecidas pelo mural contribuem com os processos de produção/circulação de sentidos.

Ao considerarmos que o mural é, no espaço observado, um dos recursos importantes de comunicação entre a direção da escola e o corpo docente, seu projeto comunicativo, atravessado pela dimensão administrativa de um trabalho cotidiano, é “nuançado” por intermédio da presença dos dois textos analisados, promovendo-se um certo deslocamento da cena administrativa para a cena religiosa, o que teria como consequência fazer o co-enunciador transitar entre o “funcionário” e o “fiel”.

Considerações finais

Neste texto, procuramos afirmar a produtividade de uma trajetória de pesquisa em consonância com uma abordagem enunciativa. Tal trajetória propõe-se a cartografar a produção/circulação de sentidos sobre o trabalho docente em diferentes contextos.

Desse modo, destacamos inicialmente que os sentidos que se hegemonizam em torno do trabalho docente não são os únicos, mas

apenas aqueles que, por certos processos sócio-históricos, ganharam maior visibilidade, tendendo a afirmarem-se como únicos.

Com o intuito de restituir polêmicas no que tange à produção/circulação de sentidos do trabalho do professor, optamos por uma pesquisa de campo que privilegie o cotidiano como espaço-tempo produtor de acontecimentos, deslocando-se entre a rotina e a diferença.

Nesse contexto, elegemos o mural como dispositivo de acesso às interações ocorridas na sala de professores. No mural, as possibilidades de leitura dos diferentes textos afixados nos apontam para um deslocamento que produz sentido.

Como vimos anteriormente, se considerarmos o mural como dispositivo de comunicação entre a direção da escola e os profissionais que circulam pela sala de professores, poderíamos pensar que tal dispositivo atualizaria fundamentalmente a cena administrativa. No entanto, as leituras feitas neste trabalho parecem apontar a um deslocamento entre a cena administrativa e a cena religiosa.

Ao privilegiarmos a análise dos versículos bíblicos, poderíamos nos defrontar com um deslocamento de sentidos entre a imagem de professor como “profissional” apreendido através da cena administrativa, e o “fiel”, através da cena religiosa.

Põe-se em funcionamento, a partir do diálogo que se dá entre o “pastor” e o “fiel”, através dos referidos versículos, uma maquinaria de produção de subjetividades individuadas, em que cada um deveria achar por si mesmo a saída, por si próprio trilhar o caminho que seria o de poucos, rumo à salvação.

Não é difícil perceber de que maneira as atividades supostamente “extras” seriam compreendidas a partir de tal ponto de vista: tudo o que se faz além da sala de aula compõe um esforço individual necessário ao sucesso em aula, ou ainda, cada um deve esforçar-se para aproximar-se o mais possível das expectativas, abrindo mão de um tempo supostamente livre, em favor desses pequenos “sacrifícios” inerentes a um trabalho que se pretende competente (grifo nosso)..

Produz-se assim uma hipervalorização do plano individual, a partir de expectativas que agem sobre o trabalho de cada um, as possibilidades de “doação” do tempo supostamente livre que caberá a cada profissional individualmente, e um conseqüente apagamento da dimensão coletiva, constitutiva do trabalho, privilegiando-se, como valores próprios ao trabalho, a resignação e a perseverança. Tal produção de subjetividades individuadas não é sem conseqüências importantes para a caracterização do perfil do docente como trabalhador.

Referências bibliográficas

- AMORIM, M. *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas*. São Paulo: Musa Editora, 2004.
- BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. Trad. de Maria Ermantina Galvão. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer*. Trad. de Ephraim F. Alves. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- DELEUZE, G. *Conversações*. Trad. de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 2006.
- DEUSDARÁ B. *Imagens da Alteridade no Trabalho docente: enunciação e produção de subjetividade*. Dissertação (Mestrado), UERJ, Rio de Janeiro, 2006.
- FERREIRA, C. C. Trabalho do professor: a construção de imagens discursivas em dicas da Internet. *Caderno de Resumos do 16º Intercâmbio de Pesquisas em Lingüística Aplicada*. São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2007.
- FOUCAULT, M. *O Poder Psiquiátrico: curso dado no Collège de France (1973-1974)*. Trad. de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- _____. *A verdade e as formas jurídicas*. Trad. de Roberto C. M. Machado e Eduardo J. Morais. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2005.
- FREITAS, L. M. A.. O ensino de espanhol em cursos livres: o professor e o seu trabalho. *Caderno de Resumos do 16º Intercâmbio de Pesquisas em Lingüística Aplicada*. São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2007.
- GIORGI, M. C. Concurso público: o trabalho do professor em processo de seleção docente. *Caderno de Resumos do 16º Intercâmbio de Pesquisas em Lingüística Aplicada*. São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2007.
- MAINGUENEAU, D. *Cenas da Enunciação*. Curitiba: Criar, 2006.
- _____. *Análise de Textos de Comunicação*. Trad. de Cecília Souza-e-Silva e Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. *Novas tendências em Análise do discurso*. Campinas, SP: Pontes, 1989.
- MELO, A. A. A construção do conceito 'escola-empresa' – análise discursiva do programa de capacitação à distância para gestores escolares no estado de São Paulo. *Caderno de Resumos do 16º Intercâmbio de Pesquisas em Lingüística Aplicada*. São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2007.
- MENDES, S. R. C. As imagens discursivas de um centro universitário paulista em processo de credenciamento à universidade. *Caderno de Resumos do 16º Intercâmbio de Pesquisas em Lingüística Aplicada*. São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2007.

PIMENTEL, M. C. G. O professor e o trabalho do professor de Língua Portuguesa nos PCN Fáceis de Entender. *Caderno de Resumos do 16º Intercâmbio de Pesquisas em Lingüística Aplicada*. São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2007.

ROCHA, M. L.; ROCHA, D. Produção de conhecimento, práticas mercantilistas e novos modos de subjetivação. *Psicologia e Sociedade*, 16, n. 1, p. 13-36. 2004.

_____; AGUIAR, K. F. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. *Psicologia: ciência e profissão*, 23, n. 4, p. 64-73, 2003.

Recebido em setembro de 2007

Aprovado em setembro de 2008