

## A CONSTRUÇÃO DO *ETHOS* NO DISCURSO DOCENTE

### *THE CONSTRUCTION OF THE ETHOS IN THE TEACHING DISCOURSE*

Pollyanne Bicalho Ribeiro  
Doutora em Letras  
Universidade Federal do Ceará  
(pollyanne\_br@yahoo.com.br)

**RESUMO:** Este artigo visa a analisar a construção do *ethos* no discurso docente, sob os parâmetros do gênero memorial. Como arcabouço teórico, baseamos nas contribuições da Teoria Dialógica do Discurso, a Teoria das Representações Sociais e a Análise do Discurso Francesa, considerando, particularmente, a concepção de *ethos*. Através da análise de 20 memoriais, produzidos no Projeto Veredas, procurou-se analisar a constituição identitária do professor a partir das representações sobre o ser e o fazer docente reveladas na prática formativa. Constatamos, a partir da análise, que o gênero memorial, dada a sua natureza híbrida, possibilita a emergência de informações que interessam para a formação de professores.

**Palavras-chave:** *Ethos*. Representações. Formação de professores.

**ABSTRACT:** This article aims to analyze the construction of the *ethos* in the teaching discourse, under the parameters of the memorial genre. As theoretical framework, the work is based on the contributions of the Dialogical Discourse Analysis, the Theory of Social Representations, and the French Discourse Analysis, considering, in particular, the conception of *ethos*. Through the analysis of 20 memorials, produced in the Veredas Project, we sought to analyze teachers' constitution of identity, based on the representations about the being and the teaching process revealed in the formative practice. Based on the analysis, the memorial genre, given its hybrid nature, allows the emergence of information that are relevant to teacher education.

**Keywords:** *Ethos*. Representations. Teacher education.

### Introdução

Neste trabalho, decidimos analisar a construção do *ethos* docente a partir de memoriais produzidos no âmbito do Projeto Veredas. O Projeto Veredas tinha como objetivo a formação, através do curso Normal Superior, de 15.000 professores em exercício na rede pública de Minas Gerais. Tratou-se de um projeto-piloto em educação a distância, iniciado em 2002, coordenado pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais – SEE/MG –, que contou com a colaboração de 18 instituições, públicas e privadas, de ensino superior, para o seu desenvolvimento. Neste projeto, exercemos a função de tutora a distância, auxiliando um grupo de 15 professores-cursistas, ao longo de três anos e meio. Ao final do curso, os professores entregaram um memorial, baseado nas vivências pessoais e profissionais do percurso no Veredas, como requisito de integralização do curso.

Os memoriais ali produzidos nos possibilitaram investigar a construção do *ethos* docente a partir da mobilização de representações sociais. As representações (re)veladas são indícios relevantes para analisarmos modos de interpretar a figura docente, tanto coletivamente, como individualmente e, por conseguinte, ajustar escolhas teórico-metodológicas enquanto formadores.

Como arcabouço teórico, recorreremos à Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 1961, 1989; JODELET, 1989), da Análise do Discurso Francesa (MAINGUENEAU, 1993, 2016; AMOSSI, 2005) e da Teoria Dialógica do Discurso (BAKHTIN, 2003, BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2004), partimos da ideia que não há como se ater tão-somente à interlocução: deve-se considerar, sobretudo, a interação. Assim, os sujeitos, participantes de uma situação comunicativa, instauram uma troca, não só de natureza verbal, mas também de crenças, valores, ideologias.

Na interação, a imagem do locutor se apresenta, no discurso, amparada por elementos linguísticos (léxico escolhido, uso de modalizadores, metáforas...) e por questões extralinguísticas (posicionamentos políticos e ideológicos, traços culturais, desejos, afeições...). Essas duas dimensões se sobrepõem e determinam as impressões, os julgamentos conferidos aos interactantes no decorrer da prática discursiva.

O locutor, ao se inscrever no jogo enunciativo, forçosamente, expõe a imagem de si. Essa imagem coopera para a significação do que é dito, provoca efeitos de sentido no e pelo discurso. Perceber como as trocas de imagens se efetuem entre sujeitos envolvidos na esfera educacional, via gênero memorial, evidencia-se como um possível caminho para a identificação das representações partilhadas em torno do ser docente.

De acordo com Goffman (1973, p. 23), toda interação social “exige que os atores forneçam, por seu comportamento voluntário ou involuntário, certa impressão de si mesmos que contribui para influenciar seus parceiros do modo desejado dos participantes.”. Apesar de o locutor ter o *animus* de passar uma boa imagem a seu auditório durante a enunciação, não necessariamente terá êxito, já que outros fatores também ligados a questões sociais, não susceptíveis ao seu controle, influenciam e determinam o processo discursivo. Concomitantemente à construção da imagem do locutor no momento da interação, existem imagens outrora

construídas, relacionadas ao papel social daquele que enuncia, partilhadas pelos membros de uma dada comunidade, que interferem na prática discursiva.

A nossa intenção, na análise do *corpus*, é identificar regularidades no discurso docente que remetam ao *ethos* do professor e, particularmente, do professor em formação. Assim, pela análise de tais dados buscam-se apresentar certos traços que podem colaborar para o entendimento de questões identitárias sobre a figura docente.

Não há como afirmarmos que os referidos elementos revelarão fidedignamente a realidade do ser docente. Mesmo porque não haveria como fazê-lo. Trata-se, sim, de uma tentativa de aproximação do seu perfil baseando-se em indícios revelados no discurso. Desse modo, para a presente pesquisa, importa analisar as representações sociais relacionadas ao universo educativo que permitem ao locutor dizer sobre o que consiste ser professor, como ele apresenta a si e aos outros como sujeitos docentes no discurso e como ele constrói o mundo sobre o qual fala. E, ainda, complementando, como vai tecendo o que pensa acerca do que é ensinar e aprender.

Uma vez apresentada a imagem do ser docente, de certo modo, a realidade, simbolicamente reconstruída, revela-se. Se o locutor diz que é, ou que não é, que age de uma maneira ou de outra. Ainda que na prática, no seu cotidiano, não aja exatamente da forma narrada, certos modelos construídos nas práticas sociais são evidenciados através de seu discurso e podem provocar mudanças reais no seu modo de pensar e agir.

### ***Ethos* docente na dispersão formativa**

O locutor, inscrito no papel de professor-cursista, projeta a sua imagem enquanto membro do grupo docente, mobiliza representações, reage, avalia traços, nessas operações, (re)constitui-se como agente profissional. Isso porque não “basta colocar face a face dois *homo sapiens* quaisquer para que os signos se constituam. É fundamental que esses dois indivíduos estejam socialmente organizados, que formem um grupo (uma unidade social): só assim um sistema de signos pode constituir-se” (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2004, p. 35) A imagem do professor é construída tomando o(s) outro(s) como referência, seja para aproximar a sua imagem da dele(s), seja para afastar.

Portanto, o professor-cursista se vale do acervo de saberes significados no âmbito do grupo de pertença. Obviamente, que não estamos considerando aqui que o que ele diz que faz ou diz que é, de fato, condiz com a verdade, com a realidade. O que nos interessa analisar é o que ele diz e como ele diz nos memoriais. No entanto, o dito é um indício do que se compreende da realidade, uma vez que “cada signo ideológico é não apenas um reflexo, uma sombra da realidade, mas também um fragmento material dessa realidade” (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2004, p. 32).

Ducrot (1984) propõe uma diferenciação entre o locutor (L) e o autor empírico ( $\lambda$ ). O primeiro seria responsável pela enunciação e o segundo, mais completo, teria, entre outras propriedades, condições de originar o enunciado. Para o autor, “a imagem que se dá no enunciado é aquela de uma permuta, de um diálogo, ou ainda de uma hierarquia de falas. Não há aqui paradoxo que se confunda o locutor - que, para mim, é uma ficção discursiva – com o sujeito falante – que é um elemento da experiência” (DUCROT, 1984, p. 194).

O locutor, portanto, pertence à dimensão discursiva e essa é ficcional. Amossy (2005, p. 25-26), ao discutir a noção de *ethos* e elucidar um breve panorama sobre o modo de abordar esta temática segundo várias perspectivas, defende um diálogo entre a análise do discurso e a sociologia dos campos, destacando a interpretação de Bourdieu (1982) quando concebe *ethos* como a designação do “conjunto de princípios interiorizados que guiam nossa conduta de forma inconsciente; a *hélix* corporal refere-se a posturas, a relações com o corpo, igualmente interiorizadas.”.

Diante da visão defendida por Bourdieu, a força dos aspectos institucionais influencia a fala, a sua tese consiste em realçar o papel do capital simbólico acumulado por um determinado grupo social que legitima o sujeito a dizer a partir de uma posição institucionalmente construída. Se se considera a tese de Ducrot bem como os pressupostos de Bakhtin (2003) e Bakhtin e Voloshinov (2004), não há como conceber o locutor como sendo o sujeito empírico. Torna-se inviável abordar a dimensão discursiva como uma facção da realidade. Ela está em outro plano e, nesse plano, a realidade é simbolicamente representada, (re)apresentada e materializada.

Desse modo, não há poder fora da palavra. A exterioridade está na interioridade do discurso. Os elementos linguísticos ou extralinguísticos estão

presentes na esfera discursiva e determinam o modo como a imagem do locutor é engendrada no discurso.

Assim, baseada nesse pressuposto, interessou-se operar com a noção de *ethos*, sobretudo no que tange a posição institucional na qual o locutor se inscreve no discurso, as representações partilhadas relacionadas à imagem do locutor e do alocutário e a imagem construída no momento da prática discursiva.

A noção de *ethos* que pareceu mais adequada para subsidiar a análise do objeto desta pesquisa é a defendida por Maingueneau. O referido autor afirma que o “*ethos* [do locutor] está [...] vinculado ao exercício da palavra, ao papel que corresponde a seu discurso, e não ao indivíduo ‘real’, independentemente de seu desempenho oratório: é, portanto, o sujeito da enunciação uma vez que enuncia que está em jogo aqui” (1993, p. 138).

Maingueneau (*site* pessoal), ainda abordando o *ethos* no quadro da análise do discurso, menciona que esse fenômeno é o resultado da articulação das dimensões que se seguem: *ethos* pré-discursivo (imagem relacionada aos interlocutores calcada em representações sociais recorrentes em uma determinada prática), *ethos* discursivo (*ethos* mostrado) e *ethos* dito. Ele salienta que a diferença entre *ethos* mostrado e dito “se inscreve nos extremos de uma linha contínua, já que é impossível definir uma fronteira entre o dito sugerido e o mostrado”. Desse modo, o *ethos* efetivo é resultante da “interação dessas diversas instâncias das quais o peso respectivo varia segundo os gêneros do discurso.”

A noção de *ethos* (pré-discursivo, mostrado e dito) defendida por Maingueneau subsidia a presente pesquisa, já que ela propicia um olhar mais abrangente sobre como se constrói a imagem do sujeito docente considerando os pressupostos relacionados à teoria das representações sociais sob o viés da análise do discurso. Conforme Moscovici (1989, p. 66), as representações “são lógicas e refletem a experiência da realidade [...] e uma vez formadas, elas adquirem certa autonomia, se combinam e se transformam segundo as regras que lhes são propostas.” O *ethos* docente é, portanto, engendrado através do material simbólico garantido, viabilizado, pelo acervo representacional do qual os interactantes dispõem.

Essa maneira de abordar o *ethos* pareceu mais pertinente para que se pudesse realizar, com êxito, a análise do objeto tomado, tendo em vista que ela se

molda à perspectiva sociointeracional eleita para a composição do arcabouço teórico, à medida que também considera a interação entre sujeitos sociais. A intenção é elucidar a sobreposição das várias dimensões do *ethos* a fim de promover a análise da sua implicação no discurso do professor.

A questão central que se apresentou é promover a análise do *ethos* do sujeito docente no discurso, considerando também o papel e a posição social do locutor na construção de sua imagem. Agindo desta forma, a análise em questão se fez calcada no discurso, sem prescindir, por conseguinte, de aspectos socio-históricos, já que em uma situação comunicativa os interlocutores trazem seus valores, suas representações sobre si e sobre o outro que interferem sobremaneira no projeto discursivo e nas condições de produção de sentido. Segundo Jodelet (1989, p. 54), “a projeção sobre o outro serve para restaurar a estima de si, uma representação do outro conforme a sua valoriza a sua própria imagem construída tendo em vista os grupos de referência.”

Segundo essa visão, o alocutário se apresenta como um dos condicionantes para a construção do *ethos*, pois o locutor baliza suas escolhas linguísticas e discursivas com a finalidade de ter a adesão do auditório, sendo que as “representações individualistas ou coletivistas modulam os processos de categorização e de comparação social implicados nas construções e nas dinâmicas identitárias” (DESCHAMPS; MOLINER, 2014, p. 110).

Tal assertiva não implica dizer que a intencionalidade do locutor é imperiosa em um contexto comunicativo ou que a partir das escolhas conscientes do locutor tendo em vista seus objetivos na enunciação haverá o controle de todo o processo de produção de sentido. Não obstante o *animus* do locutor de apresentar uma imagem condizente às suas intenções, na interação, a construção do *ethos* pode se fazer à revelia dos participantes, já que certas condições de produção de sentido que compõem a cena enunciativa podem atuar sem necessariamente os interlocutores demandarem e as controlarem.

O interesse, portanto, é analisar a emergência do *ethos* (prévio, mostrado e dito) do docente no discurso, compreender o seu processamento tendo em vista os recursos linguístico-discursivos utilizados pelo locutor e quais os efeitos de sentidos provocados por essa emergência. Deve-se dizer que a implicação para a pesquisa ao escolher trabalhar desta forma é que a análise não se restringe apenas ao



discurso dos docentes do Projeto Veredas, apesar dos dados terem sido coletados nesse contexto, mas do discurso docente em geral.

Assim, a partir das regularidades discursivas identificadas no modo de dizer dos locutores, é possível reconhecer o lugar-comum sobre questões importantes relacionadas ao universo docente. Nesse quadro, evidenciam-se questões identitárias do sujeito docente, das representações sociais do ser e do fazer docente, reveladas através do entrecruzamento das vozes, que interessam para a compreensão do discurso docente, visto que “são as representações que partilhamos com outros, mas das quais singularizamos alguns aspectos, que fazem de nós seres ao mesmo tempo individuais e coletivos” (DESCHAMPS; MOLINER, 2014, p.83).

### **(Re)constituição do *ethos* nos memoriais**

Pretendemos, através da análise de alguns excertos dos memoriais<sup>1</sup>, (re)constituir o *ethos* do professor, levando em consideração as representações sociais do ser e do fazer docente. Os memoriais, produzidos no âmbito do Projeto Veredas, como requisito de formação, foram elaborados ao longo de três anos e meio, sob a orientação de um tutor. Especificamente para essa pesquisa, analisamos 20 memoriais, os quais foram nomeados S1, S2... Foram eleitas algumas categorias relacionadas ao universo docente que pareceram importantes para delinear o perfil do locutor e, desta maneira, identificar traços relevantes da sua identidade.

Procurou-se o que havia de regular nos discursos dos professores-cursistas e nessa regularidade buscou-se perceber o movimento de convergência e de divergência do locutor face aos outros membros do grupo social do qual ele faz parte. Isto é, procurou-se analisar o jogo enunciativo do locutor ao se colocar em uma posição de similitude em relação aos seus pares (aproximação) ou em uma posição de distinção (distanciamento) quando ele diz sobre si ou sobre o outro como professor. Depois de identificada a regularidade, buscou-se o que se destacava como diferente no *corpus* constituído por memoriais, a fim de se chegar às

---

<sup>1</sup> Este artigo é decorrente da pesquisa de doutorado, concluída em 2008, na PUC Minas, sob a orientação da Profa. Dra. Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Os dados aqui expostos foram revistos a partir da categoria *ethos*, conforme Maingueneau.

representações sociais peculiares à prática pedagógica que corroboram para o entrelaçamento da imagem do sujeito docente.

Começa-se a discussão pela análise da interação entre locutor e alocutário e as implicações das representações sociais neste processo. Parte-se da premissa de que o locutor se apoia em um acervo constituído de elementos históricos, culturais advindos das práticas experimentadas por integrantes de um determinado grupo social com o qual ele se identifica e no qual ele se inscreve. Acervo que subsidia a construção do *ethos* no discurso.

Veja-se, então, a partir de dados advindos dos memoriais, a emergência das representações sociais que circulam no âmbito pedagógico. Sobretudo, no que tange a evidenciar certas especificidades da imagem do ser e do fazer docente face ao seu grupo, face a assunção de papéis e posições sociais.

Ressalta-se que aspectos relacionados à caracterização do perfil do professor-cursista de cunho pessoal (nível social, organização familiar) importam para a pesquisa, assim como as experiências escolares relatadas pelo locutor antes de ele se tornar professor, pois a visão do locutor como aluno é implicada pela visão de si como professor e vice-versa (o ser aluno no Projeto Veredas é implicada pelo ser professor). E o gênero memorial, dada a sua natureza reflexiva e não linear no que se refere à categoria tempo, permite verificar o liame de papéis (aluno e professor) e os efeitos desse fenômeno no discurso.

O locutor frequentemente relata que pertence a uma família humilde, de nível social baixo, geralmente, nasceu ou morou/mora no interior do Estado. Alguns sujeitos pesquisados mencionaram ter passado parte de suas vidas na região rural e elucidaram que vivenciaram condições precárias de subsistência. Destaca-se aqui que tais condições financeiras são apontadas como elemento dificultador ou inviabilizador da formação escolar visto que há relatos que expõem a problemática do abandono dos estudos por alguns anos em razão de problemas financeiros.

Fiz o vestibular e passei na Faculdade XXXX onde frequentei um ano e meio do curso de Ciências Biológicas. Não conseguindo o crédito educativo e **o curso sendo muito caro, abandonei**".

S1

**Excerto 01**



Aos 14 anos de idade me formei. Quantos **sonhos**, quantas **fantasias**! Mas o **pesadelo** estava só começando... **A ânsia de continuar os estudos era muito grande, mas as condições todas estavam contra mim.** Meu pai bem que lutou para mim, pois deixar que eu fosse morar com alguém na cidade para trabalhar e estudar estava fora de cogitação. Uma professora de Matemática minha na época, **vendo meu sofrimento e o desejo tão grande de estudar**, pediu para ele que me deixasse ir morar com ela para que eu pudesse dar continuidade aos estudos mas, a “**proteção**” falou mais alto... Os anos foram passando, e eu sem estudar...  
S10

#### Excerto 02

Verifica-se a escolha dos vocábulos **sonhos**, **fantasias** para se referir às expectativas da locutora no que tange a continuar sua formação. Por outro lado, ela recorre ao vocábulo **pesadelo** visando descrever seus sentimentos face à impossibilidade de continuar seus estudos visto que os aspectos financeiros a impediam. Nota-se que os vocábulos **sonhos** e **pesadelo** estão em uma relação de oposição quando evidenciam o sentimento da locutora e tal relação traduz a sua expectativa frustrada de dar continuidade aos seus estudos.

O segmento enunciativo **vendo meu sofrimento e o desejo tão grande de estudar** também revela a angústia da narradora diante da dificuldade de continuar a formação, a imagem que se obtém nesse segmento e no excerto em geral é de um sujeito que deseja, que percebe a importância da formação acadêmica, mas que fatores externos ligados à sua condição financeira impedem de viabilizar esse desejo. Ainda nesse excerto, a locutora narra o comportamento do pai em relação à possibilidade de morar com a professora para continuar os estudos. Chama-se a atenção para o uso das aspas no vocábulo **proteção** que denota, no contexto, desaprovação à recusa do pai quando não permitiu que ela morasse com a professora.

Como é possível notar, é recorrente o *ethos* dito de sofredora, os estudos são almejados, mas marcados por dificuldades de toda ordem. Diante desse quadro, o *ethos* mostrado é de persistente, pois, diante de todas as dificuldades narradas, é possível perceber que há superação, insistência, dedicação. De certa forma, todo esse quadro de dificuldade, também repercute no *ethos* prévio do professor, demonstrando os desafios que em geral esses sujeitos enfrentam para se profissionalizarem.

A dificuldade financeira também é apontada como uma problemática nas relações estabelecidas no contexto escolar (ver excertos abaixo). As locutoras, na condição de alunas, dizem ter sido alvo de discriminação no âmbito escolar.

**Analisando, refletindo e repensando minha prática pedagógica e a relação com os alunos e familiares, defronto com sentimentos e emoções da minha trajetória escolar, muitas vezes, acontecimentos tristes, como, por exemplo, a discriminação socioeconômica da qual fui vítima.**  
S12

**Excerto 03**

**4-Relembro-me de meus tempos de criança. Minha vida escolar não foi fácil. Por ser de família humilde passava por situações de exclusão na escola. Aconteciam descasos, desrespeitos por parte dos profissionais e até mesmo por colegas.**  
S4

**Excerto 04**

Verifica-se que as locutoras, ao lembrarem situações nas quais eram discentes, julgam as atitudes dos profissionais da educação daquela época. Agindo dessa forma, elas, a um só tempo, constroem uma imagem na atualidade positiva de si e contrária aos profissionais referidos. Nos excertos acima é nítido a ligação de papéis aluno/professor, mesmo que as locutoras não explicitem o seu estatuto atual (momento da narrativa) de professoras em formação. É desse lugar que elas avaliam as lembranças do passado quando elas eram alunas. Diga-se imbricamento porque não há como identificar a demarcação dos papéis sociais em jogo na enunciação – se aluno, se professor – esses papéis se fundem no e pelo discurso, sendo que tal imbricamento é também refletido no *ethos* das locutoras.

No excerto 03, podemos perceber o *ethos* prévio, mostrado e dito (Cf. Maingueneau). E partindo do pressuposto que há nesse excerto uma evidência do imbricamento de papéis sociais, mesmo que a locutora não diga explicitamente na condição, no lugar de professora, ao expor seus sentimentos, seus juízos de valores sobre experiências vividas como aluna, o *ethos* mostrado é de uma professora em formação que se coloca contrária ao tratamento recebido no seu passado escolar. A imagem do *ethos* mostrado se afasta, distancia-se, da imagem dos professores descritos na ocasião em que ela era aluna. O *ethos* dos professores no passado,

cunhado pela visão das professoras-cursistas, na condição de alunas, corrobora para a construção do *ethos* mostrado de si como professores no presente (movimento de divergência).

No excerto a seguir, a relatora diz julgar suas ações como docente a partir das experiências vivenciadas como aluna.

**Minhas experiências de estudante e os exemplos de luta honesta de meus pais influenciaram muito meu modo de ser e de ensinar hoje. Procuo ver meus alunos além das aparências, procuro ler suas ações e analisar o porquê de suas atitudes.**

S 10

#### Excerto 05

A locutora avalia sua condição de professora a partir das experiências vivenciadas enquanto discente. A imagem que ela visa construir de si como docente está também em oposição à imagem dos professores do passado que concebe ao se colocar no lugar de aluno. Esse movimento de projeção de imagens face ao liame de papéis, já que é a professora-cursista que narra experiências dela como aluna, provoca um ambiente ideal de avaliação e ressignificação da prática educativa. Esse processo de (re)constituição, de revisão de traços identitários a partir de experiências vivenciadas quando a enunciativa assume um ou outro papel no discurso (aluna, professora, mãe, filha, esposa, cristã....) foi percebido constantemente ao longo dos memoriais.

Os professores mudaram alguns, mas, o de Matemática era o “**terrível**” XXXX, que era professor desde a 1.<sup>a</sup> série ginasial. Era o único da cidade considerado o “**melhor**” e o mais bravo. As aulas de Matemática para mim e para os outros colegas era um terror. Quando ele chegava de óculos escuros, cara fechada, às vezes nem cumprimentava; todos tremiam na base. Explicava a matéria, mas de tanto medo que tínhamos dele, eram poucos que perguntavam alguma coisa.

S6

#### Excerto 06

Em compensação, tínhamos uma professora de Português, D. XXXXX, que era muito boa. Era exigente demais, mas aprendíamos a matéria com mais facilidade e eu gostava das aulas dela. Líamos alguns livros em casa, fazíamos os resumos deles, dava muito exercício em sala, explicava com **todos “aqueles” passos** até entendermos. Toda semana tinha redação, de vez em quando fazíamos trabalhos em grupo (dentro da sala) e isso para mim, era o máximo.

S6

**Excerto 07**

O que está em foco é o outro como professor enquanto a locutora relata suas experiências como aluna, mas é interessante ressaltar que ainda que se referindo à condição de aluna e falando desse lugar, a avaliação realizada por ela sobre os professores do passado é influenciada pela sua condição de professor na atualidade e, portanto, pelas representações relacionadas ao ensinar e ao aprender.

Há, então, um elo de papéis que influencia sobremaneira os julgamentos da locutora. Como evidência a essa constatação, destaca-se o uso das aspas, por exemplo, no termo **melhor**. Através do contexto, é possível interpretar que a locutora não pactua com essa visão sobre o professor em questão: o uso das aspas é um índice avaliativo (marca polifônica) na fala da redatora que ocupa o lugar de aluna e também de professora.

No excerto 07, destaca-se também a locução *todos* “**aqueles**” *passos* que dá a entender que ela como professora, mesmo narrando situações vivenciadas como aluna, sabe exatamente em que consistem tais passos dada a sua experiência na docência.

Koch (2005, p. 43-44), ao discorrer sobre a força argumentativa na referenciação, menciona que a opção por expressões metalinguísticas e metadiscursivas “é importante indício da opinião do locutor não só a respeito do discurso que está sendo rotulado, como também a respeito do próprio enunciador desse discurso.”. E, nesse quadro, a autora afirma que as aspas cumpririam uma função anafórica que remeteria ao fenômeno da polifonia “em que o segmento objeto de menção é atribuído à voz de um(uns) outro(s) enunciador(es), da qual o locutor geralmente discorda ou, pelo menos, em relação à qual deseja mostrar distanciamento.”.

Como se pode verificar, o uso das aspas nos exemplos explicitados evidencia a opinião das locutoras quanto à postura dos profissionais da educação protagonistas das situações relatadas ocorridos no passado. Desse modo, é inegável que o seu emprego acentua os seus propósitos comunicativos. Particularmente nos segmentos destacados a marca é empregada não só para realçar a voz das enunciadoras, mas também e, sobretudo, para explicitar uma

imagem de si em oposição à imagem tomada como referência. Ressalta-se, ainda, que o processo avaliativo do qual as locutoras participam quando deparam com o jogo de imagens no evento comunicativo é ativado pela sobreposição/imbricamento de papéis sociais e que as escolhas feitas pelas narradoras para a constituição de suas imagens se fazem no bojo das representações sociais – RS - sobre a figura docente.

Acredita-se que esse fenômeno constatado – sobreposição/imbricamento de papéis – é tangível na pesquisa em razão da natureza do gênero memorial, já que tal gênero tem como um dos principais elementos constitutivos a categoria tempo. E, assim sendo, durante todo o relato percebe-se que há um movimento de dizer sobre o presente, sobre o passado e sobre o futuro, o que garantiria um ambiente propício que possibilita flagrar a associação de papéis sociais no discurso. Mas vale lembrar aqui que tanto o passado quanto o futuro são sempre implicados pelo presente. Portanto, pela condição de professor-aluno (papéis imbricados) na qual as locutoras se investem quando elaboram o memorial.

Estudei em escola pública todo o ensino fundamental, que tinha regras rígidas quanto a uniforme, disciplina, e **os alunos mais humildes, como eu, sofriam certos preconceitos, inocentes, mas que não deixavam de ser preconceitos.** Nas datas cívicas, Sete de Setembro, Dia da Bandeira, só os alunos que tinham as roupas mais bonitas desfilavam e faziam as honras da escola. Era constrangedor, mas fingíamos que não víamos. O pior de tudo é que este tipo de lembrança jamais sai da nossa cabeça.  
S9

#### Excerto 08

A locutora elucida as implicações da sua condição social daquela época nas atividades escolares, apesar da tentativa de modalizar, de atenuar no seu texto a discriminação sofrida ao utilizar o termo *inocentes*, ela é reafirmada quando a locutora relata situações nas quais sentia o preconceito. Ao longo do excerto, a narrativa marca o lugar desprestigiado ocupado no que tange à situação financeira e explicita as consequências desse fator para o âmbito pessoal e profissional.

Geralmente é nesse contexto de dificuldades financeiras que as locutoras mencionam o interesse pelo magistério. Logo, o magistério surge, entre outros fatores, como uma alternativa mais viável para a obtenção de uma profissão em um tempo mais curto que as demais.

Mas com o passar dos anos meu pai resolveu mudar para Belo Horizonte. **As coisas pioraram em nossa vida e eu tive que optar por um curso profissionalizante. Como sempre adorei crianças e o ato de ensinar me fascinava, escolhi o magistério.**

S1

#### Excerto 09

Nota-se que o termo *optar* vem acompanhado do termo *tive que*, o que denota uma possibilidade de escolha limitada. A locutora relaciona o fato de ter passado por dificuldades como um dos condicionantes para a escolha do curso profissionalizante. Assim sendo, a conjunção “e” imprime uma relação de causa-consequência no excerto destacado. Ademais, é preciso salientar que apesar de a locutora dizer que sempre adorou crianças, a “escolha” do magistério foi feita no contexto das dificuldades narradas.

Instigada a fazer o curso normal – **magistério (4 anos) profissão das mulheres, queria ganhar dinheiro muito rápido**, pois já era noiva (1973), **além da convivência constante no meio docente.**

S2

#### Excerto 10

Além de revelar a imagem atribuída ao magistério de que se trata de uma profissão cujo retorno financeiro é mais imediato que as outras profissões, outras representações sobre o magistério se revelam. Como se verifica, a narrativa reforça a ideia de que o magistério é uma profissão peculiar às mulheres e, portanto, evidencia-se aí a RS que consiste em atrelar o magistério ao gênero feminino. Essa associação também é evidenciada nos excertos abaixo.

No colégio XXXX, concluí a 8.<sup>a</sup> série e queria continuar lá, fazendo o curso de contabilidade. Minha mãe não permitiu, dizia que **moça pobre tinha que fazer o magistério pois, além de ser mais fácil arrumar emprego, o marido não colocaria obstáculos, sendo que na escola só trabalhavam mulheres.**

S12

#### Excerto 11

**Sempre tive vontade de ser professora, pois na minha casa, quatro irmãs já eram**, e eu, achava lindo vê-las corrigindo os cadernos dos alunos, dando aula de reforço para os alunos mais fracos lá em casa, fazendo planos de aula num caderno de arame grosso, fazendo cartazes para levar para a sala de aula, etc. Aquilo me crescia cada vez mais uma



vontade enorme de ser professora. **Naquela época, professora numa cidade do interior era o máximo para nós mulheres.**  
S6

#### Excerto 12

Frequentemente se verificam traços no *ethos* dos professores-cursistas mais característicos ao universo feminino. Há, na verdade, uma associação de papéis relacionados a essa esfera que marca o discurso do locutor. Isto é, as representações relacionadas ao ser mulher (e aí inclui ser mãe, ser filha, ser irmã, ser esposa, ser cristã...) se atrelam às representações concernentes a ser professora. A consequência disso é que a imagem do locutor como professor é implicada pelos sentimentos, pelas crenças relacionadas aos papéis sociais referidos e, então, o mundo doméstico e o profissional se interagem e se interpõem. Nessa dinâmica, o gênero memorial permite identificar a partir da associação de papéis o entrecruzamento da esfera privada e pública no discurso.

Com o objetivo de elucidar o imbricamento desses dois mundos (privado e público) e a consequência disso na construção identitária do professor, foram escolhidos excertos que condizem com momentos diferentes do locutor ao narrar sua trajetória pessoal/profissional; seja quando ele diz enquanto aluno antes da formação do magistério, enquanto professor em exercício e enquanto professor-cursista do Projeto Veredas.

**Minha mãe** era uma excelente dona de casa. Eu ficava observando-a e pensava como era forte para cuidar de tantos filhos e da casa. E ainda **ajudava-nos a escrever nosso nome, olhar as horas em relógios de papelão confeccionados por ela mesma. Minha mãe foi a minha primeira professora.**  
S4

#### Excerto 13

**A cada dia, me sentia preparada para a ação docente, com ajuda da mamãe, ela era minha referência, exigente, disciplinada, gostava que eu fosse sempre muito boa aluna, boa professora, boa moça e “boa mulher”.**  
S2

#### Excerto 14

Percebe-se que de um modo geral as locutoras veem suas mães como sua primeira professora, quando elas as auxiliam no processo de aprendizagem. Depois avaliam, julgam a postura dos professores do passado quando se colocam na condição de alunas da educação formal, como se também os professores em questão devessem cumprir a função atribuída às mães. E, ainda quando elas exercem o magistério, colocam-se muitas vezes como mães dos alunos. Talvez esse jogo de projeções e mistura de papéis (maternal/ professoral) se relacione com as representações sociais sobre a figura do docente recorrentes no grupo de professores de um modo geral mas, particularmente nesse grupo de professoras, que trabalham com turmas constituídas de alunos de 6-10 anos, essa projeção é mais evidente.

Entende-se que tal projeção de papéis, ao analisar as várias relações sociais das quais as locutoras participam seja como aluna, professora e professora-cursista, deve-se ao modo como a relatora se vê aqui-agora, no presente, nesse caso, construindo uma imagem de professora com características maternas e a partir dessa representação, interpreta as atitudes da sua mãe, comparando-a à figura do professor, como também do professor responsável por sua formação no passado, comparando-o à figura materna e, ainda, quando a locutora diz sobre como deseja ser ou fazer como professora no futuro. Em outros termos, o passado e o futuro são (re)apresentados a partir do presente, visto que se indexam ao eu-aqui-agora e são implicados por esse último.

Me sinto realizada como professora. **O contato com as crianças é algo muito gratificante, e passamos a tratá-las como filhos mesmo.**  
S 3

#### Excerto 15

Frente a esse cenário, tenho procurado resgatar a minha dignidade, fazendo um trabalho mais consciente, crítico, reflexivo e significativo. O Veredas está me fornecendo subsídios para isso. Procuro ser coerente com o que penso e com o que faço. **Meus alunos são o segmento de minha família.** Minhas aulas sempre foram dinâmicas, relacionadas às coisas do mundo e diferente da prática livresca.  
S 5

#### Excerto 16

Minha aluna XXXX começou a chorar de medo, pois nunca tinha entrado num circo. **Então eu a coloquei assentada no meu colo e ela me abraçou, demonstrando total confiança em mim. Fiquei feliz, pois ela se sentiu protegida como se estivesse no colo de sua mãe.**  
S8

#### Excerto 17

Há uma constante menção de que os alunos são como filhos dessas professoras em formação. A impressão é que a sala de aula é vista como uma extensão da casa, do lar. Representações sociais relacionadas ao magistério no sentido de aproximá-lo ao fazer materno são regulares. Talvez essa analogia entre a figura da mãe e do professor pode ser entendida como um desdobramento da associação entre RS que consistem em atrelar o magistério ao gênero feminino. Seria uma feminização do magistério. Desse modo, a representação do sujeito docente adquire traços relacionados à representação ser mulher e, aqui, especificamente, à representação ser mãe.

Talvez a recorrência de expressões que denotam sentimentos, emoções possa ser um indício dessa associação no discurso docente. O locutor salienta a importância de o profissional da educação ter afeto a seus alunos. O lado afetivo/emocional é sempre valorizado pelos sujeitos desta pesquisa. Eles sempre apontam como crucial para o bom andamento da prática educativa ter amor, carinho... É interessante notar que o sujeito docente defende que sua prática seja calcada nos sentimentos referidos e que o lado emocional do aluno deve ser sempre trabalhado. Muitas vezes, há um destaque, uma ressalva quanto à importância de desenvolver aspectos afetivos, além dos aspectos cognitivos dos alunos. Assim, diante do *ethos* prévio maternal da figura docente, há, como desdobramento, o *ethos* dito, professores amorosos, afetuosos e o *ethos* mostrado, professores sensíveis aos alunos.

Meu relacionamento com meus alunos é aberto, **a base de amor e muito diálogo.** Nunca deixei que meu pertencimento cultural afetasse meu relacionamento com meus alunos, pelo contrário, nossas culturas se interagem, se completam.  
S5

#### Excerto 18

**Antes eu me preocupava com o cognitivo, hoje percebo que se deve ser trabalhado o cognitivo, mas o crescimento como pessoa também é de vital importância.**  
S7

**Excerto 19**

O lado afetivo também é destacado como possibilidade de minimizar os problemas do dia a dia da prática educativa. Muitos afirmam que tendo amor à profissão é possível enfrentar as dificuldades apresentadas no processo de ensino-aprendizagem. Destaque ao vocábulo **amor**, recorrente na maioria dos textos analisados, sobretudo quando há menção das tentativas de lidar com as dificuldades dos alunos no tocante a aprendizagem.

Meu primeiro trabalho foi na [...], onde era contratada, recebendo uma turma de 4.<sup>a</sup> série, era a turma mais fraca, meninos de muitos anos de repetência, com muitas dificuldades na aprendizagem. Foi difícil, mas satisfatório, pois estava ensinando e aprendendo muitas coisas, foram dias de troca de experiências, **doação e acima de tudo, muito amor.**  
S1

**Excerto 20**

Nota-se que o aspecto emocional (amor, carinho...) é constantemente apontado como imprescindível para desenvolver as atividades relacionadas ao fazer docente, ao exercício do magistério, o que vem reiterar o *ethos* prévio do professor no sentido de que ele deve buscar criar laços afetivos no âmbito da sua prática. Vale o destaque para a palavra *doação*, traço muito recorrente ao exercício da docência, o que remete à representação do magistério visto como um sacerdócio (*ethos* prévio).

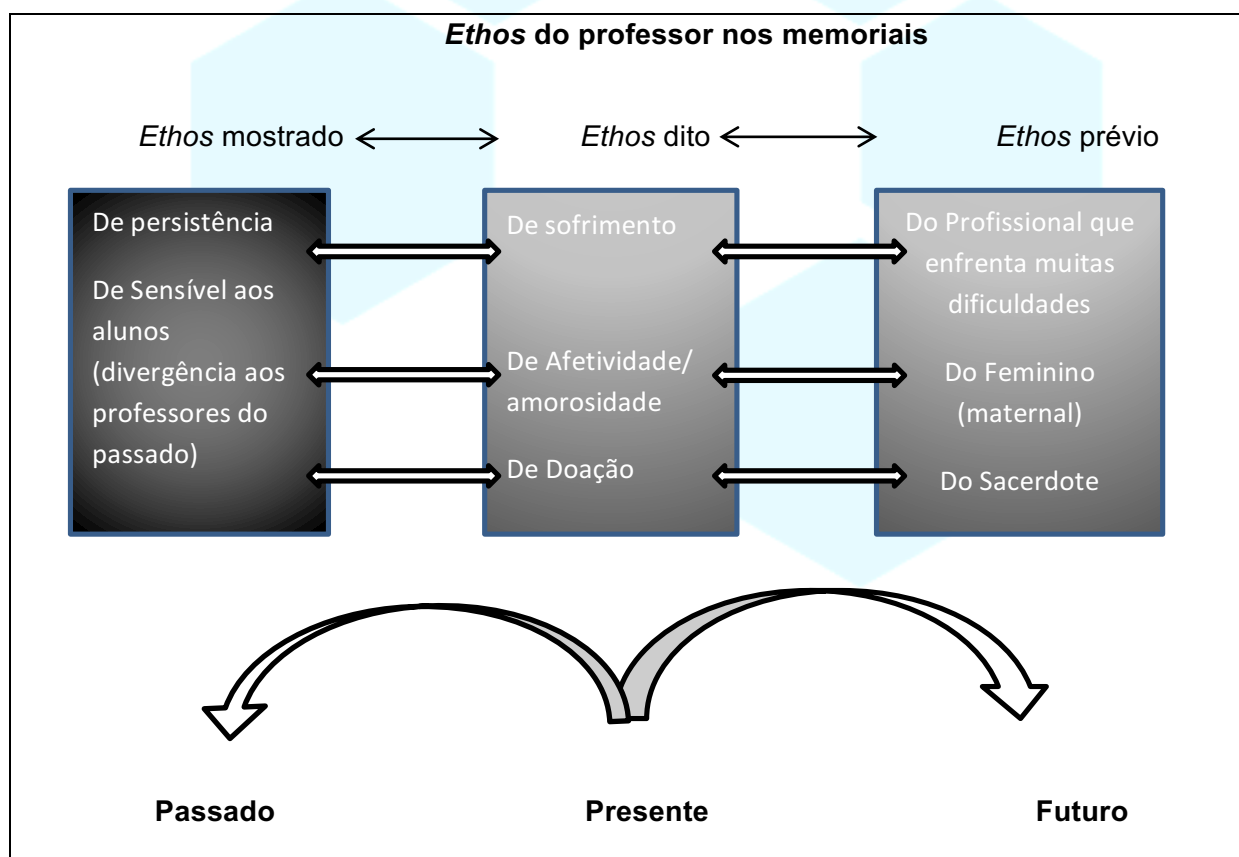
Discutindo com meu grupo cheguei à conclusão que amar ser professora, não são todos os profissionais que têm. **O vínculo entre aluno e professor tem que nascer, desabrochar e criar laços.**  
S5

**Excerto 21**

Para fins de síntese, verificamos que, como bem afirmou Maingueneau (1993, 2006), não há como identificar com precisão os limites do *ethos* prévio, mostrado e dito. Contudo, de acordo com os excertos depreendidos dos memoriais,

podemos dizer que, de um modo geral, as professoras construíram um *ethos* dito de sofrimento, que coopera para a construção de *ethos* mostrado de persistência, de determinação. Outra característica que se revelou para a constituição da imagem das professoras-cursistas no discurso diz respeito à mobilização do *ethos* prévio do feminino no magistério, difundindo outra representação social sobre a docência, sobretudo, se considerar as séries iniciais do ensino fundamental. Tal representação evoca ainda a imagem maternal (movimento de convergência) que também produz traços para a composição do *ethos* mostrado e dito dos sujeitos pesquisados. Ademais, no contexto da afetividade, há menção da doação, que remete à representação do sacerdócio, tão recorrente quando há tematização da figura docente.

A seguir, propomos um quadro ilustrativo a fim de demonstrar o movimento de convergência e divergência concernente à constituição do *ethos* do professor no escopo do gênero memorial.



**Quadro 01- *Ethos* do professor**

Nota-se, portanto, que o *ethos* prévio é, a todo o momento, revisitado pelos enunciadores e se presta a referência para a construção do *ethos* dito e mostrado (movimento de convergência/movimento de divergência). Nesses movimentos há a atualização das representações, ora as avalizando, ora as rechaçando, conferindo dinamicidade e plasticidade ao processo de construção identitária.

É interessante observar que esse processo avaliativo operado pelas professoras-cursistas, viabilizado pelas representações sociais relacionadas ao ser e ao fazer docente, é profícuo para formação. As RS funcionam como subsídio, visto que fornecem recursos para a reflexão de aspectos identitários relacionados ao grupo social no qual o locutor se inscreve. Nessa dinâmica de ressignificação e recategorização dos objetos de discurso face à assunção de papéis sociais, os sujeitos sociais se constituem e se reconstituem e se (trans)formam.

### **Considerações finais**

Através das RS subjacentes ao discurso docente, buscou-se delinear o *ethos* (prévio, mostrado e dito), sob os parâmetros do gênero memorial. O sujeito, professor-cursista, que enunciou, que se expôs, que se posicionou, que se formou, foi constituído pelas próprias condições de produção do domínio social demandado pela situação enunciativa. De fato, o sujeito social foi estruturado pelo/através do meio, como também estruturou esse meio. Nessa dinâmica, as experiências coletivas e individuais se tornaram intercambiáveis e foram (re)vistas, .

Pudemos constatar que o memorial cumpriu a função de dar vistas, de (trans)parecer, valores, hierarquias sociais, comportamentos, convicções tanto àquele que enunciou, quanto aos possíveis interlocutores participantes da atividade comunicativa em questão. Uma vez que tais elementos se tornaram tangíveis, perceptíveis, houve potencialidade de que as práticas configuradas fossem reiteradas ou refutadas, distendidas ou reduzidas. Assim, lidar com o discurso docente é, necessariamente, lidar com representações sociais relacionadas ao grupo docente. O discurso é modelado a partir de marcas pessoais e institucionais do locutor e marcas da coletividade, do grupo de pertença.

Vale, então, dizer que a pesquisa se justificou porque deu vazão às vozes docentes carregadas de elementos ideológicos concernentes ao universo educativo. O memorial se apresentou como uma arena de contato/confronto do mundo interior



com o mundo exterior, sendo que, nesse processo de confluência, tais dimensões, inevitavelmente, cederam aspectos umas às outras. Elas se sobrepuseram. .

O discurso docente deixou entrever alguns aspectos, recorrentes, que contribuíram para a construção e compreensão do objeto ensino-aprendizagem circunscrito pela prática formativa. O memorial, lugar de enunciação, ressoou sentidos consolidados e difundidos na e para a escola. Em uma dinâmica bilateral, experiências adquiridas na prática docente colaboraram para a significação das experiências adquiridas na prática acadêmica e vice-versa.

Concluimos que o memorial não só é (re)velador das “evoluções” envolvendo o sujeito que enuncia, como também otimiza, ativa e instancia essas “evoluções”. Isso porque, através do falar de si e dos outros, o sujeito/locutor traduz a sua vida em palavras e, nesse processo, vê-se como objeto de reflexão. Sua voz é lançada na universalidade de discursos outrora proferidos, filiações são expostas, RS são recolocadas e atualizadas.

## Referências

AMOSSY, R. (Org.). **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. São Paulo: Contexto, 2005.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso: enunciado, unidade da comunicação verbal. In: **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermentina Galvão Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.

BOURDIEU, P. **Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques**. Paris : Fayard, 1982.

DESCHAMP, J.-C.; MOLINER, P. **A identidade em Psicologia Social**. Dos processos identitários às representações sociais. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Campinas: Pontes, 1984.

GOFFMAN, E. **La mise en scène de la vie quotidienne: la présentation de soi**. Paris: Minuit, 1973.

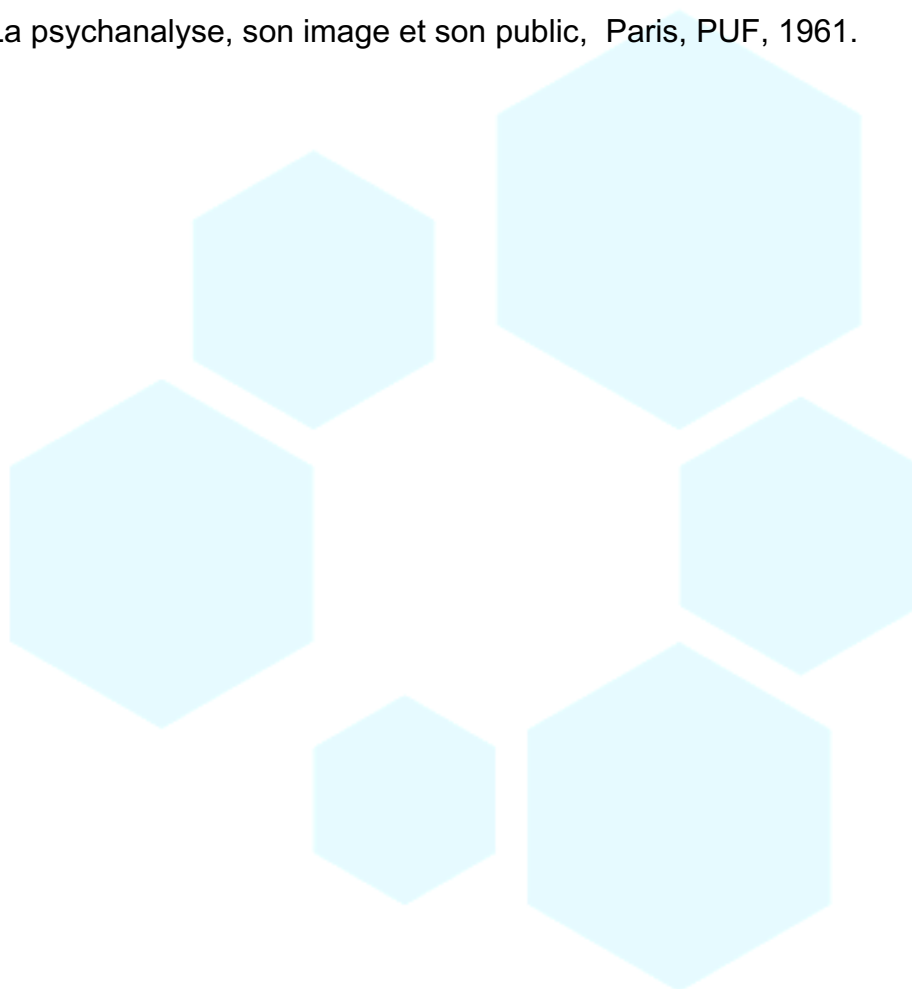
JODELET, D. Representations sociales: un domaine en expansion. In: JODELET, D. (Org.). **Les représentations sociales**. Paris: Press Universitaires de France, 1989.

MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso**. Tradução de Freda Indursky. 2. ed. Campinas: Pontes/UNICAMP, 1993.

\_\_\_\_\_. **Scénografie épistolaire et débat public**. Disponível em: <<http://dominique.maignueneau.pagesperso-orange.fr/articles.html> >. Acesso em: dezembro de 2016.

MOSCOVICI, S. Des représentation collectives aux représentations sociales. JODELET, D. (Org.). **Les représentations sociales**. Paris: Press Universitaires de France, 1989.

\_\_\_\_\_. **La psychanalyse, son image et son public**, Paris, PUF, 1961.



Recebido em 29 de março de 2017.  
Aprovado em 27 de setembro de 2017