

## “O PROTAGONISTA, PROFESSOR!”: DO *SLOGAN* E SEU AVESSE

Bruna Sola da Silva **Ramos** – UFSJ

Agência Financiadora: FAPERJ

### Resumo

O presente artigo, fruto de pesquisa de doutoramento, dedica-se à análise crítico-discursiva do *slogan* “O protagonista, professor!”, que circula com presença fortemente sentida no discurso pedagógico contemporâneo para dizer de uma qualidade personificada na figura docente. Assumindo a Análise Crítica do Discurso como proposta teórico-metodológica, problematiza o *slogan* a partir do lugar contraditório ocupado pelo professor, em que a retórica da valorização docente não se coaduna com suas condições materiais de existência e com a desqualificação profissional que transparece no discurso. Para abordar a constituição ideológica deste lugar, nos seus sentidos hegemônicos, analisa textos da Conferência Nacional de Educação realizada em 2010; discursos da OCDE e imagens de professores na Mídia como expressões das relações entre os contextos micro e macro. Seguindo a rota das contradições expostas nos diferentes exemplares de linguagem, o que avulta é o próprio avesso do *slogan*: alçados a “protagonistas” no discurso, bombardeados por uma retórica cada vez mais contundente, os professores tornam-se alvos da própria celebração.

**Palavras-chave:** *slogan* do discurso pedagógico; protagonismo docente; análise crítica do discurso.

## “O PROTAGONISTA, PROFESSOR!”: DO *SLOGAN* E SEU AVESSE

perguntou pro professor  
perguntou para o carteiro  
perguntou para o doutor  
perguntou pro mundo inteiro  
(...)  
e quando ficou sozinha  
perguntou para o espelho  
o que signifinca isso?

o que *swing*nifica isso?

o que *signifixa* isso?

Arnaldo Antunes<sup>1</sup>

Na lírica subversiva de Arnaldo Antunes, o jogo de palavras inventadas em tom de brincadeira com a língua expõe em fina ironia a luta ideológica em torno da significação. É que entre o “*swing*” e a “*fixação*” dos sentidos movimenta-se a própria linguagem, na tensão constitutiva que acena, a um só tempo, para o “vai-e-vem” próprio de sua multiplicidade e para a “fixidez” inerente à sua determinação.

No interior desse jogo dialético a pergunta “O que *signifixa* isso?”, deslocada do corpo da música para o escopo do presente trabalho, expõe a tendência à estabilidade discursiva, apontando para a *fixação* de sentidos do discurso pedagógico, no campo das disputas por sua hegemonia. Porque a *signifixação* requer abundância, o que significa dizer a ideologia como excesso. Não está relacionada à “falta”, mas, ao contrário, “é o preenchimento, a saturação” (BARRETO, 2009, p. 22).

Nesse cenário, a proposta deste artigo, fruto de pesquisa de doutoramento, é analisar, em perspectiva crítico-discursiva, o *slogan* “O protagonista, professor!”, que circula com presença fortemente sentida no discurso pedagógico contemporâneo, para dizer de uma qualidade que se personifica na figura docente. Por seu caráter repetível e gregário, os *slogans* atuam no sentido de tornar relativamente estáveis determinados sentidos em circulação.

Como um dispositivo amplamente utilizado na publicidade, os *slogans* educacionais são definidos por Scheffler (1974) como certas expressões e palavras de ordem que se tornam símbolos de movimentos ou doutrinas educacionais e têm a função de atrair novas adesões ou reforçar a união dos “aderentes” em torno de certos princípios teóricos e práticos.

Tendo em vista a análise do *slogan* e seu avesso, o questionamento recai sobre um sutil movimento de adjetivação que, nas insígnias do discurso da valorização docente, aparece como consequência de uma lógica aparentemente simples: para a educação ser “de qualidade”, professor tem que ser “bom”! É o adjetivo “bom” que hoje qualifica o professor a unidade linguístico-discursiva que me motiva a abrir as fronteiras

---

<sup>1</sup> Trecho da letra da música *O que swingnifica isso?*, de autoria de Arnaldo Antunes.

do texto, para perceber o que está para além de, e, ao mesmo tempo, por entre o *slogan* do “protagonista professor”.

Assumindo o *texto* como unidade discursiva e material empírico privilegiado, em função do conjunto de pistas de sua materialidade significativa, serão analisados textos da Conferência Nacional de Educação (CONAE), realizada em 2010; e, em paralelo, são abertas as fronteiras destes textos, a fim de que outros diálogos nos deem a dimensão das diferentes instâncias e interesses que estão em jogo na “*significação*” de sentidos circunscritos à docência.

Na rota de uma abordagem crítica do discurso pedagógico contemporâneo, este estudo elege a Análise Crítica do Discurso, de vertente britânica e nos termos em que formulada por Norman Fairclough (2001, 2003), como proposta teórico-metodológica. Com ela, avulta-se o político na percepção da linguagem como parte irredutível da vida social e instrumento de poder, pressupondo o enfoque das conjunturas (e das condicionalidades) como parte integrante do trabalho analítico. Por isso, a análise textual é concebida não apenas a partir das relações internas de um texto, mas da análise de suas relações externas, ou seja, suas relações com outros elementos de eventos, práticas e estruturas sociais.

## 1. “O protagonista, professor!”

*Acabou o tempo que as professoras poderiam ser apreciadas pelos nossos compositores, que falavam a “linda normalista”, ou que falavam “as professorinhas” (...) As professoras e professores, ao longo destes últimos trinta anos, tiveram a profissão judiada, sucateada e muitas vezes maltratada. (...) Eu sei o que é uma professora entrar na sala de aula não apenas preocupada em ensinar, mas preocupada com a comida da criança, preocupada com o piolho da criança, preocupada com tantas outras coisas que somente uma professora é capaz de saber se conversar com o aluno. Por isso, a remuneração faz parte da qualidade da educação...*

Presidente Lula, CONAE, 2010.

A tônica da mudança dos tempos, sinalizada no pronunciamento do então Presidente Lula durante o encerramento da CONAE, evidencia a proposta (campanha!)

de valorização docente que está na base dos discursos sobre a qualidade da educação nos anos recentes. Mas, diante do pronunciamento da maior autoridade do país, na conferência que é apontada como “marco histórico da educação nacional”, é preciso questionar: como pode ser valorizado um professor se sua “imagem” se constrói em torno da atenção dada ao “piolho” da criança? Ou com a preocupação com a “comida” que ela não tem casa? Esse é o parâmetro que avalia a importância do professor e, portanto, a medida de sua necessária remuneração? Da fala do presidente, o “piolho” se transforma em metáfora para pensarmos a crescente precarização do trabalho docente em meio a uma contundente retórica que proclama sua valorização.

Na CONAE discursos da formação e da valorização docente despontaram como ideias-força e, mais especificamente, foram objeto das proposições de um dos eixos do Documento Final da Conferência<sup>2</sup>, no qual se reconhece que em nenhum outro momento histórico se evidenciou com tamanha ênfase, seja por parte de diferentes agentes públicos e privados, instituições ou organismos nacionais, internacionais e multilaterais, o “protagonismo” dos profissionais da educação (CONAE, 2010, p.77).

É justamente essa unanimidade em torno da figura do “protagonista professor” como agente catalisador da qualidade, o mote das análises pretendidas. Desde já, a pergunta em tom de provocação para o pensar: para que contradições esse “protagonismo” unânime do professor acena?

No pronunciamento do Ministro Fernando Haddad, realizado no encerramento da Conferência, encontramos algumas pistas desta contradição exposta.

(...) imagina um jovem de dezoito anos, ele está naquela velha encruzilhada que nós conhecemos: quê que eu vou ser? Às vezes esse jovem tem a vocação para o magistério, às vezes ele quer ser professor. Aí ele vê as condições de trabalho, de vida, de alguém que está na carreira e diz: “poxa, eu gostaria tanto de ser professor, mas eu vou optar por outra profissão porque eu vou ter filho para sustentar, vou ter família. Isso não pode estar certo! (...) Nós só vamos atrair a juventude para a carreira se nós signalizarmos que essa é a carreira mais importante do país.”

---

<sup>2</sup> Eixo IV – Formação e Valorização dos/das profissionais da educação (CONAE, 2010, p. 77 – 99)

Ministro Fernando Haddad, CONAE, em 01/04/2010 (grifos meus).

No cenário de um horizonte pouco favorável à escolha pela carreira docente e diante do anunciado déficit de profissionais, a fala do ministro enuncia um direcionamento que vem sendo tomado pelo governo nos últimos anos: o de “atrair” (a palavra é literalmente essa!) a juventude para a carreira docente. A própria repetição do advérbio de frequência [“às vezes esse jovem tem a vocação para o magistério, às vezes ele quer ser professor”] e a conjugação do verbo no futuro do pretérito [“eu gostaria tanto de ser professor”] parecem reafirmar o desinteresse da juventude com relação à docência. E é a partir daí que o argumento usado, ao passo que deixa claro o motivo do desinteresse, também expõe bruscamente a realidade vivida pelo professor.

A um só tempo o professor é desqualificado em suas próprias condições [“poxa, eu gostaria tanto de ser professor, mas eu vou optar por outra profissão porque eu vou ter filho para sustentar, vou ter família] e enaltecido em sua função, já que não pode passar despercebida a força com que a docência é assinalada como [“a carreira mais importante do país”], elevando, em nível retórico, o *status* do professor.

Ao passo que circulam campanhas de incentivo à docência, promove-se também a sua desqualificação. Assim como apontam Evangelista e Shiroma (2007), o professor vem sendo atingido por todos os flancos:

está na profissão porque não foi aceito em carreiras de maior prestígio; é incapaz para outras funções e a docência foi o que lhe restou; acomodou-se na carreira porque não há incentivos para desempenhos diferentes; não se preocupa com a qualidade do que faz porque seu salário é irrisório. Essas e muitas outras imagens denegatórias justificam uma ação dura sobre os docentes e oferecem o mote para a mobilização de pais e comunidade na tarefa de “incentivar” o professor a dedicar-se à escola e à docência (p. 537).

Mas é também preciso perceber que aliado ao discurso da “falta” de professores (em um déficit que gira em torno de 200 mil profissionais, conforme a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação), há o fato de que estes passam a ocupar o

centro das preocupações e das retóricas políticas e sociais no momento em que a qualidade se torna “monotema da época” (ENGUIITA, 2010, p. 99).

Junto a Nóvoa (1999), a constatação de que há um “*excesso dos discursos*” sobre o professor é o ponto de partida para a busca dos sentidos que esse “protagonismo” assume, no momento em que a expansão do mercado e a reestruturação produtiva estabelecem recomposições que surtem significativos efeitos sobre a formação e o trabalho docente. Acredito que seja esta uma importante contribuição para compreendermos o “lugar” destinado ao professor na equação do discurso pedagógico da qualidade, indo ao encontro daquilo que Kuenzer (1999) julga ser tarefa dos pesquisadores e profissionais da educação:

traduzir o novo processo pedagógico em curso, elucidar a quem serve, explicitar suas contradições, e, com base nas condições concretas dadas, promover as necessárias articulações para construir coletivamente alternativas que ponham a educação a serviço do desenvolvimento de relações verdadeiramente democráticas (p. 166).

Nesse contexto, pretendo inscrever o *slogan* “O protagonista, professor!”, a partir de dois dos *excessos retóricos* apontados por Nóvoa (1999): o “excesso das linguagens dos especialistas internacionais” e o “excesso dos *mass-media*”. Abrir o cenário enunciativo para o diálogo com outras instâncias discursivas significa expor a relação constitutiva da linguagem no social e fazer com que se estreitem os laços que ligam eventos e práticas discursivas ao seu horizonte mais amplo. Significa também fortalecer a aposta em um referencial crítico que não encerra o discurso em si mesmo, vez que sua abordagem é sociodiscursiva (FAIRCLOUGH, 2001).

Na perspectiva da crítica aos excessos retóricos sobre a docência, assumo o risco do escape e da abertura do simbólico nos contornos do dizível-visível. Como evidencia Nóvoa (1999, p.14) esse “excesso dos discursos” faz lembrar o final do século XIX, “quando os professores eram investidos de todos os poderes (até o de ganhar guerras)”. Mas, nessa época, continua o autor, “havia um consenso social em torno da missão dos professores. Hoje, não há. E o excesso dos discursos tende, apenas, a esconder a pobreza das políticas” (p. 14).

## 1.1 - O excesso das linguagens dos especialistas internacionais

*A educação é um setor com índices de produtividade declinantes no mundo todo: os custos só aumentam, ao passo que o ritmo de avanço na sala de aula é lento demais. Justamente o inverso do que ocorre com as grandes empresas privadas, que conseguem cortar gastos e produzir mais e melhor. Não recebo aplausos quando digo isso em minhas palestras. Tampouco faço sucesso ao afirmar que poucos setores são tão atrasados quanto a educação.*

Andreas Scheleicher<sup>3</sup>

Nos aplausos que não foram dados ao físico alemão, como brechas de uma resistência cada vez mais sufocada, vejo uma tentativa de negar a lógica de uma educação abertamente curvada às exigências do mercado. Seu nome está ligado à OCDE<sup>4</sup> como responsável pelo PISA, sigla que no Brasil tornou-se sinônimo de exposição pública de nosso “fracasso” educacional aos olhos do resto do mundo. No discurso do “especialista internacional” o ideário que rege as políticas globais: a educação é improdutiva, gasta demais e avança pouco, por isso precisa funcionar aos moldes de produtividade das grandes empresas privadas. É nesse contexto que organismos internacionais mostram-se ativos no aconselhamento e consultoria na área de educação, anunciando a “sociedade educativa” ou a “sociedade cognitiva” do novo século (NÓVOA, 1999).

As orientações que regem as atuais reformas educacionais têm contribuído para a legitimação da cultura do desempenho na organização teórico-prática do trabalho docente. Sob essa linha de orientação, as políticas educacionais incidiram fortemente sobre o docente e a preocupação com a “qualidade” desse profissional se tornou constante nas agendas dos diferentes países. Tornaram-se assim, os professores, “protagonistas” de orientações que vão sendo universalizadas como “receituário único” (TORRES, 2007) e que contribuem para naturalizar os significados das reformas nos países periféricos.

Nesse contexto, a opção pela OCDE como referência de análise justifica-se pelo papel que esse organismo desempenha em relação à educação, através de publicações,

---

<sup>3</sup> Entrevista dada à Revista Veja, edição n. 2072, em 6 de agosto de 2008.

<sup>4</sup> Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

resultados de pesquisa e “aconselhamentos” oferecidos aos países membros e outros. Um dos relatórios elaborados pela agência, publicado no Brasil em 2006, estabelece uma relação direta entre educação e crescimento econômico, enfatizando que há necessidade de “bons” professores,

cabendo ao governo desenvolver políticas que tornem a docência uma escolha profissional atraente; desenvolver conhecimentos e as competências dos professores; recrutar, selecionar e empregar os professores; elaborar e colocar em ação políticas relativas aos professores” (MAUÉS, 2009, p. 17).

Desse modo, temos a dimensão da força com que o discurso sobre o professor desponta no universo das proposições da reforma, o que se pode constatar na afirmação de que “existe um amplo consenso de que a ‘qualidade do professor’ constitui a variável escolar isolada mais importante com relação à influência que a escolarização exerce sobre as realizações dos estudantes” (OCDE, 2006, p. 24).

Vejamos a seguir um importante trecho do documento.

Políticas para professores têm alta prioridade em agendas nacionais. As mudanças econômicas e sociais de grande alcance em andamento deram à escolarização de alta qualidade uma importância nunca antes vista. [...] Sendo o recurso mais significativo das escolas, os professores são fundamentais para os esforços de aprimoramento dessas instituições. Melhorar a eficácia e a igualdade de escolarização depende, em grande média, de garantia que pessoas competentes queiram trabalhar como professores, que seu ensino seja de alta qualidade e que todos os estudantes tenham acesso a ensino de alta qualidade.  
(OCDE, 2006, p. 26) (grifos meus).

No pequeno trecho do relatório, demarco a fertilidade de uma lógica superlativa que acompanha o discurso da excelência circunscrito à educação e, particularmente, à docência. A amplitude das expectativas implicadas, contudo, parece se conformar a uma única ação: a garantia de que “pessoas competentes queiram trabalhar como



professores”. A abundância superlativa da qualidade parece, assim, avultar seu próprio avesso como retórica: falta qualidade ao professor!

A lógica se completa ao observarmos o título do documento [*“Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retraindo professores eficazes”*]. Vemos que a ideia de “atrair” candidatos à profissão, que também perpassa o discurso do governo brasileiro, encontra ecos na lógica dos organismos internacionais. Com intenção de “atrair” e “reter” “bons” professores, a OCDE prescreve que as políticas devam fornecer respostas em dois níveis: melhorar o *status* da docência e a posição competitiva da carreira docente no mercado de trabalho. Vemos claramente como as estratégias vão se delimitando: alçado a “protagonista”, eleva-se o *status* do professor, ao mesmo tempo que essa posição o responsabiliza, fragilizando-o à culpa. Por outro lado, para tornar a docência mais atraente para candidatos melhor qualificados, propõe-se inversamente a própria desvalorização docente, como, por exemplo, por meio de um aumento salarial que só se poderia justificar mediante um aumento no tamanho das turmas (OCDE, 2006). [Novamente a pergunta que não quer calar: que “protagonista”?]

Desse modo, ao mesmo tempo em que o professor é alçado a “protagonista” também se vê desqualificado como profissional. É, pois, diante desse lugar “dúbio” que nos interessa situar uma contradição que está na base das políticas “globais” relacionadas à educação: a dupla face do professor como “protagonista e obstáculo da reforma” (EVANGELISTA e SHIROMA, 2007). De acordo com as autoras é preciso compreender qual é a força atribuída ao professor para colocá-lo “a um só tempo na condição de causa e de solução dos problemas educacionais” (p. 533).

## **1.2 - O excesso da retórica dos *mass-media***

Entender o excesso da retórica dos *mass-media* nos coloca diante do fato de que, tão ou mais importante do que o próprio consumo de bens materiais, é o consumo de signos, nas suas mais diferentes modalidades semióticas. É nesse cenário que Chauí (2006) afirma a impossibilidade de diferencarmos *aparência* e *sentido*, pois tudo nos é dado imediatamente “sob a forma da transparência temporal e espacial das aparências, apresentadas como evidências” (p. 32-3). São algumas dessas evidências que, dadas e retomadas nos discursos midiáticos, atuam no imaginário espectador-leitor, ampliando as possibilidades de uma intervenção ativa em seus processos de orientação ideológica.

No aporte dessas concepções e, tendo em vista a problematização do *slogan* “O protagonista, professor!” a proposta desta análise é discutir imagens de professores em circulação na Mídia contemporânea. A ideia que persigo, portanto, é colocar em suspenso a profusão de certas “evidências” veiculadas pela Mídia que contribuem para forjar representações acerca do professor, autorizando expectativas e construindo uma determinada demanda identitária em torno dele.

Na rota dos dispositivos críticos que tensionam o campo de relações entre discurso e sociedade, tomo como material de análise textos e outros materiais semióticos que circularam, recentemente, em diferentes circuitos midiáticos: (1) dois vídeos publicitários que integram a Campanha Nacional de Valorização Docente; e (2) a reportagem “O segredo dos professores”, veiculada pela Revista *Época*.

### - “Seja um professor”!

Consideradas peças-chave no interior do discurso da qualidade da educação, a valorização e a qualificação da docência figuram entre os principais objetivos das atuais políticas do MEC. Diante disso, foram desenvolvidas campanhas promovidas pelo Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE) que incorporam as metas da organização de empresários Todos pela Educação (TPE). Vejamos.

#### **Peça publicitária 1**

O anúncio, de pouco mais de um minuto, tem início com uma sequência de imagens de sete diferentes países: Inglaterra, Finlândia, Alemanha, Coreia do Sul, Espanha, Holanda e França. No transcorrer das imagens, a voz do locutor anuncia:

*Alguns países mostraram uma grande capacidade de se desenvolver social e economicamente nos últimos 30 anos. Nós perguntamos a pessoas desses países: “Qual é, na sua opinião, o profissional responsável pelo desenvolvimento?”*

Sete pessoas, representando os países citados, respondem em suas respectivas línguas: *O Professor.*

A cena final apresenta uma professora diante de uma escola, caminhando ao encontro de seus alunos (sentados no plano de fundo). Ela diz:

*Venha construir um Brasil mais desenvolvido, mais justo, com oportunidade para todos.*

*Seja um professor!*

## **Peça publicitária 2**

O anúncio de 30 segundos mostra imagens de estudantes sorridentes, que brincam com os colegas, realizam experimentos em laboratórios químicos, acessam o computador em atividades coletivas e se mostram curiosos e participativos na sala de aula. A voz ao fundo interroga:

*Onde você trabalha as pessoas sempre te dão as opiniões mais honestas?*

*Fazem perguntas que ninguém pensaria fazer?*

*Você consegue debater com gente que realmente quer formar sua própria opinião?*

*Trabalhe com as pessoas mais interessantes do mundo.*

*Seja um professor!*

Assumindo o tom de um convite categórico, há, em ambas as peças, marcas de operadores de exortação que indicam uma “intimação” feita ao interlocutor para a ação [“Seja um professor!”], constituindo-se em um discurso imperativo que exorta o espectador a se tornar um profissional da educação.

Na primeira peça, belas imagens de países do “primeiro mundo” compõem o cenário discursivo que reforça a concepção de desenvolvimento social e econômico propagado como objetivo a ser alcançado, também em nosso país, pelas mãos dos professores. Uma igualdade simplista se faz subentendida: país desenvolvido é sinônimo de professores de sucesso.

Na segunda peça, as imagens veiculadas mostram a escola como local ideal de trabalho, em uma proposta discursiva que se sustenta sobre uma suposta assepsia ideológica, nas marcas de uma adjetivação que generaliza os agentes do processo educativo por meio da incorporação de suas supostas qualidades pessoais. As imagens dos estudantes em movimento reforçam o “colorido” que se empresta à imagem da escola. Palavras e imagens, reforçando-se mutuamente, direcionam uma visão parcial e idealizada da escola. A convergência é total: o ritmo ativo impresso ao vídeo busca atingir o imaginário coletivo, em especial do público jovem, na construção de novas referências acerca do trabalho docente.

O que se pode perceber é que através de uma refinada estratégia discursiva (e logo, ideológica!), imagens da docência são significadas através da prerrogativa do “protagonismo” docente. Contudo, o que se pode observar nos discursos veiculados nos

vídeos é que eles revelam uma prescrição para persuadir o cidadão – qualquer um que seja! – a se tornar um professor.

Diante dos meandros de uma carreira desprestigiada e pouco atraente, o que se materializa no alarmante déficit de profissionais anunciado, inquieta a naturalidade com que o governo, pelas mãos da mídia, se propõe a “maquiar” a escola, mesmo ciente de que o que precisamos mesmo é transformá-la por dentro.

### - “Os segredos dos bons professores<sup>5</sup>”

Diante de uma banca de jornal, minha atenção leitora foi capturada pela edição nº 623 da Revista Época, uma das revistas semanais de maior circulação no país. Dentre o emaranhado de imagens, causou-me estranheza o título dado à matéria de capa, assinada pela jornalista Camila Guimarães: [“Os segredos dos bons professores”]. Perguntei-me: seria o mistério da prática docente finalmente desvendado pelas mãos da mídia? Tal como quando ela invade o mundo culinário para segredar o que torna as receitas dos *chefs* tão apreciáveis ao paladar alheio?

As expectativas quanto à leitura da matéria se avultam: lê-se em subtítulo [“Os mestres que transformam nossas crianças em alunos de sucesso (e o que todos temos a aprender com eles)”]. Por certo, nada contra aprendermos com os exemplos de outros profissionais que estimulem nosso próprio fazer, mas a lógica se mostra em aparência demasiado estrita quando associa a expressão [“alunos de sucesso”] a um movimento de transformação realizado exclusivamente pelo professor [“Os mestres que transformam”]. Talvez, como na lógica dos bons *chefs*, que, com suas mãos habilidosas, são capazes de transformar qualquer conjunto de ingredientes em uma saborosa refeição. Analogias à parte, o enunciado desconsidera, por princípio, os meandros singulares da aprendizagem e a complexidade da atividade docente, que, como toda prática social, é atravessada por uma infinidade de outras práticas e campos de forças que são a ela externos.

Ainda em leitura prévia, a artificialidade da capa se consubstancia com a imagem de uma jovem professora sorridente, de mãos postas uma sobre a outra, em pose de fotografia, esbanjando a confiança em si, própria de um professor de sucesso. Diante das expectativas que a leitura traz, penso imediatamente nos milhares de

---

<sup>5</sup> A reportagem pode ser encontrada no endereço: <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/>

professores brasileiros que, aviltados em suas condições de formação e trabalho, talvez não se sintam capazes de sorrir como a professora. E desconfio: o que esses pretensos “segredos”, tão festejados, podem realmente dizer da experiência docente?

Em síntese, a reportagem apresenta (e pretensamente analisa) os caminhos para professores considerados excelentes poderem alavancar em suas carreiras, o que significa, em termos imediatos, garantirem o sucesso da aprendizagem de seus alunos. É a isso que se referem os tais “segredos” anunciados no título: como se expostos em uma vitrine *prêt-à-porter*, “prontos para vestir”, técnicas e métodos de professores bem sucedidos são “finalmente” expostos ao público, insinuando [“o que todos temos a aprender com eles”].

Nos limites da referida composição textual, os discursos alheios parecem assumidos e feitos circular sob a forma de *discursos de autoridade* (BAKHTIN, 1993), exigindo de nós apenas o seu reconhecimento e reprodução. Na reportagem, o discurso sobre o que se considera um professor de sucesso legitima-se ante a autoridade do dizer: (1) pesquisas desenvolvidas em universidades bem sucedidas nos Estados Unidos e dados de pesquisas nacionais realizadas por respeitadas Fundações e Institutos; (2) dois livros recém lançados nos Estados Unidos que ensinam os “segredos” de uma prática docente bem sucedida; (3) *imagens* de professores brasileiros, de escolas da rede particular de ensino, que dão sentido de realidade ao trabalho dos especialistas norte-americanos.

A autoridade desses discursos alimenta o *pressuposto* que está na base das considerações apontadas: o de que o fracasso da educação no Brasil se deve, com pungente exclusividade, à falta de qualidade de seus profissionais. Na perspectiva de uma análise discursiva crítica, evidenciar uma pressuposição assumida por um texto significa dizer das proposições que tomam a “faturalidade como tácita” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 202), oferecendo imagens e categorias para a realidade e contribuindo para moldar determinados posicionamentos dos sujeitos sociais.

Nesse sentido, o discurso da qualidade dos profissionais da educação pressuposto no texto vem engrossar o coro do debate sobre a qualidade do ensino, que, embalada nas insígnias do mercado, (e, portanto, na lógica da competição), passa a ser identificada diretamente com o desempenho, passível de ser “medido” através de taxas, avaliações e ranqueamentos. Se, em períodos anteriores, anunciou-se a questão da qualidade na rota das discussões sobre a igualdade de oportunidades, o cenário atual orienta o conceito a assumir o sentido de “excelência”. É esse discurso que autoriza

enunciados como os transcritos da reportagem: [“A diferença entre esses dois professores – um bom, o outro ótimo – é o fator de maior impacto na educação”] ou [“Para que o conteúdo seja aprendido por todos, porém, é preciso haver professores excelentes. Não apenas bons. Excelentes”].

No lastro dessas concepções, é interessante observar que a reportagem lida com um vocabulário intimamente ligado à “nova vulgata planetária” (BOURDIEU e WACQUANT, 2001), assumindo valores e expressões gerados na lógica do mercado e aplicados aos sujeitos. Aposta, nos termos da prática docente, em palavras como: *sucesso, compromisso, resultado, desempenho, técnica, metas, treinamento e eficiência*. Com Fairclough (2001), vemos que tem sido progressiva a tendência à *comodificação* nos processos discursivos contemporâneos, na qual o discurso comodificado aparece em termos de competências e habilidades, sugerindo uma lexicalização completa dos processos de aprendizagem e ensino.

Que sentidos essas palavras assumem em seu contexto de produção? Que *imagens* de professores estão sendo a elas associadas? Conforme os olhos vão correndo a tessitura da reportagem, a lógica soa perversa. Em perspectiva maniqueísta, verbos caros a uma retórica comportamentalista, como punir e premiar, parecem reassumir o antigo formato, agora para enfatizar a busca da qualidade pretendida no trabalho do professor. A afirmação é categórica: [“Premiar os bons professores e punir os ruins é essencial”], própria das políticas de essência meritocrática que têm sido aplicadas ao professor. Mas não se tem discutido, em perspectiva crítica e a contento, o modo como temos sido formados e as condições de trabalho a que temos sido submetidos, que condicionam substancialmente a qualidade das nossas ações e, por conseguinte, dos resultados avaliados.

Merece destaque também a utilização de dados de pesquisas realizadas por instituições nacionais, que dão corpo a uma leitura tendenciosa sobre a formação de professores no país. A afirmação da baixa atratividade da carreira é o dado que inaugura a sequência criada, mas a reportagem, como um todo, silencia o debate sobre as condições do trabalho docente, que poderiam explicitar alguns porquês de uma carreira tão desconsiderada. Por certo, pensar o (in)sucesso da prática docente desvinculado de um olhar crítico para o quadro de instabilidade e precariedade do trabalho docente é fazer vista grossa para problemas políticos e sociais que atingem em cheio o universo docente.

Na contramão de uma perspectiva crítica, a reportagem aposta na própria

“origem” do corpo de professores em formação, considerada de “baixa qualidade”, para justificar a deficitária formação docente. Este dado cruzado ao enunciado de que o rendimento baixo atrai pouca gente, encaminha a percepção de que, por ser pouco atrativa financeiramente, a carreira do magistério atraia, em sua maioria, sujeitos com uma formação escolar já deficitária.

A lógica referida precisa ser lida no conjunto dos dados apresentados, porque o ponto de chegada da sequência é o insucesso da aprendizagem. Essa relação pode dizer do sentido forte que transborda no texto: a responsabilização do professor ante o fracasso da aprendizagem. Para tal, recorre-se a dados que sinalizam as origens públicas da formação básica de nosso professor, como se, também culpado por elas, aí construísse o marco inicial do déficit que, mais adiante, se verifica em sua prática.

É aí que entram em cena os dois livros norte-americanos cujos títulos bem poderiam lembrar *best sellers* do ramo de autoajuda: “Ensinar como um líder: o guia do professor supereficiente para diminuir o déficit de aprendizado”, de Steven Farr; e “Ensine como um campeão: 49 técnicas que colocam os estudantes no rumo da universidade”, de Doug Lemov.

Colecionando dados sobre os professores mais eficientes, suas técnicas, métodos e como se preparam para o trabalho, Steven Farr apresenta seis pilares (mais um dos “passos a seguir”, tão caros aos norte-americanos) que tomam a eficiência como fundamento da ação docente, [“aproveitando cada minuto e cada oportunidade”], na perspectiva de [“trabalhar incansavelmente”], para que se possa honrar o título de um professor eficiente.

Mas são as técnicas dos professores “campeões”, divulgadas a partir da obra de Doug Lemov, que mais inquietam se tivermos em mente os termos da formação e da prática docente. O livro é anunciado como um [“apanhado de técnicas”] que [“à primeira vista (...) podem parecer banais”]. Desconfio que nem com uma segunda ou terceira vistas elas nos parecessem diferentes. Algumas das técnicas divulgadas são: (1) [“continuar perguntando a mesma coisa para o aluno até que ele dê uma resposta 100% certa”]; (2) [“os alunos não podem anotar nada enquanto o professor explica a matéria”]; (3) [“enquanto explica a matéria ou como resolver um exercício, o professor circula pela sala”]; (4) [“não aceitar “não sei” como resposta e conduzir o aluno à resposta certa”]; (5) [“o elogio só deve vir quando o aluno fizer mais do que lhe foi pedido”]; (6) [“o jeito certo de fazer perguntas” é “escolher quem vai dar a resposta, chamando o aluno pelo nome ou apenas apontando para ele”].

A proposição das técnicas em forma de lista de atividades a serem cumpridas pelo professor compõe o cenário internacional no qual se desenvolvem os “standards”, definidos por Connell (2010) como “listas de sentenças ou cláusulas que afirmam algo que os professores fazem ou devem fazer” (p. 170). Na Austrália, por exemplo, o sistema de registro e certificação dos professores se fundamenta em *standards* como: [“Adote uma postura calma e acessível”]. Como nos mostra a autora, embutido no efeito retórico poderoso dos *standards* “está toda a desconfiança que o neoliberalismo tem do discernimento dos professores” (p. 172).

Nas listas de prescrições presentes na reportagem em tom de “grande novidade”, a busca da eficiência corrobora a perspectiva da “excelência” que atravessa as práticas regidas pelo mercado, enquanto “pérolas” de nosso passado comportamentalista, disfarçadas em “segredos”, são reavivadas mediante pretensa escopo transformador. Fato é que o novo colorido dado aos preceitos educativos fortemente instrumentais minimiza nossas possibilidades de superá-los definitivamente, evidenciando o “como” fazer, desarticulado de aspectos essenciais como “o que”, “quando” e “por que” fazer e limitando o professor a um mero “tarefeiro” (KUENZER, 1999, p.182).

É no interior desse jogo discursivo que professores brasileiros, que promoveram “revoluções” em sua forma de ensinar, são retratados pela “notável” façanha de terem chegado [“por aprendizado próprio”] a algumas das técnicas descritas nos livros. Afinal, como afirma a jornalista: [“Que faculdade de pedagogia ensinaria Fabrícia Lima, professora de português da rede estadual do Recife, que circular pela sala funciona mais do que ficar parada na frente da lousa dizendo “psssssiu”?]. Se a pergunta supõe uma crítica aos nossos cursos de formação de professores, evidencia, por outro lado, a mediocridade dos argumentos de autoridade utilizados pela mídia para tratar da imagem docente.

A figura da lâmpada acesa posta sobre a cabeça da professora-personagem da capa da revista ganha novos contornos, enquanto a descrição das práticas docentes assusta pela superficialidade com que são tratadas e pela redução contextual a que são submetidas. O “segredo” de Carolina, a jovem e sorridente professora, que mobilizou parte de minhas expectativas leitoras, é todos os dias “aquietar” as crianças com a seguinte frase: [“Vou contar até três, e uma mágica vai acontecer”]. Pelo que ouvimos dizer na reportagem, na primeira vez não funcionou. Nem na segunda. Mas, [“em algum momento os alunos aprenderam a se sentar em silêncio antes de ela chegar ao três”].



Como “passes de mágica”, a mídia vende os “segredos” que supostamente poderiam transformar todo e qualquer professor em um *chef* de sucesso. Só o que talvez se tenha esquecido é de que em nossas escolas, “mundão afora”, na falta de varinhas e condões que nos tornem “fadas”, o “psssssiu na frente da lousa” pode continuar fazendo todo sentido para o necessário silêncio à aprendizagem.

### **Para concluir: o avesso do *slogan***

Para tratar do *slogan* “O protagonista, professor!” segui a rota de contradições expostas em diferentes exemplares de discurso, onde o que avulta é seu próprio avesso. Alçados a “protagonistas” no discurso, bombardeados por uma retórica cada vez mais contundente, os professores tornam-se alvos da própria celebração: vistos com desconfiança, acusados de uma formação/prática medíocre e fragilizados pela crescente precarização de seu trabalho são responsabilizados pelo aprendizado que já não funciona, em perspectiva de uma qualidade suposta.

De um lado, há uma intensa mobilização para “atrair” candidatos à carreira, por meio de campanhas que veiculam imagens idealizadas do professor e da escola, elevando em nível retórico a valorização docente; de outro, *aparências* do “novo professor” são dadas como *evidências*: nos critérios que o qualificam como “bom” e, se possível, “excelente” [e tentam disfarçar seu caráter “tarefeiro”], e nas imagens assépticas do mundo da escola, simulacro de seu real contraditório.

Por isso, importa a percepção de Freitas (2007) de que compreender a política de formação e valorização dos profissionais da educação requer que sejam expostas suas *amarras sociais*, o que, segundo a autora, nos impede de criar “ilusões” de que haja soluções fáceis para os problemas da educação e da formação.

Em seu conjunto, a lógica discursiva divisada nos diferentes exemplares de linguagem analisados segue as trilhas da chamada “ética pós-moderna e neoliberal” que, orientando-se por um princípio de responsabilização dos sujeitos e da sociedade, desresponsabiliza o próprio Estado do peso de sua inércia.

### REFERÊNCIAS

BAKTHIN, M. *Questões de literatura e estética: a teoria do romance*. 3ª ed. São Paulo: Ed. da Unesp, 1993, p. 211-362.

BARRETO, Raquel Goulart. *Discursos, Tecnologias, Educação*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2009.

BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. A nova bíblia do Tio Sam. In: Catani, A. (Org.). *Fórum Social Mundial: a construção de um mundo melhor*. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 156-171.

CHAUÍ, Marilena. *Simulacro e poder: uma análise da mídia*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE). *Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias*; Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2010.

CONNELL, Raewyn. Bons professores em um terreno perigoso: rumo a uma nova visão de qualidade e do profissionalismo. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. especial, p. 165-184, 2010.

ENGUIITA, Mariano Fernández. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, Pablo A.; SILVA, Tomaz Tadeu da. *Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas*. 13ª ed. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 93-110.

EVANGELISTA, O. SHIROMA, Oto. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.33, n.3, p. 531-541, set./dez. 2007.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

\_\_\_\_\_. *Analyzing discourse: textual analysis for social research*. Londres: Routledge, 2003.

FREITAS, Helena Costa Lopes. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. In: *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n.100 – Especial, p. 1203-1230, out. 2007.

KUENZER, Acácia. As políticas de formação: A constituição da identidade do professor sobrando. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, ano XX, n. 68, dez/1999, p. 163-183, dez/1999.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. A agenda da OCDE para a Educação: a formação do professor. In: CECILIO, Sálua; GARCIA, Dirce Maria Falcone (orgs). *Formação e profissão docente em tempos digitais*. Campinas, SP: Alínea, 2009, p. 15-39.

NÓVOA, Antonio. Professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.25, n.1, p. 11-20, jan/jun. 1999.

OCDE. *Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes*. São Paulo: Moderna, 2006.

SCHEFFLER, Israel. *A linguagem da educação*. São Paulo: Saraiva, 1974.

TORRES, Maria Rosa. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Org.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 5ª. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 125-193.