

# ÉRAMOS NÓS, PROFESSORAS: A CONSTITUIÇÃO DO ETHOS NA PRÁTICA CURRICULAR POR MEIO DE NARRATIVAS SOBRE FORMAÇÃO E TRABALHO DOCENTE

## **PRISCYLLA KAROLLYNE GOMES DIAS**

Doutoranda em Educação na Universidade Federal de Pernambuco na condição de bolsista CAPES/DS. Mestra em Educação (UFPE) por meio da bolsa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - GM. Graduada em Pedagogia (UFPE) e Professora I - Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. [priscylla.karollyne@hotmail.com](mailto:priscylla.karollyne@hotmail.com)

## RESUMO

Esse trabalho apresenta reflexões em torno de como as professoras servidoras públicas constituem a prática curricular no campo das subjetividades coletivas. Sendo assim, serão apresentados indícios da constituição da imagem discursiva de si no âmbito da formação e do trabalho docente. A pesquisa teve como referência teórica a abordagem discursiva e pós-estruturalista, dialogando entre Teoria do Discurso e Análise do Discurso Francesa. Dentre as considerações, foi possível perceber que as professoras se inscrevem em um campo de debates em torno do que é o currículo, a docência, a educação escolar pública, bem como o trabalho e a formação docente por meio da elaboração de narrativas que são condizentes com aspectos de memórias coletiva, e que, por sua vez, mobilizam atos de linguagem que constituem disputas políticas hegemonicamente produzidas em torno das práticas pedagógicas e curriculares. Pudemos perceber que as professoras se apresentam discursivamente por meio de uma imagem que se articula a uma prática curricular que agencia sentidos de profissionalidade por meio de aspectos marcantes da trajetória constitutiva do ser professora.

**Palavras-chave:** Ethos. Teoria do Discurso. Trabalho Docente. Formação Docente. Prática Curricular.

## 1. INTRODUÇÃO

O debate em torno da estrutura e do deslocamento da prática curricular se inscreve em um campo de reflexões sobre o lugar da escola na contemporaneidade, bem como de conceitualização cultural e discursiva da atuação pedagógica, docente e educacional na educação escolar básica. Esta compreensão, suscitada enquanto problematização do trabalho de pesquisa que foi desenvolvido no âmbito do curso de Mestrado em Educação, acentua a significação de que a identificação de professoras com a profissão e o trabalho docente se aproxima-distancia de aspectos estruturantes que se relacionam com a própria concepção de trabalho pedagógico, suscitando sentidos em torno de currículo, docência, educação escolar, e até mesmo de escola.

No que diz respeito a conceitualização em torno da “identificação” dos sujeitos, o trabalho de pesquisa utilizou referenciais teóricos que compreendem a relação entre sujeito e estrutura a partir da abordagem discursiva e pós-estruturalista de pesquisa, configurada em alicerce com as contribuições da Teoria do Discurso em Educação (OLIVEIRA; OLIVEIRA; MESQUITA, 2013; OLIVEIRA, 2018; LOPES, 2018). Sendo assim, foram apreendidas contribuições de áreas como linguística, ciência política, ciências sociais e psicanálise, para pensar a pesquisa em educação quando no contexto de contemporaneidade de disputas políticas por meio do papel ativo que a linguagem exerce no âmbito da estrutura de campos discursivos que significam as práticas dos sujeitos nas relações sociais.

Perceber como a escola ganha superioridade no contexto social e como outras “esferas/formas do campo educativo” lhe atribuem sentidos, implica reconhecer este como um exemplo de disputa hegemônica. Neste sentido, é importante compreender as formas antagônicas pelas quais a disputa política sobre educação escolar é construída. Signo da expressão de diferentes culturas e subjetividades, a educação escolar se configura como um campo de articulação que envolve a disputa política entre sujeitos (não) escolares (MOREIRA, 2017). Desta forma, quando pensamos em educação escolar não estamos somente pensando em uma organização discursiva e pedagógica que se constitui por meio de acordos admitidos por profissionais da educação, mas estamos mobilizando aspectos de constituição discursiva em torno de um projeto educacional que é socialmente constituído.

Tendo em vista que a sociedade contemporânea oferta condições de possibilidade para a problematização de sentidos sobre educação escolar, que tem no pensamento moderno o elemento-chave de racionalidade técnico-científica, o trabalho de pesquisa desenvolvido no curso de Mestrado em Educação compreendeu como fantasias discursivas da prática curricular se relacionam com aspectos de identificação das professoras para com o trabalho docente e pedagógico. No que diz respeito ao recorte preparado para o VIII Encontro de Pesquisa Educacional em Pernambuco, o que interessa são as reflexões em torno de como as professoras servidoras públicas constituem a prática curricular no campo das subjetividades coletivas, considerando elementos em torno da formação e do trabalho docente.

## 2. FORMAÇÃO E TRABALHO DOCENTE NO DIÁLOGO COM O ETHOS

O melhoramento da qualidade da educação escolar precisa de um currículo de base nacional comum. Essa foi a máxima veiculada por meio da criação de cursos de formação continuada para professores e professoras da educação escolar básica. Seja para a formação docente de professoras e de professores que atuam na sala de aula, seja para a organização e o funcionamento da escola para gestores e gestoras de unidades de ensino, é possível perceber que o sentido de currículo como orientação prescritiva da prática pedagógica na sala de aula se torna cada vez mais hegemônico (LOPES; MACEDO, 2011). Esta compreensão sugere que as professoras, no contexto de seus saberes, não podem ser capazes de organizar e de elaborar conteúdos que pautam as suas vidas particulares, assim como as vidas particulares de estudantes (MACEDO; FRANGELLA, 2016), delegando aos outros discursivos a elaboração e o agenciamento da prática pedagógica e dos sentidos em torno da formação e do trabalho docente.

No que se refere a produção de conhecimento sobre a educação escolar pública, é preciso não “abrir mão de pensar a escola pública como um espaço político, ainda importante no cenário atual, na disputa ou negociação de projetos de sociedade nos limites do campo de possibilidades, ainda que contingenciais, em que eles são pensados” (GABRIEL, 2013, p. 240). Sendo assim, o currículo sob o viés pós-estrutural visa investigar a produção de saberes e de conhecimentos no espaço da escola e da sala de aula por meio da compreensão de que os discursos também

constituem práticas e se coadunam com sentidos e significados em torno da política, da cultura, do planejamento, do conhecimento e de uma dita formação de identidade no âmbito do trabalho escolar.

A elaboração de uma proposta curricular não escapa dos interesses. Para estudar o currículo é preciso entender o seu significado. Se para Tomaz Tadeu da Silva (2013, p. 13) “parece suficiente adotar uma compreensão da noção de “teoria” que nos mantenha atentos ao seu papel ativo na constituição daquilo que ela supostamente descreve”, para Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo (2011, p. 19) “não é possível responder “o que é currículo” apontando para algo que lhe é intrinsecamente característico, mas apenas para acordos sobre os sentidos de tal termo, sempre parciais e localizados historicamente”. Isto significa dizer que sempre haverá disputa que concorre para constituir o currículo enquanto um campo de estudos na produção de conhecimento acadêmico.

Nos anos finais do século XX, as inclinações teóricas para entender a sociedade pós-industrial e as formas de produção e de reprodução de bens simbólicos alteram as perspectivas até então predominantes nas teorizações curriculares. A partir dos anos de 1990, um campo complexo de teorias significa o caráter híbrido de estudos e de pesquisas sobre o currículo. Neste sentido, apesar das inúmeras tentativas de estabelecer o que é o currículo, emerge uma compreensão específica sobre o currículo como aquela que se articula com propostas teóricas advindas do pós-modernismo e do pós-estruturalismo (LOPES; MACEDO, 2010). As provocações e reflexões teóricas situadas no pós-modernismo e no pós-estruturalismo são incorporadas, tornando os estudos em torno do currículo constituintes de um campo multidirecionado que ora se aproxima, ora se distancia, das manifestações teóricas suscitadas (LOPES; MACEDO, 2011).

O debate proposto em torno da formação docente na abordagem discursiva e pós-estruturalista compreende a problematização da perspectiva de transformação social admitida por meio do “juízo prévio, posicionamento teleológico, além da ambição de construir consensos duradouros” (LOPES; BORGES, 2015, p. 23488) que os projetos de formação propõem. A formação docente precisa se tornar um “projeto impossível”, embora necessário, em que seja possível o deslocamento da compreensão de um projeto fundamentado em certezas para o seguinte entendimento: “se não há regras, se não há cálculos, garantias e certezas em relação ao que fazer, só nos restam a política e a ação contextual

cotidiana. O compromisso e a responsabilidade pelo que fazemos” (LOPES; BORGES, 2015, p. 505).

No campo de debates em torno da estrutura de linguagem discursiva que compreende a formação das identidades dos sujeitos, é preciso compreender que o “mundo ético” prevê, no contexto de uma situação discursiva, papéis sociais que devem ser assumidos pelos sujeitos. Esse mundo ético se coaduna com a ideia de que a narrativa de uma entrevista acadêmica, por exemplo, vinculada a um discurso universitário, serve como plano de fundo para a fala das professoras participantes, pois o mundo ético está “associado a comportamentos estereotípicos”, quando se considera que “o conteúdo do enunciado suscita [a] adesão por meio de uma maneira de dizer que é também uma maneira de ser” (MAINGUENEAU, 2010, p. 80).

É o mundo ético que se coaduna com a constituição de uma personalidade no contexto da construção de um texto em torno da representação da imagem discursiva de si, compreendendo a inserção das professoras em um jogo com a língua, em que estas podem mobilizar aspectos da constituição de suas próprias personalidades enquanto profissionais (DIAS, 2019). Neste sentido, entendemos que o ethos proporciona práticas sociais que configuram comportamentos em torno de “padrões de produção de subjetividade” (OLIVEIRA, 2018), constituindo identificações por meio da elaboração de narrativas. Ou seja, as palavras configuram uma forma específica de contar sobre quem somos, ao mesmo tempo em que permitem o gesto de convencimento por meio de nossa própria enunciação (DIAS, 2019).

A partir dos estudos de Dominique Maingueneau (2013) podemos dizer que cada ethos, na representação discursiva que realiza de si, frente a um sujeito destinatário e interlocutor de sua mensagem, não somente sustenta um discurso tendo em vista certo acordo social, como também dinamiza a enunciação da representação discursiva de si de forma que os gêneros discursivos possam mobilizar e configurar papéis sociais no âmbito da estrutura discursiva. Isto significa que ao contar sobre a escolha do curso de Pedagogia ou a profissão docente, formas de representação discursiva de si são admitidas enquanto configurativas de um dado contexto educacional em cena (DIAS, 2019).

Dominique Maingueneau (2010) conceitualiza o ethos discursivo com a compreensão de que a coextensividade da enunciação do sujeito enunciadador tenta controlar a representação discursiva da imagem de si do sujeito através do gênero do discurso. Neste sentido, o autor ainda compreende que o gênero do discurso recobre um conjunto de atividades

discursivas que decorrem, por sua vez, de um regime instituído. Aqui cabe a consideração de que a entrevista acadêmica, por exemplo, pode ser considerada enquanto gênero discursivo no âmbito da formulação e do desenvolvimento com a participação de sujeitos escolares (DIAS, 2019). Isto porque, em crítica à entrevista como ferramenta ou técnica, compreensão bastante difundida por livros e trabalhos que servem como manual de produção de pesquisas acadêmicas, Décio Rocha *et al.* (2004) consideram que a entrevista nestes termos (ferramenta ou técnica) compreende uma prática de que a verdade será revelada por meio de respostas às perguntas do/a entrevistador/a-pesquisador/a. Nessa perspectiva de entrevista, a linguagem é considerada transparente, homogênea e de sentido “monosêmico”, em que a verdade que o sujeito apresenta poderá ser acessada pelo/a pesquisador/a (ROCHA *et al.*, 2004).

O trabalho com narrativa na perspectiva de análise teórica por meio da abordagem discursiva e pós-estruturalista para a investigação de aspectos relacionados ao debate educacional da educação (não) escolar promove contribuições pertinentes para pensar o campo de formação e de trabalho docente por meio do agenciamento de sentidos sobre prática pedagógica, trabalho pedagógico, currículo, prática curricular, prática docente, trabalho docente, gestão escolar, escola pública, educação escolar, dentre outros significantes que compõem o cenário cultural e discursivo da educação, bem como a disputa política de sentidos que envolvem o contexto do trabalho e da formação docente (DIAS, 2019).

### **3. O QUE DIZEM AS NARRATIVAS SOBRE FORMAÇÃO E O TRABALHO DOCENTE? A CONSTITUIÇÃO DO ETHOS DE PROFESSORAS**

A partir do objetivo de investigar as imagens discursivas de si (ethos) constituídas pelas professoras realizamos alguns movimentos de análise: a narrativa principal, dentre as etapas dispostas por Sandra Jovchelovitch e Martin Bauer (2002), e a inscrição das professoras em um conjunto de planos (SILVA; PÁDUA, 2010), estado intencional de jogador, e uso de um léxico-grupal (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002).

#### **3.1. UM ETHOS ENSINANTE - “SÓ SOU PROFESSORA”**

A Professora 1 demonstra a imagem de uma professora apaixonada pela profissão docente, mais especificamente, pela prática de

alfabetização. Essa imagem se coaduna com aspectos de: acolhida de minha chegada na escola; e a minha apresentação à sala de aula, bem como dos recursos pedagógicos que utiliza. Quando no momento da entrevista, admite uma imagem de identificação com a profissão, antecipando a constituição narrativa sobre o seu ethos: “sou professora”; “sou a mais velha de 12”; “sou aposentada”; “eu me considero alfabetizadora”.

A narrativa principal da Professora 1 apresentou o contexto de alfabetização, tanto no que diz respeito, inicialmente, a sua posição enquanto aprendiz da leitura e da escrita quando criança, quanto referente a posição de professora, de quem ensina no âmbito da profissão como especialista em alfabetização. A trajetória profissional da professora constitui a enunciação da realização de um sonho de ingresso no magistério devido estudar em escola da rede pública de ensino e ser oriunda de família de pais analfabetos; de uma professora que admite a tentativa de alfabetizar a mãe, e da realização de conseguir alfabetizar a sua tia.

Foi possível perceber na sua narrativa principal que não somente mobiliza aspectos da prática no contexto de alfabetização como também atua na transferência de sentidos em torno de tal prática: da escola para o ambiente não escolar. A Professora 1 realiza uma enunciação narrativa que apresenta diversos exemplos de como a sua prática enquanto alfabetizadora se constitui com o outro da relação pedagógica: a tia, a mãe, o sujeito estudante, e a sobrinha. A transferência de sentidos entre o ambiente escolar e o ambiente não escolar é admitida por meio da estruturação da sua trajetória como professora.

As expressões de sua narrativa principal apresentam um sentido de um “eu” (“sou professora”; “sou professora do primeiro ano com alfabetização”; “sou a mais velha de 12”; “sou aposentada do Estado”; “eu me considero alfabetizadora”), e de coletividade (“somos nós, alfabetizadores”). Durante as enunciações de sua narrativa foi possível perceber que a Professora 1 constitui uma imagem discursiva de si que consolida um ethos ensinante, que consegue articular uma enunciação com a satisfação em torno da escolha pela profissão quando demonstra exemplos de quem ensina algo a alguém seja no ambiente escolar, seja em espaços não escolares. Esse ethos ativa o plano da condição da prerrogativa de autoridade quando se afirma enquanto uma professora alfabetizadora que se posiciona em espaços não escolares para configurar aspectos da linguagem verbal, e da reconstituição da identidade, apreendendo a imagem discursiva de uma professora alfabetizadora, e não “apenas” professora.

A Professora 1 apresenta aspectos alusivos ao papel da família no contexto de valorização da escola com base no ensinamento de comportamentos julgados enquanto necessários na escola. Esse tipo de aspecto se coaduna com um ethos ensinante, que prolifera recomendações e orientações pedagógicas no que diz respeito ao comportamento do outro (o outro da relação pedagógica, familiares das crianças). Esse aspecto é percebido também no fragmento discursivo da Professora 2, quem constrói uma enunciação da prática de ensino fora do contexto escolar, compreendendo como gostaria que fosse o seu trabalho docente e pedagógico ao mencionar o papel da família no contexto de ensino de valores e de atitudes às crianças que frequentam a escola.

### **3.2. UM ETHOS RECONCILIADOR - “EU SOU SATISFEITA COM ATÉ ONDE EU CAMINHEI”**

A Professora 2 considera em sua narrativa principal aspectos de indexação que configuram uma trajetória profissional tendo como base uma ordenação de acontecimentos de sua vivência em torno da profissão de professora desde a escolha até os dias atuais em salas de aula. A trajetória como professora dinamiza a compreensão de um ethos reconciliador que se configura a partir das escolhas em torno da profissão docente. Isto porque a professora realiza a significação da profissão desde a brincadeira de infância até o ingresso nas instituições de ensino escolares como professora já formada, tanto da rede pública quanto da rede privada.

Diferentemente da Professora 1, é possível perceber que a dinâmica enunciativa da Professora 2 está mais voltada para aspectos de sua trajetória no ambiente escolar. Isto porque durante a sua narrativa principal, a professora configura exemplos de sua prática em sala de aula, admitindo uma característica própria de atuação quando no contexto da escola pública. O que é interessante de observar no contexto da enunciação da trajetória profissional da Professora 2 é que há uma tentativa de convencer o sujeito leitor de sua enunciação que a sua escolha por não ingressar no curso de mestrado se sobrepõe ao seu desejo de dar continuidade na formação acadêmica por meio do curso de Mestrado<sup>1</sup>.

---

1 No trabalho de dissertação de mestrado, é possível localizar o debate de análise em torno desse aspecto a partir das contribuições da clínica lacaniana. Neste

O ethos da Professora 2 pode ser admitido pela expressão “Eu sou satisfeita com... com até onde eu caminhei”, em que apresenta aspectos em torno de sua condição enquanto profissional da educação. A expressão em destaque da narrativa principal sugere que a profissão de professora se realiza por meio não somente de aproximação quando no contexto de identificação com a prática de ensino na infância, mas por uma condição na qual é preciso fazer escolhas (ingresso na rede pública após a experiência profissional na rede privada). O ethos reconciliador emerge por meio do sentido de prazer que aplaca uma possível angústia em torno da condição de não realizar o desejo pelo ingresso no curso de Mestrado. Esse ethos ativa o plano de reconstituição de uma identidade satisfeita com a escolha pela profissão, porque admite no encontro com o outro discursivo da relação pedagógica (estudante da educação básica e estagiárias) a significação necessária para o empreendimento profissional que dinamiza a relação do seu trabalho docente e pedagógico.

Durante a continuidade de sua entrevista, a Professora 2 considera alguns aspectos que provocam a configuração de um ethos reconciliador com a profissão docente. Com a análise desenvolvida, foi possível perceber como a ativação do ethos reconciliador da Professora 2 emerge por meio de sua identificação com o outro discursivo da relação pedagógica (estudantes) quando no processo de significação da temática de ocupação estudantil<sup>2</sup>. O que confirma o seu ethos reconciliador condiz não somente com a concordância em torno do ato (de ocupação estudantil nas escolas da rede pública de ensino) como também o sentido de ânimo quando no momento de sua enunciação.

Destarte, a narrativa principal da Professora 2 mobiliza aspectos de identificação com o outro discursivo da relação pedagógica (os estudantes) não apenas enquanto instituição de ensino de um mesmo espaço-referencial (escola pública), mas de um aspecto de atuação prática que lhe confere sentidos de prazer quando no momento de enunciação em torno dos aspectos de como a temática da ocupação estudantil apresenta efeitos na sua prática pedagógica e curricular. A professora também aciona

---

sentido, os desejos constituem um campo de atuação dos sujeitos em torno da significação de práticas discursivas.

- 2 No período em que a pesquisa foi realizada, após o conjunto de mobilizações de ocupações estudantis em escolas do ensino fundamental e médio, foram ativas questões na entrevista que envolvessem essa temática do cenário político recente no que diz respeito à organização e o funcionamento do trabalho pedagógico, escolar e educacional brasileiro.

a sua posição enquanto vice-gestora, promulgando aspectos em torno de uma análise sobre as políticas educacionais quando no momento da temática de provocação de entrevista: a base nacional comum curricular. Daí o ethos reconciliador ser admitido por meio da apreensão da parceria entre os lugares discursivos e institucionais dos sujeitos escolares que constituem o ambiente de funcionamento da escola enquanto uma unidade de ensino (relação entre estudantes, professores, professoras, gestão escolar...).

### **3.3. UM ETHOS ANALISTA - “SOU CLASSE TRABALHADORA, SOU CLASSE POBRE”**

A narrativa principal da Professora 3 apresenta um contexto de análise em torno de sua trajetória pela escolha do curso de Pedagogia. Constrói uma enunciação narrativa na qual se situa em uma condição de diferenciação frente aos demais sujeitos sociais que se inserem na mesma dinâmica que a sua, seja no curso de Pedagogia, no trabalho docente e pedagógico, ou na condição de moradora de “bairros de comunidades pobres”. Nestes termos, a sua narrativa principal sugere a utilização da condição de prerrogativa de autoridade (especialista da educação) e a constituição de uma identidade específica (um sujeito acadêmico popular).

O fragmento da narrativa principal da Professora 3 apresenta uma personagem que se identifica com uma classe socioeconomicamente precária, que consegue obter satisfação com a escolha pelo curso de Pedagogia devido a reconciliação com a sua posição social. A professora realiza uma enunciação que configura sentidos de prazer para com a escolha do curso, e relaciona aspectos de sua vivência com o empreendimento de uma análise social. Apresenta aspectos de uma apreensão crítica da relação entre as suas escolhas pelo curso de Pedagogia e pelas situações sociais que se relacionam, a seu ver, com a dinâmica social.

A enunciação narrativa da Professora 3 não apresenta muitos elementos de indexação (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002), assim como a enunciação da Professora 2. Desta forma, é possível dizer que o seu ethos é um ethos analista, pois consegue admitir sentidos de análise em caráter global e local em torno de suas experiências antes, durante e após o curso de formação de professoras, se inserindo em um estado intencional de quem conta histórias por meio de uma dinâmica de teatralidade que constitui a sua enunciação narrativa. O ethos da Professora 3 pode

ser admitido por meio das indicações “sou a décima sexta filha”, “eu sou a única graduada, né” e “sou classe trabalhadora, sou classe pobre”, que consideram aspectos de identificação com o lugar social analista, compreendendo condições de diferenciação frente aos demais sujeitos de um dado grupo social. A hibridização entre um sujeito que se situa em uma comunidade de classe social pobre e um sujeito que está na universidade, sugere perceber que a Professora 3 realiza uma crítica durante a sua enunciação.

A Professora 3 compreende elementos de um ethos analista social que se coaduna com o lugar profissional de atuação que vivencia o contexto da escola enquanto atividade profissional. Isso condiz com o seu ethos porque mobiliza aspectos de uma análise em torno da globalidade de aspectos da prática do trabalho docente e pedagógico para além do trabalho em sala de aula. O ethos analista compreende que a identificação com a profissão docente não contradiz o lugar de conflito com o trabalho pedagógico: “Eu amo a escola, eu amo estar com os meninos, e eu amo fazer o que eu faço. E eu sei que isso não é consenso entre os professores” (PROFESSORA 3). Esses aspectos emergem no contexto de uma enunciação conformada pela apreensão em torno da dinâmica em sala de aula.

### **3.4. UM ETHOS DE REFERÊNCIA – “TUDO O QUE EU FAÇO, É CRIANDO, TENTANDO”**

A Professora 4 realiza uma enunciação narrativa principal que compreende a proposta da entrevista: considerando desde a escolha pela profissão docente até os dias atuais de sua prática em sala de aula, perpassando por momentos que julga como importantes no âmbito desta trajetória. A narrativa principal da professora apresenta a escolha pela profissão docente, a passagem pelo curso de formação continuada e o empreendimento de aspectos em torno de fatores marcantes no que diz respeito ao seu trabalho em sala de aula, quando, mais especificamente, considera o desenvolvimento de projetos didáticos para o trabalho com as crianças. Na narrativa da Professora 4 notamos a apresentação de uma personagem protagonista que possui força de vontade no que diz respeito à realização do trabalho docente e pedagógico que planeja com as crianças; também mobiliza elementos de identificação com a docência quando admite uma aproximação com um dito perfil profissional

docente que mobiliza aspectos em torno de sua prática curricular (preferência pela Educação Infantil em detrimento do Ensino Fundamental).

A Professora 4 admite uma imagem discursiva cuja força de vontade caracteriza o empreendimento de si para a realização de um trabalho docente e pedagógico condizente com o que admite enquanto coerente com a prática curricular. A sua enunciação narrativa, diferentemente do que apresentam as outras professoras participantes da pesquisa, significa um sentido de formação docente tanto no que diz respeito ao seu ingresso em um curso de formação continuada como no que se refere a experiência admitida no contexto de vivência do trabalho profissional na escola<sup>3</sup>. O ethos que emerge no contexto da narrativa principal da professora pode ser admitido pela seguinte afirmativa no âmbito de sua narrativa principal: “O que eu faço, é criando, tentando tirar essa barreira de escola, de como a escola é decoreba, para trazer a questão do conhecimento” (PROFESSORA 4).

Na sua enunciação narrativa é possível considerar que algumas expressões de identificação quando em um momento de vivência presente (“eu gosto”, “o meu perfil”, “eu faço”) constituem um campo discursivo no qual a Professora 4 se identifica e que possibilita compreender aspectos em torno de seu ethos. Durante a enunciação narrativa também emerge um ethos coloquial, que sugere não somente o uso de uma linguagem informal, como também proximidade com o outro do discurso (o outro parental-familiar). Isto porque, neste sentido, é possível perceber que um ethos de referência emerge no contexto da enunciação narrativa da Professora 4, empreendendo uma força de vontade para com a prática curricular no âmbito do trabalho docente e pedagógico por meio da menção a aspectos de uma configuração discursiva que pode ser admitida, por exemplo, quando na continuidade de sua entrevista. Daí a principal característica de um ethos de referência ser a proximidade com o outro da relação do trabalho pedagógico (familiares de estudantes, e os próprios sujeitos estudantes, por exemplo). É possível dizer, então, que o movimento de linguagem coloquial concorda com a formação do ethos de referência devido à proximidade com o outro da enunciação discursiva da Professora 4.

3 Foi possível perceber que as professoras que participaram da pesquisa flutuam em uma polarização entre a formação que advém do curso institucional (Pedagogia e Pós-Graduação) e a formação que advém da própria prática de atuação em sala de aula.

O ethos de referência agencia uma análise em torno da participação da gestão escolar no que diz respeito a sua relação com os familiares dos sujeitos estudantes. Daí ser este um aspecto que compõem uma significação de sofrimento no que diz respeito à atuação da Professora 4 enquanto professora. O elemento de parceria na enunciação narrativa da professora mobiliza a organização estrutural de sua prática curricular quando no momento de realização do trabalho docente e pedagógico na escola, principalmente no que diz respeito aos projetos didáticos no âmbito da Educação Infantil. Neste sentido, é possível indicar a constituição de sentidos de liberdade no contexto do seu trabalho docente e pedagógico.

### **3.5. UM ETHOS COMPLACENTE - “EU NÃO ME ARREPENDO. EU GOSTO DO QUE FAÇO”**

A Professora 5 dinamiza a narrativa principal com elementos de enunciação que declaram um tom de prazer em sua fala devido ao semblante alegre que demonstra. A narrativa principal apresenta uma personagem que demonstra força de vontade em torno da superação de dificuldades reconhecidas no momento de sua trajetória enquanto professora. Apresenta que a escolha pelo curso de Pedagogia foi devido a sua aproximação do trabalho com crianças na igreja, embora antes não considerasse a possibilidade de realizar o curso de Pedagogia.

Após o ingresso no curso, considera que as disciplinas dos estágios curriculares e as atividades acadêmicas de pesquisa lhe proporcionaram sentidos de identificação com a Pedagogia. Demonstra insatisfação quando, após o término do curso, não consegue emprego na área de formação e, quando consegue a admissão no cargo de professora regente de sala de aula, não concorda com a perspectiva pedagógica da escola na qual está inserida. A Professora 5, então, conclui que é importante o seu ingresso na rede pública de ensino como forma de devolução social da aprendizagem acadêmica que obteve na universidade pública, bem como o caráter de estabilidade no cargo de funcionária pública, significando sentidos de liberdade no que diz respeito o seu trabalho docente e pedagógico em contraposição a vivência admitida no ambiente da escola de funcionamento da rede privada de ensino. A finalização de sua enunciação narrativa compreende dificuldades e pontos positivos de sua atuação em sala de aula, apresentando aspectos nos quais podem ser possível identificar um ethos complacente.

A Professora 5 consolida a sua atuação profissional tendo em vista um sentido de prazer em torno da prática pedagógica e curricular que realiza no contexto do enfrentamento das dificuldades (esse sentido de prazer pode ser admitido por corresponder não somente ao enunciado de da escolha pela profissão de professora – “não me arrependo”, “eu gosto do que eu faço” –, como também o semblante alegre que demonstra durante a enunciação). A professora aciona um ethos complacente, que, apesar das dificuldades reconhecidas e mencionadas, não admite que os obstáculos possam lhe afligir a ponto de impedir a desenvolvimento de sua atuação profissional. Durante a sua enunciação de narrativa principal configura aspectos da constituição de sua profissionalidade. Desta forma, mobiliza uma enunciação que ativa a reconstituição de uma identidade (professora que não mede esforços para desenvolver o seu trabalho pedagógico de modo que possa ser reconhecida pelo sujeito estudante, o outro da relação pedagógica)<sup>4</sup>. A professora apresenta em sua enunciação aspectos de indexação voltados para a sua formação enquanto docente em três ambientes: não escolar (a igreja), institucional acadêmico (curso de Pedagogia) e institucional escolar (quando assume a posição de professora regente de sala de aula).

É possível perceber como a Professora 5 agencia o seu ethos complacente no que diz respeito ao entendimento de que o currículo pode ser resignificado quando no contexto de elaboração de uma prática de trabalho docente, admitindo aproximações com a realidade do sujeito estudante. Entretanto, apesar de tal imagem discursiva ser contrariada por dificuldades enfrentadas devido ao não reconhecimento que o outro da relação pedagógica (o sujeito estudante), a professora elabora sentidos para uma prática alicerçada por um tipo de trabalho docente e pedagógico consolidado pela força de vontade, em que por meio de seus próprios esforços serão advindas as consequências da realização do seu trabalho.

4 Esse tipo de prática se coaduna com a mobilização e a constituição de identificação com fantasias sociais que estruturam a imagem discursiva de professoras e de professores no âmbito da organização do trabalho pedagógico. Em outro trabalho, apresentado no X Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares, em 2020, realizei reflexões em torno da constituição da fantasia do justo-ofício, percebendo os perigos que o processo de identificação dos sujeitos escolares apresenta para a própria atividade profissional docente.

### 3.6. UM ETHOS ISENTO - “EU NÃO FICO ENTRANDO MUITO NESSAS COISAS”

Além do tempo total de atuação profissional da Professora 6 ser o menor em relação ao tempo profissional das demais professoras participantes desta pesquisa, também a sua enunciação narrativa foi a mais curta no que diz respeito ao tempo total de duração da elaboração da narrativa. A professora, no momento de realização da pesquisa, contabilizava um período de apenas três meses no campo de atuação profissional enquanto regente de sala de aula, não mobilizando com profundidade a significação do trabalho docente e pedagógico. Daí a finalização de sua narrativa principal ser a seguinte: “Acho que é só isso” (PROFESSORA 6).

A Professora 6 ingressa no trabalho pedagógico devido a sua inscrição no trabalho com as crianças na igreja, mais especificamente, na Escola Bíblica Dominical. A professora constitui o ethos por meio de indicação em torno de sua escolha pelo curso de Pedagogia. Em um primeiro momento, declara que não havia pensado na possibilidade de realizar o curso de Pedagogia, mas a partir de sua prática de ensino na igreja, realiza a opção pelo curso de Pedagogia por significar que o curso poderia realizar contribuições para a sua “vida profissional e pessoal” (PROFESSORA 6).

Durante o curso de Pedagogia, a Professora 6 não realiza atividade profissional enquanto regente de sala de aula, compreendendo que os estágios curriculares como auxiliar de sala de aula de crianças com deficiência influenciou na sua escolha pelo ingresso no curso de Mestrado em Educação, propondo um projeto de pesquisa acerca do tema de educação e inclusão de pessoas com deficiência no espaço escolar. A condição de identificação discursiva enquanto representação da imagem de si pode ser considerada por meio de suas afirmativas (“eu faço parte”, “meu interesse”, “eu escolhi”). Desta forma, a Professora 6 constitui uma enunciação simples em sua narrativa, voltada para a admissão de uma identificação com a prática docente por meio do ensino de crianças na igreja, deslocando apreensões em torno do significante “ensino” para além daquele que ocorre no ambiente escolar.

O ethos da Professora 6 constrói uma narrativa simples. Esse ethos consegue ser isento no contexto da entrevista narrativa, admitindo que a sua constituição enquanto profissional docente ocorre com mais destaque durante o curso de Pedagogia do que, por exemplo, a sua experiência em sala de aula enquanto auxiliar de sala ou como professora regente.

Na continuidade de sua entrevista, a Professora 6 mobiliza aspectos em torno de uma identificação com um ethos isento, significando aspectos em torno do principal slogan do movimento Escola Sem Partido: “Diga não à doutrinação”. Neste sentido, a professora apresenta uma enunciação híbrida na qual, ao mesmo tempo em que concorda com o seu ethos isento – quando exemplifica o distanciamento de sua prática curricular dos aspectos vinculados a uma composição de identificação religiosa em sala de aula, mobilizando sentidos em torno da compreensão de que é necessário debater alguns “assuntos políticos” (PROFESSORA 6), e ressignificando a própria compreensão de política – também apresenta elementos de contrariedade a tal ethos quando não consegue admitir um sentido de fechamento discursivo consensual ao admitir, por exemplo, a dificuldade de discutir política dentro da sala de aula.

A Professora 6 também consegue explorar aspectos condizentes com um ethos isento quando compreende que a autonomia docente está vinculada a liberdade do trabalho docente e pedagógico, e que tanto a autonomia quanto a liberdade são temáticas que precisam estar relacionadas com o que compõem as orientações curriculares. Uma característica interessante nesse ethos isento que a professora Ferreira demonstra é a mobilização de sentidos em torno de significantes como “política”, “autonomia” e “liberdade” quando os significam em aproximação com vivências dinamizadas em sua sala de aula, compreendendo a referência curricular que, por sua vez, precisa ser admitida enquanto uma configuração regimental do trabalho docente e pedagógico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As professoras se inscrevem no campo de debates em torno do que é o currículo, a docência, a educação escolar pública, bem como o trabalho e a formação docente, quando conseguem elaborar narrativas que são condizentes com aspectos de suas memórias coletivas, inscritas por atos de linguagem que constituem disputas políticas hegemonicamente produzidas em torno das práticas pedagógicas e curriculares. Pudemos perceber como as professoras se apresentam discursivamente por meio de uma imagem que se articula a uma prática curricular que agencia sentidos de profissionalidade por meio de aspectos marcantes de suas trajetórias enquanto professoras. Isto porque cada participante na pesquisa constituiu uma imagem discursiva de si a partir do lugar social e discursivo que ocupa.

Os ethos das professoras constituem sentidos em torno de docência e de currículo, concordando e deslocando sentidos previamente estabelecidos quando no momento de engendramento enunciativo da entrevista-narrativa. Pensar e fazer o estudo com as professoras foi condizente com a abordagem discursiva e pós-estruturalista de pesquisa, em que a investigação científica está orientada ao problema e contextualmente significada e agenciada por relações de poder e de jogos de disputa em torno da linguagem que diz quem somos enquanto profissionais da educação, quem somos enquanto pesquisadoras, e quem somos enquanto professoras no contexto de ensino da educação básica.

Nas entrevistas com as Professoras 1, 2 e 4, por exemplo, é possível dizer que o ethos da entrevistadora-pesquisadora foi agenciado em concordância com a imagem de uma pesquisadora, uma imagem que demanda a significação em torno de uma especialista em educação<sup>5</sup>. Por isso, nesses casos mencionados, as professoras estruturaram as suas narrativas principais por meio da escolha pela profissão docente (“ser professora”), e não pelo curso de Pedagogia, conforme as demais professoras fizeram. Já no que dizem respeito às entrevistas com as professoras 3, 5 e 6, por exemplo, é possível dizer que a imagem discursiva da entrevistadora-pesquisadora apreendeu a estruturação de narrativa principal em torno da configuração da escolha pelo curso de Pedagogia, em que a profissão docente foi consequência da primeira escolha (formação acadêmica).

## REFERÊNCIAS

DIAS, Priscylla Karollyne Gomes. É a escola dos meus sonhos, mas não é a escola pública: o que (des) aparece no currículo entre desejos e fantasias. **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019. 145f.

GABRIEL, Carmen Teresa. Conhecimento escolar, cultura e poder: desafios para o campo do currículo em “tempos pós”. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria. (org.). **Multiculturalismo** – diferenças culturais e práticas pedagógicas. Rio de Janeiro: Petrópolis, Editora Vozes, 10ª ed. 2013.

5 Também porque a entrevista esteve situada em um campo de atuação de produção de conhecimento associado ao Programa De Pós-Graduação em Educação.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. 2. ed. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som** – um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. Tradução de Pedrinho A. Guareschi.

LOPES, Alice Casimiro; BORGES, Veronica. Formação docente, um projeto impossível. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, n. 157, p. 486-507 jul./set. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v45n157/1980-5314-cp-45-157-00486.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2019.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. O pensamento curricular no Brasil. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. (org.). **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2010, p. 13-54.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011

LOPES, Alice Casimiro. Políticas de currículo em um enfoque discursivo: notas de pesquisa. In: LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza Araújo R. Martins de; OLIVEIRA, Gustavo Gilson Souza de. (org.). **A teoria do discurso na pesquisa em educação**. Recife: Editora Universitária, 2018, p. 133-168.

MACEDO, Elizabeth; FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. Apresentação – Políticas de currículo ou Base Nacional Comum: debates e tensões. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.32, n.02, p. 13-17, abr./jun. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v32n2/1982-6621-edur-32-02-00013.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2018.

MAINGUENEAU, Dominique. Ethos – ethos e apresentação de si nos sites de relacionamento. In: DOMINIQUE, Dominique. SOUZA-E-SILVA, Maria Cecília Perez de; POSSENTI, Sírio. (org.) **Doze conceitos em análise do discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010, p. 79-98. Tradução de Luciana Salazar Salgado.

MAINGUENEAU, Dominique. Análise de textos de comunicação. 6. ed. ampl. 3. reimp. São Paulo: Cortez, 2013. Tradução de Maria Cecília P. de Souza-e-Silva e Décio Rocha.

MOREIRA, Gilberto de Araújo. Estudar para “ser” quem? Escolarização, Educação Popular e Processos de Subjetivação entre Estudantes do Recife e do Sertão de Pernambuco. 2017. 174f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

OLIVEIRA, Gustavo Gilson Souza de. Provoações para aguçar a imaginação/ invenção analítica: aproximações entre a Teoria Política do Discurso e Análise do Discurso em Educação. In: LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza Araújo R. Martins de; OLIVEIRA, Gustavo Gilson Souza de. (org.). **A teoria do discurso na pesquisa em educação**. Recife: Editora Universitária, 2018, p.169-216.

OLIVEIRA, Gustavo Gilson; OLIVEIRA, Anna Luiza; MESQUITA, Rui Gomes de. A teoria do discurso de Laclau e Mouffe e a Pesquisa em Educação. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 4, out./dez., p. 1327-1349, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v38n4/17.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2017.

ROCHA, Décio; DAHER, Maria Del Carmen; SANT’ANNA, Vera Lúcia de Albuquerque. A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva. **Revista Polifonia**, v. 8, n. 8, p. 1-19, 2004. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/1132/896>. Acesso em: 12 dez. 2017.

SILVA, Santuza Amorim da; PÁDUA, Karla Cunha. Explorando narrativas: algumas reflexões sobre suas possibilidades na pesquisa. In: CAMPOS, Regina Célia Passos Ribeiro de. (org.). **Pesquisa, Educação e Formação humana – nos trilhos da História**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010, p. 105-125.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade** – uma introdução às teorias do currículo. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.