

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
CÂMPUS CORA CORALINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LÍNGUA, LITERATURA E
INTERCULTURALIDADE**

THEREZA CRISTINA ROCHA DOS ARBUÉS CARNEIRO

**CONSTRUÇÕES IDENTITÁRIAS DO “SER PROFESSOR”: EXERCÍCIOS DE
PODER E PRÁTICAS DE RESISTÊNCIA, EM DOCUMENTÁRIO DO YOUTUBE**

**GOIÁS
2024**

THEREZA CRISTINA ROCHA DOS ARBUÉS CARNEIRO

**CONSTRUÇÕES IDENTITÁRIAS DO “SER PROFESSOR” EXERCÍCIOS DE
PODER E PRÁTICAS DE RESISTÊNCIA, EM DOCUMENTÁRIO DO YOUTUBE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Língua, Literatura e Interculturalidade da Universidade Estadual de Goiás – UEG – Câmpus Cora Coralina, como requisito para a conclusão do curso e obtenção do título de Mestre em Língua, Literatura e Interculturalidade.

Linha de Pesquisa: Língua, Literatura e Interculturalidade

Orientadora: Prof. Dr. Guilherme Figueira Borges

GOIÁS
2024



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL (BDTD)

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Estadual de Goiás a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UEG), regulamentada pela Resolução, CsA nº 1.087/2019 sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9.610/1998, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data¹. Estando ciente que o conteúdo disponibilizado é de inteira responsabilidade do(a) autor(a).

Dados do autor (a)

Nome completo Thereza Cristina Rocha dos Arbués Carneiro

E-mail thecrisrocha1973@gmail.com

Dados do trabalho

Título CONSTRUÇÕES IDENTITÁRIAS DO “SER PROFESSOR” EXERCÍCIOS DE PODER E PRÁTICAS DE RESISTÊNCIA, EM DOCUMENTÁRIO DO YOUTUBE

Tipo:

Tese Dissertação

Curso/Programa Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Interculturalidade

Concorda com a liberação documento

SIM NÃO

¹ Período de embargo é de até **um ano** a partir da data de defesa.

Goiás, 15 de Outubro de 2024



Documento assinado digitalmente
THEREZA CRISTINA ROCHA DOS ARBUÉS CARNI
Data: 10/10/2024 09:55:31-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>



Documento assinado digitalmente
GUILHERME FIGUEIRA BORGES
Data: 14/10/2024 16:11:41-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura autor(a)

Assinatura do orientador(a)

CATALOGAÇÃO NA FONTE

Biblioteca Frei Simão Dorvi – UEG Câmpus Cora Coralina

- C257c Carneiro, Thereza Cristina Rocha dos Arbués.
Construções identitárias do “ser professor” : exercícios de poder e práticas de resistência, em documentário do Youtube [manuscrito] / Thereza Cristina Rocha dos Arbués Carneiro. – Goiás, GO, 2024.
103f. ; il.
- Orientador: Prof. Dr. Guilherme Figueira Borges.
Dissertação (Mestrado em Língua, Literatura e Interculturalidade) – Câmpus Cora Coralina, Universidade Estadual de Goiás, 2024.
1. Análise do discurso. 1.1. Ser professor. 1.2. Formação identitária. 1.3. Identidade. I. Título. II. Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Cora Coralina.

CDU: 81'42:371.1

Bibliotecária responsável: Marília Linhares Dias – CRB 1/2971

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS

(Criada pela lei nº 13.456 de Abril de 1999, publicada no DOE-GO de 20 de Abril de 1999)

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Coordenação de Pós-Graduação Stricto Sensu

UEG CÂMPUS CORA CORALINA

Av. Dr. Deusdeth Ferreira de Moura Centro - GOIÁS CEP: 76600000


Telefones: (62)3936-2161 / 3371-4971 Fax: (62) 3936-2160 CNPJ: 01.112.580/0001-71

ATA DE EXAME DE DEFESA 22/2024


Aos trinta dias do mês de agosto de dois mil e vinte e quatro às nove horas, realizou-se o Exame de Defesa da dissertação da mestranda Thereza Cristina Rocha dos Arbués Carneiro, intitulado **“CONSTRUÇÕES IDENTITÁRIAS DO “SER PROFESSOR” EXERCÍCIOS DE PODER E PRÁTICAS DE RESISTÊNCIA, EM DOCUMENTÁRIO DO YOUTUBE”**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Dr. Guilherme Figueira Borges – Presidente – (POSLLI/UEG), Dra. Cristiane Carvalho de Paula Brito (PPGEL/UFU), Dra. Luana Alves Luterman (POSLLI/UEG). Os membros da banca fizeram suas observações e sugestões, as quais deverão ser consideradas pela mestranda e seu orientador. Em seguida, a banca examinadora reuniu-se para proceder a avaliação do exame de defesa. Reaberta a sessão, o presidente da banca examinadora, proclamou o resultado, segundo o qual a dissertação foi (X) aprovada, () aprovada com ressalvas, () reprovada com as seguintes exigências (se houver): _____

Cumpridas as formalidades de pauta, às 11:00 a presidência da mesa encerrou esta sessão do Exame de Defesa e lavrou a presente ata que, após lida e aprovada, será assinada pelos membros da banca examinadora.


Goiás-GO, ___30___ de ___agosto___ de 2024.

Documento assinado digitalmente
 **GUILHERME FIGUEIRA BORGES**
Data: 03/09/2024 15:39:01-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Guilherme Figueira Borges (POSLLI/UEG)

Documento assinado digitalmente
 **CRISTIANE CARVALHO DE PAULA BRITO**
Data: 03/09/2024 15:58:11-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Cristiane Carvalho de Paula Brito (PPGEL/UFU)

Documento assinado digitalmente
 **LUANA ALVES LUTERMAN**
Data: 03/09/2024 20:47:12-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Luana Alves Luterman (POSLLI/UEG)

Dedico este trabalho à minha mãe, Prof.^a Neusa Rocha, meu alicerce e porto seguro, ao meu marido e às minhas filhas, que nunca mediram esforços para me apoiar, aos meus ex-alunos e aos futuros alunos que fazem de mim quem sou: PROFESSORA.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, antes de tudo, à Deus por Sua constante orientação e apoio ao longo da jornada da vida. Sua bondade e misericórdia têm sido uma fonte de força e inspiração em momentos de dificuldade, solidão e superação. Sou grata pela Sua presença, que ilumina o caminho e me guia em direção à realização dos meus sonhos. Que Sua graça continue a me sustentar e fortalecer.

Minha mais profunda gratidão à mulher extraordinária que é minha mãe, Neusa Rocha. Seu amor incondicional, dedicação incansável e sabedoria infinita moldaram quem sou hoje e me proporcionaram alicerces sólidos para enfrentar os desafios da vida. A senhora tem sido a luz que guia o meu caminho, sempre me inspirando a alcançar meus sonhos. Mãe, seu sacrifícios e amor infinito são tesouros inestimáveis que guardo em meu coração.

À minha amada família, fonte inesgotável de amor, apoio e inspiração. Ao meu marido, Paulo César, agradeço por ser meu cúmplice e companheiro fiel, por seu apoio incondicional e por seu amor que ilumina meus dias, mesmo nos momentos mais desafiadores. Às minhas filhas, Cecília e Marília, agradeço por serem a minha fonte de alegria, motivação e orgulho. O carinho e a presença de vocês enchem meu coração de felicidade e me incentivam a ser a melhor versão de mim mesma a cada dia. Que nossa união e amor continuem a nos fortalecer!

Às minha irmãs, Laura Vicuña e Ana Paula, e respectivos cunhados e sobrinhas por todo apoio. Mesmo sem palavras, senti o encorajamentos e o carinho de cada uma de vocês. Obrigada!

Ao meu orientador, Guilherme Figueira Borges, minha gratidão por sua orientação e apoio. Agradeço, também, pela paciência e disponibilidade em esclarecer minhas dúvidas e pelo estímulo constante. Suas contribuições foram inestimáveis e serão lembradas com profundo apreço. Obrigada por acreditar em mim, pela oportunidade de aprender e de crescer, pessoal e profissionalmente, sob sua orientação.

A todos os professores do programa de mestrado cujo conhecimento enriqueceu minha vida acadêmica e profissional. Em especial, agradeço aos professores Eleone Ferraz de Assis, Carla Conti de Freitas e Luana Alves Luterman pelo apoio e encorajamento nos momentos mais difíceis dessa jornada acadêmica. As palavras, orais e escritas, de incentivo e suporte me ajudaram a perseverar quando as dificuldades pareciam insuperáveis. Obrigada

por serem fontes de inspiração neste meu percurso acadêmico.

Aos colegas de turma, sem exceção, que tive o prazer de conviver e conhecer através do programa de mestrado. Com destaque especial, registro minha gratidão imensurável para Ivana Muniz, Elissandra Gouveia, Skarllety Orhana, Iniss Pozzobom, Wanderson e Enercina. O apoio e a solidariedade de vocês foram essenciais nos momentos mais difíceis deste trajeto. Obrigada por estenderem suas mãos em momentos de necessidade, pelo incentivo, pela companhia e pelas contribuições valiosas.

Aos funcionários da UEG - Câmpus Cora Coralina. Em especial ao Flávyo Santos Teles, Secretário do Mestrado, e às “meninas da cozinha”. Sou imensamente grata por tornarem meu tempo na universidade mais acolhedor e confortável.

Aos colegas de trabalho e parceiros de profissão, com destaque para Ronny Camilo Mota, meu atual Coordenador do Curso de Direito, do Centro Universitário Cathedral, onde atuo como professora universitária. Seu apoio, liderança e orientação têm sido essenciais para o meu crescimento profissional. Obrigada quando diz: “Você honra o Curso de Direito”.

Aos amigos, indistintamente, cujo apoio, torcida, incentivo, compreensão e presença, direta ou indiretamente, têm sido uma bênção em minha vida. Em particular, agradecer à Karla Silvana e sua família por um gesto verdadeiramente tocante quando se deslocaram, quase 300km, para passar meu aniversário comigo enquanto eu estava em aula de mestrado. Obrigada por estarem sempre presentes!

Aos meus ex-alunos, aos atuais e aos futuros, pois estes me tornaram a professora que hoje tenho a honra de ser. Vocês fazem parte da minha história como professora e é com imenso carinho que reconheço o impacto que cada um teve, tem e terá na minha jornada educacional.

À banca examinadora formada pela Prof. Dra. Luana Alves Luterman (POSLLI/UEG - Membro Titular), Prof. Cristiane Carvalho de Paula Brito (PPGEL/UFU - Membro Titular), Prof. Dra. Eliane Marquez da Fonseca (PPGLL/UFU – Membro Suplente) e Profa. Dra. Émile Cardoso Andrade (POSLLI/UEG - Membro Suplente) por dedicar seu tempo, expertise e atenção à avaliação desta dissertação. Os insights, contribuições e orientações foram fundamentais para o aprimoramento deste trabalho. Agradeço pelo carinho, seriedade e comprometimento demonstrados durante todo o processo de avaliação, contribuindo significativamente para o desenvolvimento acadêmico e a qualidade deste estudo.

Ao concluir esta etapa, sinto-me honrada por ter tido a oportunidade de fazer parte de uma instituição acadêmica de tanto prestígio – UEG – Câmpus Cora Coralina e é com imenso orgulho que celebro a conclusão deste mestrado no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Língua, Literatura e Interculturalidade.

*“Professor, ‘sois o sal da terra e a luz do mundo’.
Sem vós tudo seria baço e a terra escura.
Professor, faze de tua cadeira, a cátedra de um mestre.
(...)”*

*Meu jovem Professor, quem mais ensina e quem mais aprende?
O professor ou o aluno?
De quem maior responsabilidade na classe,
do professor ou do aluno?
Professor, sê um mestre.
Há uma diferença sutil entre este e aquele.
Este leciona e vai prestes a outros afazeres.
Aquele mestreia e ajuda seus discípulos.
O professor tem uma tabela a que se apega.
O mestre excede a qualquer tabela e é sempre um mestre.
Feliz é o professor que aprende ensinando.(...)”*
*Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.
O melhor professor nem sempre é o de mais saber,
é sim aquele que, modesto, tem a faculdade de transferir
e manter o respeito e a disciplina da classe....”*

*(Trecho “Exaltação de
Aninha”, de Cora Coralina)*

RESUMO

CARNEIRO, Thereza Cristina Rocha dos Arbués. **CONSTRUÇÕES IDENTITÁRIAS DO “SER PROFESSOR” EXERCÍCIOS DE PODER E PRÁTICAS DE RESISTÊNCIA, EM DOCUMENTÁRIO DO YOUTUBE.** Dissertação Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Língua, Literatura e Interculturalidade - Câmpus Cora Coralina. Universidade Estadual de Goiás, Goiás-GO, 2024. 103F

Esta pesquisa propõe-se a realizar uma análise do discurso e das dinâmicas de poder presentes nas representações do “ser professor na educação contemporânea”, tomando como corpus de análise um documentário disponível no Canal YouTube. Para embasar essa investigação, recorreremos à perspectiva teórica de Michel Foucault e sua abordagem da análise do discurso. O corpus desta pesquisa se delimita em examinar as representações do ser professor presentes no documentário do YouTube, tornando essencial não se limitar apenas ao conteúdo explícito dos discursos, mas também compreender as sutilezas das estratégias de poder que permeiam essas representações. Os estudos de Foucault apontam que os discursos não são apenas formas de expressão, mas instrumentos de poder, que moldam nossas percepções, comportamentos e relações sociais. Assim, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as dinâmicas de discurso existentes nas representações do “ser professor” na educação contemporânea, com foco nas construções identitárias, exercícios de poder e práticas de resistência, disponível no Canal YouTube. Busca-se compreender como essas representações são construídas e moldadas por práticas e discursos sociais e como estão associadas às relações de poder no contexto educacional, seguido de três objetivos específicos: explorar as dinâmicas de poder presentes nos discursos dos professores do documentário, o que implica em analisar como esse discurso influencia na sua identidade profissional; identificar como os professores do documentário resistem às dinâmicas de poder no contexto educacional, fazendo uma breve análise do impacto na construção da identidade e na prática docente de cada um; e, com base na análise das representações, pensar práticas possíveis em uma educação emancipatória. A hipótese de pesquisa deste estudo se concentra na análise das construções identitárias do “ser professor” no documentário disponível no YouTube e como essas representações evidenciam exercícios de poder e práticas de resistência no campo educacional, visando investigar como as construções identitárias do “ser professor” nele são representadas e as principais características e padrões discursivos presentes nessas representações; explorar de que forma os exercícios de poder estão presentes nas construções identitárias do “ser professor” no documentário do YouTube e como essas dinâmicas de poder influenciam as relações e estruturas educacionais. E, por fim, a pesquisa investiga como as práticas de resistência emergem nas construções identitárias do “ser professor” no documentário analisado e como essas práticas podem contribuir para a transformação das dinâmicas de poder no campo educacional. Essa pesquisa visa contribuir para a discussão sobre a formação de identidade dos professores, uma vez que a exposição pública e a interação com o público online podem moldar a autopercepção dos educadores. Investigamos as construções identitárias do “ser professor” em um documentário específico do Canal YouTube nos embasando nos estudos de FOUCAULT (1984, 1987, 1996, 1999 e 2008), HALL (2006), ORLANDI (2012) dentre outros. Examinar como os professores se apresentam e são representados em documentários online pode revelar aspectos importantes da construção identitária, assim como as formas de resistência que eles adotam para reforçar uma identidade positiva diante das pressões sociais e das narrativas dominantes.

Palavras-chave: Ser Professor. Identidade. Análise do Discurso

ABSTRACT

CARNEIRO, Thereza Cristina Rocha dos Arbués. **IDENTIFIED CONSTRUCTIONS OF “BEING A TEACHER” POWER EXERCISES AND RESISTANCE PRACTICES, IN YOUTUBE DOCUMENTARY.** Dissertation Stricto Sensu Postgraduate Program in Language, Literature and Interculturality - Cora Coralina Campus. State University of Goiás, Goiás, 2024. 103F

This research proposes to carry out an analysis of the discourse and the dynamics of power present in the representations of “being a teacher in contemporary education”, taking as corpus of analysis a documentary available on the YouTube Channel. To underpin this research, we resort to the theoretical perspective of Michel Foucault and his approach to the analysis of speech. The corpus of this research is limited to examining the representations of being a teacher present in the YouTube documentary, making it essential not only to limit ourselves to the explicit content of the speeches, but also to understand the subtleties of the power strategies that permeate these representations. Foucault's studies point out that discourses are not just forms of expression, but instruments of power, which shape our perceptions, behaviors, and social relationships. Thus, this research has as its general objective to analyze the dynamics of discourse existing in the representations of “being a teacher” in contemporary education, focusing on identity constructions, exercises of power and practices of resistance, available on the YouTube Channel. It seeks to understand how these representations are constructed and shaped by social practices and discourses and how they are associated with power relationships in the educational context, followed by three specific objectives: to explore the power dynamics present in the discourse of the documentary teachers, which involves analyzing how this discovery influences their professional identity; to identify how the teachers of documentary resist the dynamics of power in the education context, making a brief analysis of the impact on the building of the identity and the teaching practice of each; and, based on the analysis of representations, to think possible practices in an emancipatory education. The research hypothesis of this study focuses on the analysis of the identity constructions of "being a teacher" in the documentary available on YouTube and how these representations highlight power exercises and resistance practices in the educational field, aiming to investigate how the identities constructs of the "Being a professor" in it are represented and the main characteristics and discursive patterns present in those representations; to explore how the exercising of power are present in the identitarian structures of the “being an teacher” in the YouTube documentary and how those dynamics of power influence educational relationships and structures. And finally, the research investigates how resistance practices emerge in the identity constructions of "being a teacher" in the documentary analysed and how these practices can contribute to the transformation of power dynamics in the educational field. This research aims to contribute to the discussion on the formation of teacher identity, as public exposure and interaction with online audiences can shape the self-perception of educators. We investigated the identity constructions of “being a teacher” in a specific documentary on the YouTube Channel based on the studies of FOUCAULT (1979, 1987, 1996, 1999 and 2008), HALL (2006), ORLANDI (2012) among others. Examining how teachers present themselves and are represented in online documentaries can reveal important aspects of identity building, as well as the forms of resistance they adopt to reinforce a positive identity in the face of social pressures and dominant narratives.

Keywords: Being a teacher. Identity. Speech Analysis

LISTAS DE IMAGENS

Imagem 1: Celeste Magionni – Prof ^ª de Química.....	40
Imagem 2: Andriele Biasio – Prof ^ª de Matemática.....	40
Imagem 3: Caroline de Moraes – Prof ^ª de Português	40
Imagem 4: Elvis Barbieri – Prof ^ª de Artes	41
Imagem 5: Elaine Ames – Prof ^ª de Geografia	41
Imagem 6: Hamide Sfair – Pedagoga	41
Imagem 7: Ivone Scopel – Prof ^ª de Geografia	42

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1: Planta do Panóptico de Bentham	70
--	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 - A ESCOLA COMO CAMPO DE ENUNCIÇÃO	36
1.1 Exploração das identidades do ser professor na escola como um campo de enunciação	38
1.2 Análise dos discursos que moldam subjetividade dos professores na educação	44
1.3 Identificação das dinâmicas de poder presentes na construção das identidades do ser professor	54
CAPÍTULO 2 - A PRÁTICA DOCENTE COMO ESTRATÉGIA DE PODER	58
2.1 Análise dos discursos que permeiam a atividade docente e sua relação com as dinâmicas de poder	60
2.2 Análise das dinâmicas de poder e controle na prática docente: estratégias, resistências e possibilidades de subversão na pedagogia contemporânea	69
CAPÍTULO 3 - CONSTRUÇÃO DE OUTRAS SUBJETIVIDADES PARA OS SUJEITOS-ALUNOS	77
3.1 Discussão sobre o papel do professor na construção de outras subjetividades	78
3.2 Análise dos enunciados dos professores que evidenciam movimentação na constituição dos alunos	84
3.3 Reflexão sobre as possibilidades de subverter os discursos dominantes e promover uma educação emancipatória	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	100

*Professor, sois o sal da terra e a luz do mundo.
Sem vós tudo seria baço e a terra escura.
Professor, faze de tua cadeira,
a cátedra de um mestre.
(Cora Coralina, 2007)*

INTRODUÇÃO

Tenho como propósito nesta pesquisa realizar uma análise crítica aprofundada das múltiplas construções identitárias do “ser professor”. Para tanto, considero relevante mergulhar nas memórias de como me tornei professora. Sou filha de pais professores. Minha mãe, professora de Língua Portuguesa. Meu pai já falecido. Aos cinco anos, meus pais se separaram e a vida ficou bastante difícil. Éramos minha mãe, eu e minhas irmãs. Uma mais velha e outra mais nova. Eu, a do meio.

No prelúdio de sua obra “O filho do meio”, Lenira Viegas aponta que

Na família, ser o filho do meio é tarefa difícil. (...) Entre a dedicação ao mais novo e as imposições do mais velho, esse irmão do meio se vê obrigado, desde cedo, a tomar suas decisões sozinho. Isso tem seu lado bom. A independência desenvolvida e a capacidade de empreender são os pontos mais positivos da função. A experiência de ser o caçula, e a de ficar sem tal vantagem, fazem dele o irmão mais experiente. As dificuldades na infância e na adolescência, apesar de duras, dão ao irmão do meio a independência e a segurança tão necessárias ao ser humano na vida adulta (VIEGAS, 2019, p. 5).

Recordo-me que, realmente, as coisas não eram e não foram fáceis. Não tenho lembrança de querer “ser professora”. Pelo contrário, lembro de dizer “vou lavar roupa para os outros, mas não serei professora” e muitas outras sequências discursivas do gênero. Acredito que dizia isso, porque via o quanto era sofrido para a minha mãe trabalhar e estudar diuturnamente para se qualificar e dar o sustento para a família.

Eu queria trabalhar no banco, porque eu achava as mulheres bonitas, cabelos muito bem penteados, maquiadas, de salto alto, corpos esguios. Então, para o Ensino Médio, naquela época, 2º Grau, pretendia cursar Técnico em Contabilidade ou Propedêutico, o que me abriria portas para o que eu almejava.

Em 1988, iniciei o curso Técnico em Contabilidade no turno matutino e

Habilitação para o Magistério no noturno. Não estudei muito tempo nesses dois períodos. Não me lembro ao certo, mas sei que foi bem pouco, porque precisei pensar na realidade em que eu vivia. O curso de Ciências Contábeis só era ofertado em instituição privada e a minha mãe não teria condições de pagá-lo, para que eu pudesse realizar o que eu queria. Então, segui no Magistério.

Ministrei o estágio em uma turma do Ensino Fundamental I, e a professora titular precisou se ausentar para cuidar de questões de saúde. A escola me convidou a substituí-la. Pronto! Tornei-me professora. Mas não sabia e queria admitir isso, negava de todas as formas. O período de substituição acabou e eu concluí o Magistério sem a intenção de “professorar”.

E, aos dezessete anos, eu ingressaria no Ensino Superior. A questão é que seria numa instituição pública, devido à falta de condição financeira. Temos aqui, na região, a Universidade Federal de Mato Grosso que, na época, ofertava apenas os cursos de Letras, Ciências Físicas e Biológicas e Matemática, ambos, licenciatura. Então, prestei o vestibular para o curso de Letras, a contra gosto, e passei em 13º lugar, posição excelente, porque não havia estudado nada com o intuito de não passar.

E a primeira proposta de trabalho surgiu. Era uma escola particular pequena que funcionava nos cômodos dos fundos de uma casa. Aceitei. Lembro que era uma turma pequena, 2ª série, composta por crianças de classe média alta da cidade. Não sei explicar, não me lembro de mais detalhes dessa minha primeira experiência. Pela vaga lembrança, sei que não foi boa, porque não cheguei a trabalhar um ano nesta escola.

Em 1996, uma colega de faculdade me indicou para trabalhar na escola de uma tia dela. Era também uma escola particular que funcionava em parte na antiga casa da dona, cujos cômodos foram adaptados para sala de aula, e parte em um prédio novo de três andares. Os donos da escola eram muito amáveis, sempre sorridentes, sempre amigos. O trabalho era prazeroso. Os colegas se tornaram amigos, e partilhávamos conhecimentos, vivências, histórias de vida. Trabalhei nesta escola por 10 anos. Nesse percurso, vi colegas se casarem, terem filhos, se separarem. Ganhei uma afilhada, filha de uma colega de trabalho que se tornou minha amiga e comadre.

Em abril de 2004, engravidei da minha filha mais velha, a Cecília, o que foi motivo de muita alegria para nós. Então, quando comuniquei à dona da escola, a mesma que mencionei acima como “donos amáveis”, ela me respondeu: “Não gostei e não fiquei feliz”. Meu mundo quase desabou, mas ponderei que eu estava muito feliz e, aparentemente, a relação permaneceu a mesma. Como já era obesa, com a gravidez cheguei a quase 120 kg, e a minha sala de aula era no segundo andar. Tinha dificuldade em subir e descer as escadas

carregando material e acompanhando alunos, pois eu trabalhava com o Ensino Fundamental I.

Então, pedi que me remanejassem para uma sala de aula no térreo. Pedido negado. Mas já era final do ano, e a Cecília estava prevista para chegar em janeiro. Aguentei. Aos dez dias de janeiro de 2005, Cecília nasceu e tive licença maternidade de quatro meses. Quando retornei, a dona da escola tinha me atribuído aulas no Ensino Médio. E eu, particularmente, não gosto muito de trabalhar com adolescentes, e ela sabia disso. Assim, permaneci na escola, desenvolvendo o meu trabalho da melhor maneira possível, sempre.

Cecília ficava numa creche particular perto da escola durante o período em que eu trabalhava. Em março de 2006, Cecília contraiu uma infecção intestinal e, após doze dias de idas e vindas ao médico, noites mal dormidas e cansaço, cheguei na escola e pedi que me dessem uns dias para que eu pudesse ficar em casa até que ela melhorasse, pois já havia perdido muito peso para uma criança com pouco mais de um ano.

A resposta foi: “Não mandei você ter filho!” e os dias “de folga” foram negados. Imediatamente, coloquei o material de aula em cima do balcão e disse: “Então, a partir de hoje eu não trabalho mais aqui. Preciso cuidar da minha filha”. E assim eu fiz. Saí da escola, voltei para casa e cuidei da Cecília que, em menos de três dias, estava bem. Só voltei à escola para desocupar o armário, despedir-me dos colegas que ali estavam e assinar a documentação de desligamento da empresa.

E, assim, foi a minha saída de uma escola em que eu amava trabalhar e à qual dediquei dez anos da minha vida.

Ao mesmo tempo, eu também trabalhava numa escola estadual de Educação de Jovens e Adultos, no período noturno, onde muitos alunos se tornaram meus amigos. Alguns acompanhei no crescimento profissional e hoje são donos de empresas renomadas na cidade. Como saí da outra escola em que trabalhava no matutino, era tranquilo trabalhar à noite porque Paulo César, meu marido, que sempre foi um paizão, cuidava da Cecília, e eu trabalhava mais tranquila.

Voltei a trabalhar durante o dia, em janeiro de 2007, numa escola da rede municipal de ensino da cidade onde eu morava. No município, trabalhei durante cinco anos. Fui professora da Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Coordenadora Pedagógica. Durante essa trajetória, fiz amizades que carrego comigo até hoje.

Durante o período em que trabalhei no município, no ano de 2009, engravidei da minha filha mais nova, a Marília. Eu era coordenadora. Ficava muito tempo em pé, andava muito, mas a equipe da escola onde eu trabalhava me dava todo o amparo e assistência de que eu precisava. Marília nasceu de 8 meses e alguns dias. Foi um parto tenso, mas tranquilo ao

saber que ela nasceu e não precisou "ir para a incubadora". Tivemos apenas alguns cuidados e observações no pós-parto e tudo ficou bem.

Entre 2012 e 2013, fiz algumas substituições de curta duração. Trabalhei no estado de Goiás, onde fiquei 5 meses sem receber (e nunca recebi). Em janeiro de 2013, fui contratada por uma instituição de ensino superior da rede privada para dar aulas de Língua Portuguesa num curso de nivelamento que ofertavam aos acadêmicos ingressantes. Ao iniciar as aulas, em fevereiro, fui contratada como professora "efetiva". Em abril, eu ainda não havia recebido nenhum dos salários dos meses anteriores. A instituição, na época, era conhecida por "não pagar os funcionários". Quando fui ao RH perguntar sobre meus salários, a responsável me respondeu: "Preocupa, não. Salário aqui é poupança". Saí de lá pensativa no que faria. Afinal, tinha despesas a serem pagas e precisava abastecer o carro para ir trabalhar, por exemplo. Surgiu um seletivo para professor do IFGoiano que será o próximo relato. Então, me desliguei da instituição.

Em consonância com a situação acima, fiz o seletivo do IFGoiano, passei e ministrei aula de Comunicação Empresarial num curso técnico durante dois anos, tanto na cidade em que eu morava quanto numa cidade vizinha que fica a 36 km de distância. Eu ia para essa cidade duas vezes por semana. Fiz amizade com uma colega que também havia passado no seletivo e, num dia, íamos no carro dela e, no outro, íamos no meu. Meu marido é maçom e as sessões maçônicas aconteciam num desses dias em que eu ia dar aula nessa cidadezinha. Os louros da profissão: conhecer pessoas boníssimas que nos querem bem.

Então, nesses dias, íamos todos. Enquanto eu estava em sala de aula, Paulo César ia para a sessão, Cecília ficava com as cunhadas que iam para a loja com seus filhos para organizar a janta pós-sessão e Marília ficava com a vó Neusa, minha mãe. No final da aula, eu e a colega íamos para a maçonaria, jantávamos, e todos se reuniam para voltar para casa.

Em 2015, surgiu um processo seletivo no centro universitário em que trabalho até os dias atuais. Era para professor no curso de Pedagogia. Fiz e passei. Eu me senti importante, pois agora eu era de fato "professora universitária". Durante a atribuição de aula, além de assumir a disciplina no curso de Pedagogia, assumi no curso de Direito também. O regime lá é semestral. A cada semestre, nova atribuição é feita e, assim, ministrei aulas nos mais variados cursos da instituição.

Em 2017, me inscrevi no Processo Seletivo para Aluno Regular do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Língua, Literatura e Interculturalidade, da Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Cora Coralina. Escolhi esse por ser apaixonada pela Cidade de Goiás (a 288 km de casa), que, para mim, emana paz, acolhimento e cultura. Mas, não fui

fazer a prova. Não me sentia preparada e não fui.

Em 2019, a instituição abriu seletivo para a Coordenação do Curso de Pedagogia. Depois de muito pensar e ter o incentivo de algumas colegas-amigas de trabalho, coloquei meu nome à disposição. Fiz todas as etapas do processo seletivo normalmente, como todos os outros candidatos. Passei! E permaneci no cargo por dois anos.

Ser coordenadora de um curso de graduação, em tempos pandêmicos, foi uma experiência incrível para mim. Ampliou, em muito, os meus conhecimentos. Conheci novas pessoas, pessoas que me apoiaram muito e que me acompanham até os dias atuais. Foi uma época de muitos choros, muitas perdas, mas muitos risos e sorrisos também. As dificuldades foram imensas, o descrédito de algumas pessoas foi enorme e a falta de reconhecimento do trabalho me deixaram doente. Mas venci todos os desafios e desempenhei um bom papel, ficando muito feliz com o resultado do trabalho que desenvolvi durante os dois anos que atuei na coordenação.

Durante o período em que estava na coordenação, concluí o meu curso superior em Pedagogia e fiz mais uma pós em Gestão para Instituições do Ensino Superior.

Em 2021, me inscrevi novamente no Processo Seletivo para Aluno Especial no POSLLI-UEG e veio mais uma aprovação de sucesso. Optei pelas disciplinas de Estudos do Letramento e Gêneros Textuais e Ensino. Como estávamos em pandemia, as aulas eram online e concluí as duas disciplinas com êxito.

Então, fiz o Processo Seletivo para Aluno Regular e fui aprovada. Ah... Agora eu era “mestranda”. E o melhor, eu não estaria sozinha, pois mais colegas de trabalho e da cidade onde eu moro passaram também. A pandemia acabou e as aulas seriam presenciais, e este foi o motivo da minha saída da coordenação do curso de Pedagogia.

Os preparativos para essa nova etapa começaram muito cedo. Afinal, eu precisaria estar ausente da minha família pela primeira vez. Muitas conversas com as filhas, com o marido... que são as peças fundamentais para eu estar onde estou hoje.

A minha primeira aula seria no dia 06 de maio de 2022, uma sexta-feira. E, depois, eu teria aula, com esse meu orientador, nos dias 09, 10 e 11. Dia 08 de maio seria o Dia das Mães e seria inviável eu voltar para casa no sábado e retornar para Goiás no domingo. Expliquei para as filhas que seria o primeiro Dia das Mães longe delas, mas que estaríamos juntas em amor e, quando eu voltasse, comemoraríamos. Cogitou-se a ideia de meu marido e elas irem para passar o final de semana comigo, mas, para evitar gastos financeiros, não foi possível.

No dia 06 de maio lá estava eu para a minha primeira aula no mestrado. Na

bagagem, além dos elementos habituais, muita felicidade, expectativa e uma gana imensa por conhecimento, pelo novo. Tivemos aula no matutino e vespertino. Aula maravilhosa. Rapidamente a turma se entrosou e nos tornamos “amigos de mestrado”.

Durante o dia, uma colega que também é da cidade onde moro ofereceu carona para irmos embora por volta de 17h, assim que a aula terminasse. Aceitei imediatamente. Era a oportunidade de passar o Dia das Mães em casa.

Logo que saímos da cidade, já a uns 10 km de BR, nos envolvemos em um acidente. No carro, estávamos eu e mais quatro colegas. A batida foi do lado do passageiro, lugar onde eu estava. Em decorrência disso, fraturei o braço esquerdo em três lugares e, graças a Deus, as demais colegas nada sofreram, além de roxos eventuais da pancada no impacto. Resultado: meu marido e minha filha mais nova foram para Goiás me buscar e passei o Dia das Mães em casa, com o braço já engessado.

Penso eu que o pior ainda estava por vir. Como eu teria aula na segunda-feira, entrei em contato com a coordenação do POSLLI e decidiram cancelar a minha matrícula na disciplina. Nunca entendi essa decisão. Eu achava que teria direito a um atestado, exercício domiciliar ou algo assim. Chorei muito. Fiquei decepcionada e veio a vontade de desistir do mestrado. Todos os colegas e alguns professores me apoiaram e incentivaram a não desistência. Serei grata eternamente pelo apoio recebido. E não desisti! Aqui estou!

Atualmente, ministro aulas nos cursos de Administração, Ciências Contábeis, Superior de Tecnologia em Recursos Humanos, Superior de Tecnologia em Agronegócio e Engenharia Agrônômica com a disciplina de Língua Portuguesa e nos cursos de Biomedicina e Estética e Cosmética com a disciplina Leitura e Produção de Textos: Gêneros Acadêmicos.

Ao longo da minha jornada de "professorar", muito de mim ficou em muitos alunos, mas muito deles ficou em mim também. A troca de vivências e práticas pedagógicas cria uma bagagem muito grande de alegrias, gratidão e reconhecimento. Vale dizer que amo ser professora, ser o que construí e o que me construíram, e me vejo em muitas histórias contidas no meu corpus de pesquisa, o documentário "Ser Professor".

Finalizo o relato sobre mim com Paulo Freire:

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática (FREIRE, 2001, p. 58).

Assim, a citação acima, que nos convida a uma reflexão sobre o “ser professor”,

reflete a minha experiência como professora. O caminho para se tornar um educador não acontece de uma hora para outra, mas é construído ao longo do tempo. Ao longo dos anos dentro e fora de sala de aula, como gestora, percebi que é nas pequenas interações diárias e nos momentos de reflexão sobre minha prática que cresci como educadora.

A profissão professor é uma das mais antigas e influentes da história. Desde os tempos antigos até os dias atuais, os educadores desempenharam um papel fundamental na transmissão de conhecimento e na formação das mentes jovens.

Na Grécia Antiga, filósofos como Sócrates, Platão e Aristóteles estabeleceram os fundamentos da educação ocidental ao ensinar seus discípulos em diálogos filosóficos e escolas de pensamento. O termo “professor” deriva “do Latim *professore*, aquele ou aquela que professa em público as verdades, originalmente religiosas, por isso seu ofício era exercido nos templos, depois em palácios” (SILVA, 2014, p. 6), refletindo a ideia de declarar publicamente ou ensinar. Esses primeiros educadores lançaram as bases para a profissão docente, enfatizando a importância do diálogo e da investigação intelectual na educação.

Durante a Idade Média, “os professores aderem a uma ética e a um sistema normativo essencialmente religiosos” (NÓVOA, 2014, p.16), e a educação estava ligada às instituições religiosas, com monges e clérigos desempenhando papéis importantes como professores em mosteiros e escolas ligadas à igreja. O ensino estava centrado na fé e na teologia, com pouca ênfase nas disciplinas seculares. No entanto, esses educadores desempenharam um papel crucial na preservação do conhecimento e na transmissão das tradições culturais.

Com o Renascimento, retomou-se o interesse pela educação clássica greco-romana. Escolas humanistas surgiram, valorizando o ensino das artes liberais, como gramática, retórica e filosofia. Educadores como Erasmo de Roterdã e João Amós Comenius defendiam uma abordagem mais ampla e integrada da educação, que influenciaria as práticas pedagógicas futuras.

Comenius (2001) nos mostra que:

A esses formadores da juventude, é costume dar o nome de preceptores, mestres, mestres-escola e professores; os locais destinados a esses exercícios comuns recebem o nome de escolas, institutos, auditórios, colégios, ginásios, academias, etc (COMENIUS, 2001, p. 36).

Nos séculos XVIII e XIX, surgiram sistemas educacionais mais formais e padronizados em muitos países ocidentais. Escolas públicas foram estabelecidas e a demanda

por professores qualificados aumentou significativamente. Movimentos de reforma educacional, como o movimento das escolas normais, buscavam elevar a posição e a qualidade da profissão docente, enfatizando a importância da formação profissional e da certificação.

Assim, Nóvoa (2014) aponta que:

A formação de professores é, provavelmente, a área mais sensível das mudanças em curso no sector educativo: aqui não se formam apenas profissionais; aqui produz-se uma profissão. Ao longo da sua história, a formação de professores tem oscilado entre modelos académicos, centrados nas instituições e em conhecimentos "fundamentais", e modelos práticos, centrados nas escolas e em métodos "aplicados" (NÓVOA, 2014, p. 26).

No final do século XIX e início do século XX, houve uma crescente profissionalização do ensino. Instituições de formação de professores foram estabelecidas, como escolas normais e faculdades de educação, para fornecer aos educadores as habilidades e conhecimentos necessários para ensinar eficazmente.

Morgado (2015) diz que:

Essa nova postura pedagógica conduz às formações pós-formação com o objetivo de manter o docente de certa forma atualizado e assujeitado a esse saber de que é preciso se formar uma, duas ou quantas vezes forem necessárias pelo bem da educação (MORGADO, 2015, p. 129).

A partir de então, padrões e certificações foram desenvolvidos para garantir a eficácia e a competência dos professores no intuito de que estejam bem preparados e capacitados para desempenhar seu papel na educação dos alunos, contribuindo, assim, para a melhoria da qualidade da educação na totalidade.

Na obra "Histórias das ideias pedagógicas no Brasil", Saviani (2011) menciona que:

A Reforma Sampaio Dória abriu o ciclo de reformas estaduais que marcou a década de 1920. Esse processo alterou a instrução pública em variados aspectos como a ampliação da rede de escolas; o aparelhamento técnico-administrativo; a melhoria das condições de funcionamento; a reformulação curricular; o início da profissionalização do magistério; a reorientação das práticas de ensino; e, mais para o final da década, a penetração do ideário escola novista (SAVIANI, 2011, p. 175).

Ao longo do século XX e até os dias atuais, a profissão docente enfrenta uma série de desafios e mudanças. A incorporação de novas tecnologias na sala de aula, a busca por

abordagens de ensino mais inclusivas e a necessidade de desenvolvimento profissional contínuo são apenas alguns dos desafios enfrentados pelos educadores. No entanto, a profissão de professor continua a desempenhar um papel vital na formação das gerações futuras e na construção de um futuro educacional mais promissor.

Os professores são agentes na transmissão de conhecimento e habilidades fundamentais, ajudando a formar a base educacional sobre a qual os estudantes constroem suas vidas acadêmicas e profissionais. Eles incentivam o pensamento crítico, a criatividade e a resolução de problemas, tidas como habilidades essenciais para enfrentar desafios futuros. Além do conhecimento acadêmico, os professores também compartilham valores, ética e comportamentos sociais, desempenhando um papel significativo na formação do caráter e da cidadania dos alunos.

Dessa forma, Imbernón (2011) afirma que

a formação assume um papel que transcende o ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza (IMBERNÓN, 2011, p. 15).

A evolução histórica da profissão de professor demonstra a busca constante da humanidade pelo conhecimento e pela educação. Desde os tempos antigos até os dias atuais, os educadores têm desempenhado um papel crucial na transmissão de conhecimento, na formação de mentes jovens e na construção de sociedades mais informadas e engajadas. Apesar dos desafios enfrentados ao longo da história, a profissão de professor permanece como uma das mais nobres e relevantes da sociedade.

O presente texto apresenta a dissertação, na qual abordo as CONSTRUÇÕES IDENTITÁRIAS DO “SER PROFESSOR”: exercícios de poder e práticas de resistência, em documentário do YouTube. Assim, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as dinâmicas de discurso existentes nas representações do “ser professor” na educação contemporânea, com foco nas construções identitárias, exercícios de poder e práticas de resistência, tendo como *corpus* de análise o documentário “Ser Professor”, disponível no canal YouTube. Por conseguinte, busca-se compreender como essas representações são construídas e moldadas por práticas e discursos sociais e como estão associadas às relações de poder no contexto educacional.

O documentário *Ser Professor*, é um texto-vídeo disponível no YouTube em <https://www.youtube.com/watch?v=BuHRdHRezC0> ou pelo QRCode abaixo:



Ele é uma produção de 07 (sete) acadêmicos – Alana Bof, Bruno Baretta, Bruno Tomé, Daniele Chiamenti, Diego Pereira, Maria Luiza Brites e Ricardo Souza – do 1º semestre, do curso de Jornalismo da Universidade de Caxias do Sul, no ano de 2016, na disciplina de Laboratório de Produção Audiovisual II, ministrada pela professora Ma. Marliva Vanti Gonçalves, e possui duração de 29’57”. Ele oferece uma visão profunda e sensível sobre a realidade enfrentada pelos professores que, subentendemos, da rede pública de ensino de Caxias do Sul, destacando os desafios, as motivações e as complexidades da profissão.

No que diz respeito à equipe técnica, ao final do documentário, surgem os nomes dos responsáveis pela produção, que incluem acadêmicos e colaboradores. As imagens foram captadas por Bruno Baretta, Bruno Mass, Bruno Tomé, Dirceu Borba, Maria Luiza Brites e Ricardo Souza, enquanto a edição foi realizada por Alana Bof e Ricardo Souza. O videografismo ficou a cargo de Marcos Camargo. Essa participação significativa de acadêmicos na produção técnica do documentário é notória, uma vez que grande parte da equipe é composta por estudantes que desenvolveram para a realização dele. No entanto, é interessante notar que Bruno Mass, Dirceu Borba e Marcos Camargo não aparecem na relação acadêmica, e não há informações claras sobre quem eles são – se amigos, profissionais externos ou de outra natureza.

O elenco é composto por 07 (sete) professores, sendo seis mulheres e um homem de faixa etária diferentes. Subentende-se que são professores da Educação Básica, mas não fica claro se fazem parte da rede pública ou privada de ensino de Caxias do Sul. As idades docentes podem variar entre 25 e 70 anos, pois mencionam diferentes momentos de suas carreiras, destacando a diversidade nas experiências e trajetórias na profissão. Eles reúnem desafios e inspirações relacionadas ao ato de ensinar, enfatizando o impacto social da docência.

Embora a maioria dos participantes sejam mulheres, a flexão do gênero feminino é apagada. Isso reflete uma representação dominante que reforça o binarismo sexual, onde a professora é vista como cuidadora, atribuindo à mulher o papel de ensinar por "dom natural". Essa construção histórica romantiza a profissão, associando-a ao instinto materno, o que pode

fortalecer estereótipos e obscurecer as complexidades da carreira docente para mulheres.

Uma característica marcante do documentário é a ausência de um entrevistador visível ou de perguntas explícitas, o que cria uma atmosfera mais íntima e autêntica. Essa escolha estilística parece intencional, permitindo que os professores expressem suas reflexões de forma livre, sem a intervenção de uma figura externa. Uma narrativa flui de maneira natural, concentrando-se nas vozes dos educadores, o que possibilita uma experiência maior nas experiências e emoções compartilhadas. Ao evitar a inserção de um entrevistador, o documentário reforça o protagonismo dos professores, oferecendo ao público uma visão mais genuína da realidade docente.

O documentário é dividido em segmentos que exploram diversos aspectos da profissão. Entre os temas abordados estão os desafios enfrentados pelos professores no cotidiano escolar, como a gestão de turmas abrangentes, a falta de recursos pedagógicos e o cansaço emocional. Além disso, os professores refletem sobre o que os motivam a continuar ensinando, destacando a importância do vínculo com os alunos e o desejo de contribuir para a formação de novas gerações. Essas histórias são contadas de maneira pessoal e reflexiva, o que reforça a tração e a profundidade emocional do documentário.

Através de relatos emocionantes e pessoais, o documentário retrata educadores de diferentes contextos e suas experiências em sala de aula e cada um compartilha vivências únicas, abordando temas centrais como a falta de recursos, a sobrecarga de trabalho, a paixão pelo ensino e a importância da relação com os alunos. O foco do documentário é voltado para as vozes desses professores, que revelam suas dificuldades diárias e os motivos que os fazem persistir na profissão, mesmo diante de condições adversas.

A ordem do discurso presente no documentário demonstra exercícios de poder e práticas de resistência. Outrora, apresentando diferentes perspectivas e vozes dentro do documentário, que são apresentadas de acordo com a visão do diretor e da equipe de produção. Embora não esteja explícito, o que pode ou não ser dito no documentário segue a orientação da equipe de produção, pois, em determinados momentos do vídeo, é possível perceber os cortes na fala dos entrevistados.

Assim, a pesquisa segue de três objetivos específicos: explorar as dinâmicas de poder presentes nos discursos dos professores do documentário, o que implica em analisar como esse discurso influencia na sua identidade profissional; identificar como os professores do documentário resistem às dinâmicas de poder no contexto educacional, fazendo uma breve análise do impacto na construção da identidade e na prática docente de cada um; e, com base na análise das representações, pensar práticas possíveis em uma educação emancipatória.

Consideramos uma educação emancipatória aquela que busca capacitar os sujeitos aprendentes a serem agentes ativos na transformação de suas vidas e da sociedade. Uma educação que promove a conscientização sobre questões sociais e políticas, capacitando os alunos a compreenderem as estruturas de poder e injustiça na sociedade e, acima de tudo, que prioriza o desenvolvimento integral dos alunos, incluindo aspectos emocionais, culturais e éticos, reconhecendo e valorizando a diversidade de experiências, promovendo a inclusão e o respeito mútuo.

Vale ressaltar que pensar em práticas possíveis nesse contexto implica em criar ambientes de aprendizagem que incorporem esses princípios, promovendo a capacitação dos alunos como agentes de mudança.

Partindo dos nossos objetivos que visam analisar os discursos de professores apresentados em um documentário disponível no YouTube e compreender como os docentes interpretam e constroem sua identidade profissional, apontamos que a metodologia adotada é de perspectiva qualitativa de cunho documental, descritiva e interpretativa. Nesse caso, o documentário é um texto-vídeo e se torna um documento que contém materialidades linguístico-visuais relevantes à pesquisa, dando base para análise de seu conteúdo, contexto de produção, mensagens transmitidas e outras características pertinentes ao estudo em questão.

Os discursos são transcritos, possibilitando a identificação de padrões comuns, divergências e nuances nas representações do “ser professor” apresentadas pelos entrevistados. Além da análise descritiva dos discursos dos professores, adotamos uma perspectiva crítica para examinar os exercícios de poder e as práticas de resistência presentes nas narrativas dos entrevistados. Assim, percebemos como as estruturas de poder influenciam as identidades profissionais dos professores e como eles respondem a essas dinâmicas por meio de resistência e agência.

Em suma, a metodologia adotada nesse estudo é predominantemente de análise documental, concentrando-se na análise dos discursos dos professores apresentados no documentário “Ser Professor”, disponível no canal YouTube. Enfatizamos que essa abordagem qualitativa nos permitiu analisar os discursos, enquanto a perspectiva crítica nos possibilitou examinar os exercícios de poder e as práticas de resistência presentes nas narrativas.

Sobre a delimitação do corpus, Orlandi (2012) diz que:

A delimitação do corpus não segue critérios empíricos (positivistas) mas

teóricos. Em geral, distinguimos o corpus experimental e o de arquivo. Quanto à natureza da linguagem, devemos dizer que a análise do discurso interessa-se por práticas discursivas de diferentes naturezas: imagem, som, letra, etc (ORLANDI, 2012, p. 62).

Como base para essa investigação, primacialmente, nos fundamentamos na perspectiva teórica de Michel Foucault e sua abordagem em relação à análise do discurso. Foucault nos mostra que os discursos não são apenas formas de expressão, mas instrumentos de poder que moldam nossas percepções, comportamentos e relações sociais.

Assim:

[...] o discurso - como a psicanálise nos mostrou - não é simplesmente aquilo que manifesta (ou oculta) o desejo; é, também, aquilo que é o objeto do desejo; e visto que - isto a história não cessa de nos ensinar - o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar (FOUCAULT, 1996, p. 10).

Ainda sobre a Análise do Discurso, nos embasamos, também, em Orlandi (2012), precursora da AD pecheutiana no Brasil, segundo a qual:

A Análise de Discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando (ORLANDI, 2012, p. 15).

Stuart Hall é referência para discorrermos sobre as construções identitárias, contribuindo significativamente para a fundamentação teórica desta pesquisa. Hall e Foucault oferecem perspectivas distintas, porém complementares sobre a construção da identidade. Enquanto o primeiro nos convida a refletir sobre a fluidez e diversidade das identidades, o segundo nos alerta para a identidade inscrita em mecanismos de controle e dominação que moldam e regulam os sujeitos. Juntos, nos possibilitam uma compreensão mais profunda da complexidade e da dinâmica da formação identitária.

Dessa forma, Hall nos diz que:

O próprio conceito com o qual estamos lidando, "identidade", é demasiadamente complexo, muito pouco desenvolvido e muito pouco compreendido na ciência social contemporânea para ser definitivamente posto à prova (HALL, 2006, p. 8).

Na obra intitulada “Vocabulário de Foucault”, de Edgardo Castro (2009, p. 228), alinhavando o conceito de “individualização”, evidenciamos a assertiva de que, para Foucault, a identidade se entrelaça ao exercício de poder, pois “a individualização não se opõe ao poder; ao contrário, nossa individualidade, a identidade obrigatória de cada um é o efeito e um instrumento de uma forma de exercício do poder, o poder disciplinar.”

Assim, o *corpus* desta pesquisa se delimita em examinar as representações do “ser professor” presentes no documentário do *YouTube*, tornando essencial não se limitar apenas ao conteúdo explícito dos discursos, mas também compreender as sutilezas das estratégias de poder que permeiam essas representações.

Nesse sentido, é crucial desvendar as relações de poder subjacentes aos discursos, identificando as hierarquias, as formas de controle e as normas sociais que moldam as concepções sobre o ser professor na contemporaneidade. Somente ao explorar as dinâmicas de poder presentes nas representações do ser professor, poderemos obter uma análise crítica e aprofundada sobre o tema, contribuindo para uma reflexão relevante sobre a educação e a atuação dos profissionais docentes na sociedade atual.

O documentário “Ser Professor”, disponível no canal YouTube assume papel principal nesta pesquisa, sendo recurso considerável para compreendermos as dinâmicas de poder presentes no campo educacional e tornando-se o ponto de partida para a análise das representações do ser professor na educação contemporânea. Ao evidenciar as vozes de professores, ele nos apresenta uma variedade de discursos e narrativas que (des)velam a construção dessas representações.

Neste estudo, direcionamos nossa atenção às vozes dos professores expressas no documentário do YouTube como um espaço privilegiado de enunciação. Por meio da análise dessas vozes, exploramos as práticas docentes e sua relação com as dinâmicas de poder, buscando entender como essas vozes são moldadas, negociadas e resistem às imposições discursivas na educação contemporânea.

O documentário emerge é elemento fundamental na análise do discurso sobre o ofício de ser professor, penetrando nas profundezas dessa profissão complexa e trazendo à luz a riqueza das construções identitárias que permeiam o espaço educacional. A fim de contextualizar o papel do professor na sociedade contemporânea, o documentário fornece uma visão multifacetada das experiências, desafios e paixões que sustentam a jornada dos educadores.

Costa Júnior relata que:

O papel do professor tem evoluído ao longo da história da educação. A sua função vai se adaptando às demandas surgidas a partir do paradigma ou abordagem educacional relacionado ao momento. Todo paradigma está intimamente ligado ao tempo em que a sociedade vive, ao pensamento, consciência, desenvolvimento social, cultural e de mentalidade de um povo (COSTA JÚNIOR, 2023, p. 128).

Dessa forma, a importância desse documentário transcende o simples registro do cotidiano escolar; ele nos convida a mergulhar nas lutas, nas conquistas e nas emoções que caracterizam o "ser professor". Com percepções aguçadas, revela as conexões humanas que se desenrolam em cada sala de aula, dando espaço para as histórias pessoais de professores comprometidos que vão além dos manuais e programas curriculares. Esses professores, que são os protagonistas no documentário, lembram-nos que a educação é um conjunto de práticas e vivências que excede os limites de um simples compartilhar de conhecimento.

Ao realizarmos a análise dos discursos presentes no documentário, notamos que ela vai além de uma observação superficial, investigando aqueles que motivam alguém a escolher "ser professor", emergindo, assim, uma discussão intrínseca entre saber e poder. Ela verifica os discursos desses profissionais, revelando suas convicções, valores e as complexas redes de significado que eles constroem em torno de sua identidade como professores. Por meio de narrativas autênticas e práticas compartilhadas, somos levados a refletir sobre a importância do papel do professor na formação das mentes e na construção do futuro.

As vozes apaixonadas dos professores – no documentário, há um tom que exalta essa dedicação emocional, o que pode contribuir para a legitimação desse estereótipo, preocupações e dificuldades reais, como os desafios da estrutura educacional e condições de trabalho, equilibrando a visão idealizada com a realidade cotidiana da profissão docente., ressoam no documentário. E, ao fazê-lo, eles atuam como um elemento impulsionador para uma discussão ampliada sobre a valorização dos educadores, a melhoria das condições de trabalho, o investimento na formação continuada e a compreensão da complexidade dessa profissão, o que são fundamentais para o desenvolvimento da sociedade.

No cenário atual, a identidade do professor é multifacetada, moldada por diversos fatores. Dentre eles, as dinâmicas de poder inerentes ao espaço educacional e as práticas de resistência que muitos educadores utilizam para enfrentar desafios e promover mudanças positivas. Assim, encontramos no documentário do *YouTube* uma oportunidade para analisar como se constrói a identidade do "Ser Professor", pois é um tema que, sob um olhar crítico, nos revela o poder e a resistência entrelaçados nas narrativas que os professores compartilham nessa plataforma.

Hall afirma que:

[...] a identidade é formada na "interação" entre o eu e a sociedade. O sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o "eu real", mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais "exteriores" e as identidades que esses mundos oferecem (HALL, 2006, p. 11).

Para sustentar esta pesquisa, recorreremos aos estudos de Foucault no que diz respeito ao exercício de poder e às práticas de resistência. Em diversas obras, versa sobre os "Exercícios de Poder", que nos é essencial para compreender a posição e a influência do professor na educação. Tais exercícios incluem a formulação de regras na sala de aula, a dinâmica de ensino, a disseminação de conhecimento e como os professores interagem com seus alunos. Entretanto, também aborda questões críticas sobre a equidade e a inclusão, especialmente quando os exercícios de poder resultam em disparidades e limitações para certos grupos de alunos.

Então, é precisamente aqui que entram as "Práticas de Resistência". A resistência se manifesta quando os professores não obedecem, de certa forma, às normas e regras estabelecidas, buscando transformar o sistema educacional. Essa prática de resistência pode ser percebida na promoção da diversidade, na busca pela igualdade de oportunidades, na adoção de métodos de ensino mais inclusivos e na crítica, polida, a políticas restritivas.

Assim, a resistência emerge da compreensão de que a educação não é apenas sobre compartilhar conhecimento, mas sobre construir um espaço educacional que promova a diversidade, com o fim de permitir que todos os alunos alcancem seu potencial.

Em "História da Sexualidade – A vontade de saber", Foucault (1999, p. 91) diz “- que lá onde há poder há resistência e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder”.

Em última análise, o documentário “Ser Professor” é uma contribuição incalculável para a análise do discurso sobre o "ser professor", engrandecendo nosso entendimento sobre a riqueza e a diversidade das identidades que compõem essa profissão e, ao fazê-lo, nos incentiva a valorizar e apoiar aqueles que buscam moldar o futuro por meio da educação.

A investigação das dinâmicas de poder existentes nas representações do ser professor tem como objetivo essencial compreender e problematizar as relações de poder que permeiam o campo educacional. Foucault (1987) traz uma abordagem para analisar a complexidade do poder na sociedade, explorando como o poder é exercido, mantido e

transformado através das práticas discursivas.

Ao adotar a perspectiva foucaultiana da análise do discurso para analisar as representações do ser professor, busca-se desenvolver as estruturas de poder presentes nesse contexto, identificando como essas estruturas moldam as relações entre professores, alunos e instituições educacionais. Dessa forma, é possível identificar como determinadas narrativas, discursos e práticas discursivas se articulam para a constituição de formas específicas de poder no campo educacional.

Uma das contribuições da perspectiva foucaultiana é a noção de que o poder não é apenas repressivo, mas também produtivo. Ou seja, além de exercer controle e impor limites, o poder também produz efeitos positivos, estabelecendo normas, valores e ideais que moldam as práticas e identidades dos sujeitos envolvidos.

Foucault sustenta que o poder não é algo que se possui ou se exerce de forma linear, mas uma rede complexa de relações que permeia todas as esferas da vida social. Em sua obra “Microfísica do Poder”, Foucault afirma que:

De fato, o poder produz; ele produz real: produz domínios de objetos e rituais de verdade. O poder possui uma eficácia produtiva, uma riqueza estratégica, uma positividade. E é justamente esse aspecto que explica o fato de que tem como alvo o corpo humano, não para supliciá-lo, mutilá-lo, mas para aprimorá-lo, adestrá-lo (FOUCAULT, 1979, p. 16).

No contexto da educação, as representações do ser professor podem ser entendidas como dispositivos de poder que acompanham na formação e regulação dos professores, influenciando suas práticas pedagógicas, suas relações com os alunos e suas concepções de conhecimento.

Foucault diz:

O poder está em toda parte; não porque englobe tudo e sim porque provém de todos os lugares. E "o" poder, no que tem de permanente, de repetitivo, de inerte, de auto-reprodutor, é apenas efeito de conjunto, esboçado a partir de todas essas mobilidades, encadeamento que se apóia em cada uma delas e, em troca, procura fixá-las. Sem dúvida, devemos ser nominalistas: o poder não é uma instituição e nem uma estrutura, não é uma certa potência de que alguns sejam dotados: é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada (FOUCAULT, 1999, p. 89).

Assim, ao investigar essas dinâmicas de poder, uma análise foucaultiana do discurso permite questionar as representações hegemônicas do ser professor, desestabilizando verdades cristalizadas e abrindo espaço para perspectivas críticas e alternativas. Dessa forma,

essa abordagem mostra como os discursos dominantes determinam subjetividades específicas, excluem vozes divergentes e preservam relações assimétricas de poder. Ao desconstruir essas representações, é possível criar espaço para promover novas possibilidades de pensar e praticar a docência, de forma mais aberta, inclusiva e emancipatória.

Além disso, também se torna possível problematizar as estruturas institucionais que sustentam essas representações. Foucault aborda que o poder não se restringe a indivíduos ou grupos específicos, mas ele está presente nas próprias estruturas e práticas sociais. Nesse sentido, é importante questionar como a materialidade discursiva é dada pelas condições de produção sócio-históricas que clivam inconscientemente os sujeitos, refletindo sobre as relações entre poder, conhecimento e pedagogia.

Sendo assim, a investigação das dinâmicas de poder existentes nas representações do ser professor busca compreender as complexas relações de poder que permeiam o espaço educacional, desenvolver as formas como essas relações são construídas e mantidas através de práticas discursivas e dar espaço para perspectivas críticas e alternativas que possam transformar a docência em uma prática emancipatória e igualitária.

A formação da identidade do “ser professor” em documentário do YouTube é reflexo das dinâmicas sociais e culturais contemporâneas que delineiam o campo educacional. Nesse contexto, explorar as representações nesse documentário é de suma importância para compreendermos como essas são realizadas e como podem ser desafiadas.

Diante disso, apresento a seguir três questões de pesquisa que abordam diferentes aspectos relacionados ao tema proposto:

1. Como o documentário do YouTube retrata as construções identitárias do "ser professor", incluindo suas características e padrões discursivos?;
2. Quais são os exercícios de poder presentes nas construções identitárias do "ser professor" no documentário do YouTube e como esses exercícios revelam as relações de poder no campo educacional?; e,
3. De que forma as práticas de resistência emergem nas construções identitárias do "ser professor" no documentário do YouTube e a contribuição destas para a transformação das dinâmicas de poder no campo educacional?

Na questão 1 de pesquisa, pretende-se compreender as diferentes formas pelas quais o "ser professor" é representado no documentário do YouTube, investigando quais as principais características dessas construções identitárias, bem como os padrões discursivos utilizados para evidenciar essas representações. Assim, é possível permitir uma análise crítica das narrativas e discursos predominantes, revelando possíveis reproduções de poder, normas

sociais e possíveis resistências.

Na questão 2, apontamos os exercícios de poder presentes no documentário do YouTube, explorando como as práticas docentes foram construídas para a manutenção de relações assimétricas de poder no campo educacional e como esses exercícios de poder impactam as práticas pedagógicas e as relações de poder na escola podem ser observadas em diversas instâncias. No nível Federal, o Ministério da Educação (MEC) exerce poder sobre as Secretarias de Educação, estabelecendo diretrizes, políticas e regulamentações que estas devem seguir, o que influencia diretamente como as Secretarias gerenciam as práticas educacionais e distribuem os recursos. Nas relações entre as Secretarias de Educação e os gestores escolares, o poder se manifesta na implementação de políticas e decisões administrativas, criando uma dinâmica de subordinação onde os gestores devem alinhar suas práticas às orientações recebidas.

A última questão de pesquisa busca identificar como as práticas de resistência são manifestas nas construções identitárias do "ser professor" no documentário do YouTube. Nesta, analisamos discursos, narrativas e práticas que desafiam os padrões dominantes que representam as normas sociais ou culturais predominantes, subvertem estereótipos e promovem a inclusão, a diversidade e a emancipação no contexto educacional. A compreensão dessas práticas de resistência retrata sobre o potencial de transformação das dinâmicas de poder para a construção de um espaço escolar mais igualitário, crítico e democrático.

Ao explorar essas três questões de pesquisa, obtemos uma compreensão mais aprofundada das construções identitárias do "ser professor" no documentário do YouTube, analisamos os exercícios de poder presentes nessas representações e identificamos as práticas de resistência possíveis que emergem nesse contexto. Assim, incluímos a dimensão da subjetividade, a fim de avançar no debate sobre as relações de poder no campo educacional.

A investigação das construções identitárias do "ser professor" no documentário do YouTube revela um amplo campo para a análise crítica das dinâmicas de poder presentes na educação. Nesse sentido, este estudo se concentra na análise das construções identitárias do "ser professor" no documentário disponível no YouTube e como essas representações evidenciam exercícios de poder e práticas de resistência no campo educacional, visando investigar como estas são representadas no documentário do YouTube e as principais características e padrões discursivos nelas presentes; explorar de que forma os exercícios de poder estão presentes nas construções identitárias do "ser professor" no documentário do YouTube.

E, por fim, a pesquisa investiga como as práticas de resistência emergem nas

construções identitárias do "ser professor" no documentário analisado no YouTube e como elas contribuem para a transformação das dinâmicas de poder no campo educacional.

Portanto, essa pesquisa se concentra na interligação entre identidade, poder e resistência na educação, a partir da análise das representações do "ser professor" no documentário do *YouTube*, com o intuito de contribuir para uma compreensão mais profunda das complexas relações educacionais e das oportunidades de mudança e transformação.

Isso nos leva a refletir sobre as representações do "ser professor" encontrado nas plataformas digitais, em especial no documentário "Ser Professor", disponível no canal *YouTube*, onde milhares de vídeos e documentários são compartilhados diariamente, abordando diversos aspectos da educação em relação à família, à religião, ao mercado de trabalho, entre outros. Ao nos depararmos com essas representações, é possível identificar a presença de exercícios de poder que reforçam as normas sociais e as competências no campo educacional.

Por meio do documentário "Ser Professor", percebemos que certos estereótipos e ideais são transmitidos, delineando a imagem do "professor ideal" consoante aos padrões pré-estabelecidos. Por exemplo, encontramos representações que reforçam a autoridade do professor como detentor absoluto do conhecimento, perpetuando relações hierárquicas com os alunos, discursos que moldam o "ser professor" dentro de estereótipos de gênero, raça, classe e outras categorias, restringindo a diversidade e a pluralidade de práticas e identidades presentes na docência.

No entanto, ao analisarmos essas representações com um olhar discursivo, identificamos uma emergência de práticas de resistência que desafiam esses padrões seguidos. O documentário do YouTube proporciona um espaço para vozes dissidentes e alternativas, que buscam desconstruir estereótipos, questionar o poder hierárquico e propor uma educação mais inclusiva e igualitária.

Ao delinear a estrutura discursiva da nossa pesquisa, construímos a compreensão do panorama atual, a partir da análise de dissertações e teses no Catálogo de Teses e Dissertações e Plataforma de Periódicos, ambos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Para esta investigação sobre o material já publicado, selecionamos as seguintes palavras-chave como critérios de busca <Identidade>; <Discurso> em conjunto com <Ser Professor>. Essas concepções prometem lançar luz sobre a complexidade subjacente a essa temática multifacetada.

Em um primeiro momento, foram encontrados 282.277 publicações para revisão. Em seguida, refinamos a busca para "mestrado", "área de concentração" – "linguística" e anos

mais recentes de publicações, e chegamos a um total de 708 publicações de relevância. Após uma análise mais detalhada levando em consideração o *corpus* desta pesquisa, selecionamos 145 publicações, as quais nos dedicamos em identificar semelhanças e diferenças em relação a esta. Assim, selecionamos 5 (cinco) delas para servir como apoio para esta dissertação.

Partimos da leitura dos estudos de Malinoski (2019), que analisa as expectativas dos acadêmicos que concluíram a graduação sobre a construção da identidade de professor em construção da carreira de professor. Seguimos nossa leitura com Silva (2013), que busca, em seu trabalho, analisar os efeitos discursivos de construção identitária e tem como teórico-metodológica a Análise do Discurso, bem como as práticas disciplinares, a partir de Michel Foucault. No estudo de Oliveira (2017), aprofundamos a exploração da formação da identidade do professor de Língua Portuguesa e nas complexas interações dos discursos identitários que moldam e constituem essa construção. O estudo conduzido por Ferreira (2010) tem como objetivo central a investigação dos processos de construção da identidade docente em professores que atuam na educação profissional. E, por fim, o trabalho de Bierhalz (2012) que focaliza a problematização das identidades docentes que estão sendo (re)criadas em virtude da implementação de um novo paradigma educacional - o curso de formação de professores na modalidade a distância.

Além disso, realizamos pesquisa detalhada no banco de dados do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), para captação de dissertações e/ou teses com tema semelhante ao desta pesquisa, e duas trazem temas semelhantes com os quais propõe esta dissertação. No estudo de Assis (2010), são examinadas as representações sociais que influenciam a prática docente e a construção identitária, utilizando o discurso de uma professora em formação em Língua Portuguesa durante sua primeira experiência como docente. Em Gomes (2018), demonstra como a construção da identidade profissional docente é influenciada por fatores como os discursos sociais, as políticas educacionais e as práticas de contestação e resistência por parte dos professores.

Diante das informações apresentadas, é relevante ressaltar que esta dissertação se destaca de cada uma das propostas previamente discutidas por apresentar características distintas que conferem uma contribuição valiosa ao campo de estudo.

Plataformas digitais, como o YouTube, disseminam conteúdo educacional e influenciam na construção da percepção pública sobre a educação e os professores. Os documentários do YouTube podem influenciar a visão que as pessoas têm sobre a profissão de professor, moldando suas percepções e expectativas. Portanto, investigar as construções

identitárias do “ser professor” nesse contexto pode trazer contribuições sobre como a sociedade em geral enxerga e compreende o papel do educador.

Além disso, o foco na relação entre “Exercícios de Poder e Práticas de Resistência na Educação” é particularmente relevante em um mundo onde as dinâmicas de poder na sala de aula e as formas de resistência dos professores às pressões externas são tópicos fundamentais. Compreender como essas questões se manifestam no documentário do YouTube ressalva as estratégias utilizadas pelos professores para lidar com as expectativas e os desafios encontrados no espaço educacional atual.

Além disso, essa pesquisa contribui para a discussão sobre a formação de identidade dos professores, uma vez que a exposição pública e a interação com o público online podem moldar a autopercepção dos educadores. É importante considerar a influência da sociedade em geral, que frequentemente retrata o professor como um sujeito atravessado por discursos de heroísmo e sacrifício. Essa visão idealizada reforça a romantização de jornadas exaustivas de trabalho, a dificuldade de acesso à qualificação profissional, as condições inadequadas de remuneração e a resiliência exigida ao enfrentar a indisciplina dos alunos. Tais condutas, frequentemente enaltecidas como épicas, afetam profundamente a identidade profissional, moldando as expectativas tanto dos próprios professores quanto daqueles que os cercam. Examinar como os professores se apresentam e são representados em documentários online pode revelar aspectos importantes da construção identitária, assim como as formas de resistência que eles adotam para reforçar uma identidade positiva diante das pressões sociais e das narrativas dominantes.

*Quero uma escola que vá mais para trás dos "programas" científica
e abstratamente elaborados e impostos.
Uma escola que compreenda como os saberes são gerados e nascem.
Uma escola em que o saber vá nascendo das perguntas que o corpo faz.
(Rubem Alves, 2001)*

CAPÍTULO 1

A ESCOLA COMO CAMPO DE ENUNCIÇÃO

A compreensão das identidades do “ser professor” no espaço escolar transcende a mera transmissão de conhecimento e se estende para uma análise profunda dos discursos e dinâmicas de poder que permeiam esse contexto. Nesse cenário, o pensamento de Stuart Hall (2006) é de grande valia, pois fornece ferramentas conceituais para analisarmos como as identidades são construídas, contestadas e renegociadas dentro do campo de enunciação educacional.

De acordo com Hall (2006), a identidade não é um atributo fixo e imutável. Ela é uma construção dinâmica, moldada por contextos históricos, sociais e culturais. Assim, a análise das identidades do "ser professor" requer uma abordagem sensível às particularidades dessas construções, considerando tanto a individualidade profissional quanto as influências macroestruturais. Considerando as identidades docentes como processos em constante evolução, somos levados a explorar o impacto das práticas discursivas no modo como os educadores se autodefinem e são definidos por discursos sociais.

Tendo a escola como um campo de enunciação, entramos em um território complexo em que as práticas discursivas e as relações de poder se constituem mutuamente. Ao considerarmos a escola como um espaço de enunciação, compreendemos que as dinâmicas de poder não se limitam à sala de aula, mas existem dentro e fora do ambiente escolar. A sala de aula não é apenas um espaço físico, mas um espaço onde professores, alunos e demais sujeitos educacionais coexistem e se interconectam por meio de diálogos, interações e compartilhamento de conhecimento. Essa interação é o espaço no qual as identidades do "ser professor" são construídas por meio da articulação de diferentes discursos, seja em sala de aula ou ambientes externos a ela em momentos informais.

Nesse contexto, é necessário considerar que as influências, expectativas sociais e representações hegemônicas desempenham papel fundamental na construção dessas

identidades. Durante muito tempo, o professor foi visto como uma autoridade, um detentor de conhecimento e um guia para os alunos.

Embora essa visão tenha passado por mudanças significativas com o tempo, não se pode dizer que ela tenha sido completamente superada em todas as instâncias. Na sociedade, especialmente em certos contextos culturais e comunitários, o professor ainda é amplamente respeitado como uma figura de autoridade. No ambiente escolar, apesar do crescente discurso sobre a mediação e o protagonismo do aluno, muitos sistemas educacionais tradicionais ainda preservam uma hierarquia clara, onde o professor ocupa uma posição central de controle e transmissão do saber. Além disso, o discurso pedagógico contemporâneo enfatiza o papel do professor como facilitador do conhecimento, mas essa abordagem não é adotada uniformemente em todas as escolas ou metodologias, sendo mais comum em ambientes que seguem práticas progressistas.

Assim, a imagem do professor como autoridade e detentor do conhecimento ainda coexiste com novas concepções que o veem como mediador, refletindo uma transição que está longe de ser homogênea ou definitiva.

No entanto, essa percepção pode ser desafiada e remodelada pela complexidade da sala de aula, onde os alunos trazem suas próprias vivências, perspectivas e demandas. A interação entre essas diferentes vozes é o cerne do campo de enunciação educacional.

A análise das construções identitárias do “ser professor” como um campo de enunciação é uma tarefa que requer uma análise atenta dos conceitos de identidade e uma consideração ímpar às dinâmicas de poder. O poder é basilar ao processo de ensino e aprendizagem, pois o professor detém, de certo modo, autoridade e influência sobre os alunos como uma forma de tomar a atenção para si na intenção de que o conteúdo seja absorvido. Porém, ao questionar, indagar, responder, comentar, opinar e interpretar o conteúdo apresentado, os alunos também exercem uma forma de poder sobre o professor. Assim, a interação entre professor e aluno é marcada por exercícios de poder que constroem o espaço de aprendizado e as identidades que nele emergem.

A investigação dessas identidades no contexto escolar como um campo de enunciação revela as complexidades e contradições características à formação docente. Ao fazermos a análise das práticas discursivas, dos rituais institucionais e das relações de poder presentes na escola, identificamos tanto os aspectos reforçadores de estereótipos e normas sociais quanto as possibilidades de resistência e subversão dessas construções identitárias.

O panorama sobre identidade e campo de enunciação fornece artifícios teóricos para explorar como elas são construídas e como as relações de poder atuam nesse processo,

podendo tornar as práticas pedagógicas mais inclusivas, reflexivas e emancipatórias, promovendo uma educação que reconheça e respeite a diversidade de vozes e práticas em sala de aula.

Segundo Stuart Hall (2006), a identidade não é algo fixo e predefinido, mas um processo contínuo de construção social e discursiva. As identidades do "ser professor" são moldadas por práticas socioculturais, normas institucionais e discursos presentes no campo educacional. No espaço escolar, as expectativas sociais, as representações hegemônicas e as relações de poder desempenham um papel fundamental na formação dessas identidades.

Assim:

A questão da identidade está sendo extensamente discutida na teoria social. Em essência, o argumento é o seguinte: as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado (HALL, 2006, p. 7).

O campo de enunciação, por sua vez, refere-se ao espaço em que as práticas discursivas e as relações de poder se entrelaçam. Na escola, esse campo é constituído por diversos atores que compõem a comunidade educacional, como professores, alunos, gestores, funcionários e até mesmo pais e responsáveis. É nesse ambiente que ocorrem os diálogos, acontecimentos e interações que contribuem para a construção das identidades do "ser professor" através do compartilhamento constante de ideias, vivências e expectativas.

1.1 Exploração das identidades do ser professor na escola como um campo de enunciação.

A compreensão das identidades do "ser professor" como um campo de enunciação nos fornece compreensões valiosas para uma reflexão crítica sobre a educação, permitindo questionar as representações estereotipadas, promover a diversidade de vozes e práticas docentes e incentivar práticas pedagógicas mais inclusivas, igualitárias e emancipatórias. Isso garante que todos os alunos tenham oportunidade de aprendizado e conhecimento, bem como se tornem agentes ativos em seu próprio processo de aprendizado.

Iniciar uma análise do fenômeno do "ser professor" é uma missão que demanda uma abordagem minuciosa. Nesse sentido, a jornada parte da descrição do corpus bruto e avança em direção ao processo discursivo subjacente.

O cerne dessa investigação repousa, neste primeiro momento, em uma série de cinco Sequências Discursivas (a partir de agora referidas como SD), sendo cada uma delas preludiada por uma fotografia que exhibe o nome do docente e a sua área de atuação. Entendemos essas "Sequências Discursivas" como segmentos ou unidades de discurso que compartilham características comuns e estão relacionadas entre si de alguma forma, seja tematicamente, logicamente ou sequencialmente.

No contexto do documentário "Ser Professor" disponível no YouTube, as Sequências Discursivas (SDs) são identificadas nos discursos de professores da rede municipal de ensino, pois o vídeo apresenta um conjunto de entrevistas e depoimentos que abordam o mesmo tema ou respondem a uma mesma pergunta. Esse método de apresentação não apenas insere um toque humano, ao conectar as palavras às faces, mas encapsula um ponto de partida concreto para a análise crítica que segue.

Cada SD serve como referência para a percepção singular de cada professor sobre sua própria identidade profissional. Através dessa análise, adentramos não apenas no que é dito, mas nos subtextos, nas motivações subjacentes e nas sutilezas dos enunciados. A fotografia anexada age como um portal para compreender as perspectivas individuais, lembrando-nos que, por trás das palavras, estão seres humanos complexos com conhecimentos singulares.

A análise das SDs nos possibilita desvelar como a identidade do professor é moldada por discursividades, como normas, valores e expectativas sociais. É importante ressaltar que essas SDs não são meros fragmentos linguísticos; elas são reflexos das construções identitárias de cada professor. Ao nos aprofundarmos nas entrelinhas, descobrimos os tons emocionais subjacentes, as lutas silenciosas e as tentativas de cada docente em fixar sua identidade em um contexto educacional que está sempre em constante evolução.

Ao decodificar os discursos, mergulhamos nas vivências individuais, permitindo-nos compreender como os docentes interpretam o seu próprio "ser professor". Portanto, essa análise transcende a superfície textual e busca explorar os alicerces e complexidades que constituem a identidade de quem exerce essa profissão, imprescindível para a formação de uma sociedade pragmática que valoriza a comunicação. Isso destaca a importância dos professores em capacitar os alunos para aplicar conhecimentos de maneira útil e eficaz em suas vidas diárias.

Seguem abaixo os sujeitos (S) e as sequências discursivas (SD) que compõem o corpus desta pesquisa, que doravante serão referenciados pela sigla "S01SD01" e assim

sucessivamente:



Imagem 01 - Sujeito 01



Imagem 02 - Sujeito 02



Imagem 03 - Sujeito 03



*Elvis Barbieri
professor de artes*

Imagem 04 - Sujeito 04



*Elaine Fernandes
professora de geografia*

Imagem 05 - Sujeito 05



*Hamide Sfair
pedagoga*

Imagem 06 - Sujeito 06



Imagem 07 - Sujeito 07

S01SD01 – relata que *“acho que o fato de **ser professora** se deu muito pelo fato da minha mãe ser professora, sempre estimular isso, a minha irmã mais velha, Marinês, ter sido minha professora. E me cativou muito na profissão e na área que é a área de química”*.

S02SD01 – nos conta que foi motivada a ser professora por uma ex-professora: *“eu tive uma professora que me inspirou bastante em escolher essa profissão. Eu percebia que ela era diferente das outras. Ela não olhava para os alunos apenas como alunos, ela via o ser humano que existia atrás deles. E eu queria **ser** ‘quem’ ela...”*

S03SD01 – diz que *“foi meio que a vida que decidi que eu **seria professora**. Eu não tinha condições financeiras de pagar a faculdade que eu desejava que era na área da saúde. E, então, por opção eu fui fazer Letras. E, depois, eu comecei a me apaixonar... assim... eu comecei a me envolver com o que era **ser professor**.”*

S04SD01 – começa se apresentando dizendo que *“a vontade de **ser professor** mesmo veio ao longo do curso, não foi uma coisa que surgiu antes. Então, tipo, eu fui fazendo as primeiras cadeiras básicas de desenho e tudo o mais e quando chegou nas cadeiras que eram específicas da licenciatura nas disciplinas de licenciatura, aquilo começou a me chamar a atenção”*.

S05SD01 – *“**ser professora** é um idealismo, e ela tá dentro de mim desde um período de adolescente. Começou como catequista, interiorana que eu era lá das missões e por aí, então, eu comecei a desenvolver o aspecto de **ser professor**”*.

Com a exposição das SDs acima, torna-se perceptível a presença da sequência “ser professor” nos depoimentos de todos os professores que estão presentes no documentário

“Ser Professor”, no canal YouTube. A sequência discursiva "ser professor" nos depoimentos de professores representa não só um conjunto de palavras ou uma descrição direta do papel de ser um educador, mas uma construção discursiva que carrega consigo uma série de significados e implicações que constituem esse profissional da educação. O discurso é uma ferramenta de poder, e a sequência "ser professor" é um exemplo claro disso, pois está enraizada em um contexto social, cultural e histórico, moldado por relações de poder e sistemas de conhecimento.

A identidade de um professor é constituída por diversos fatores, como as políticas educacionais, as normas sociais e institucionais, as expectativas da comunidade escolar, as vivências pessoais e a própria percepção do indivíduo sobre sua profissão. Lembrando que a identidade do professor está em constante movimentação e é moldada ao longo de sua carreira, adaptando-se às diferentes situações e contextos educacionais.

A construção dessa identidade pode ser complexa e envolver tensões entre as expectativas externas e a autenticidade do professor, entre as demandas institucionais e a visão pessoal de ensino, entre a busca pela realização profissional e as limitações impostas pelo sistema educacional. Portanto, compreender como o enunciado "ser professor" é construído e como os professores se relacionam com essa identidade é de fundamental importância para uma reflexão crítica sobre a prática docente e a promoção de uma educação consciente e inclusiva.

O enunciado "ser professor" é uma construção de identidade que engloba não apenas o aspecto profissional, mas também uma série de características, expectativas, valores e responsabilidades que são, socialmente, atribuídos ao papel de professor. Assim, essa construção vai além de um conjunto de tarefas e funções e envolve questões emocionais, sociais e culturais que contribuem para a forma como os professores se percebem e são percebidos pela sociedade.

Ao analisar as sequências discursivas acima, nos interessamos pelos elementos discursivos, pelas normas não declaradas e pelas relações de poder que as esculpem silenciosamente, explorando como as representações do "ser professor" são meticulosamente construídas, quais construções históricas estão inscritas nesse discurso, como ele é usado para moldar identidades e como essas representações são usadas para legitimar as formas de autoridade e controle no espaço educacional.

Esse discurso pode ser instrumentalizado para manter intactas certas estruturas de poder, sendo usado para reforçar hierarquias, fortalecer mecanismos de controle e impor a conformidade, contribuindo para a manutenção de uma autoridade centralizada que, em

muitos casos, negligencia as vozes, práticas e necessidades dos professores no exercício de sua prática profissional. Ao descrever a professora como alguém que "via o ser humano que existia atrás" dos alunos e não apenas como meros estudantes, há uma elevação do status dessa figura como detentora de uma autoridade moral e intelectual superior.

Dessa forma, é primordial observarmos as maneiras pelas quais os professores podem resistir às imposições normativas, buscando autonomia, contestando as estruturas de poder dominantes e lutando por uma educação mais igualitária e libertadora, em termos de acesso para todos os estudantes e que os capacite a pensarem criticamente, tornando-os agentes de mudanças em suas próprias vidas. A sequência discursiva "ser professor" nos traz um leque de possibilidades de análise, como a resistência, os exercícios de poder e a transformação.

Portanto, a sequência discursiva "ser professor" nos depoimentos de professores é um campo fértil para a análise das dinâmicas de poder, controle e resistência na educação contemporânea. E ainda nos permite explorar as múltiplas camadas de significado, as relações de poder e os processos de construção e negociação de identidades que ocorrem a partir desse discurso.

Sendo assim, a análise crítica das identidades do "ser professor" nos permite refletir sobre a construção, as influências e as possibilidades de transformação dessas identidades, fazendo com que repensemos a formação docente, promovendo a valorização da pluralidade e a construção de uma educação mais justa e humanizada na busca de uma prática educativa consciente e comprometida com a formação integral dos alunos.

1.2 Análise dos discursos que moldam subjetividade dos professores na educação

A análise dos discursos que moldam a subjetividade dos professores na educação nos leva a explorar conceitos-chave, bem como a relação entre subjetividade e educação, levando-nos a compreender como os discursos influenciam a construção das identidades e práticas dos professores.

Segundo Michel Foucault (1996, p. 10), "o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar". Ele é um sistema complexo de práticas discursivas que têm o poder de controlar as formas de conhecimento, as identidades e as relações de poder. Os discursos não são apenas instrumentos de comunicação, mas também controle de regulação e normatização social que operam dentro de um campo de poder, estabelecendo o que é

considerado válido, verdadeiro e aceitável em determinado contexto.

Assim, ele afirma que o discurso é:

Um conjunto de regras anônimas, históricas sempre determinadas no tempo espaço, que definiram em uma dada época, e para uma área social, econômica, geográfica, ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa (FOUCAULT, 2008, p. 133).

No contexto educacional, os discursos desempenham um papel central na formação da subjetividade dos professores através de práticas discursivas presentes nas políticas educacionais, nos currículos e manuais escolares, nas formações docentes e, principalmente, nas práticas cotidianas na sala de aula. Esses discursos afetam a identidade e o papel dos professores, que são influenciados por suas crenças, atitudes, comportamentos e práticas pedagógicas que adotam cotidianamente. Além disso, os discursos também estabelecem quais conhecimentos são valorizados, quais habilidades são consideradas importantes e quais perspectivas são legítimas no contexto educacional.

A relação entre subjetividade e educação também desempenha um papel fundamental nesse contexto. A subjetividade refere-se à experiência individual e singular de cada sujeito, construída a partir de seus aspectos sociais, culturais e discursivos. Para Freud, “a subjetividade é o produto de processos psíquicos inconscientes” (apud Hall, 2006, p. 37).

Na educação, a subjetividade dos professores é moldada pelos discursos dominantes, mas também é influenciada por suas histórias pessoais, suas identidades prévias e suas interações com os alunos e colegas.

A análise desses discursos viabiliza uma reflexão sobre as possibilidades de resistência, subversão e transformação das subjetividades docentes e nos convida a questionar as relações de poder presentes nesses discursos, como em “eu vi um grupo de alunas contando a história, que um dia eu tinha contado para eles, para o grupo de avós, de idosos, lá no Lar.” É importante examinar como esses discursos toleram e reproduzem competências, estereótipos, normas e exclusões, afetando a diversidade de vozes e perspectivas no campo educacional.

Nesse sentido, a análise dos discursos que moldam a subjetividade dos professores na educação oferece uma oportunidade de repensar as práticas educativas. Ela nos instiga a questionar os discursos hegemônicos, a exaltar a diversidade de identidades e perspectivas docentes e a promover práticas pedagógicas mais inclusivas, reflexivas e emancipatórias.

Em conclusão, a análise dos discursos que moldam a subjetividade dos professores na educação nos permite compreender como os discursos influenciam a construção das identidades docentes e as práticas pedagógicas adotadas. A subjetividade, como mencionado anteriormente, refere-se à prática singular dos professores, que é influenciada pelos discursos presentes na educação. Os discursos moldam as formas de pensar e as atitudes dos professores em relação à sua identidade e ao seu papel na sala de aula. Eles podem estabelecer modelos ideais de professor, definir normas pedagógicas e determinar quais conhecimentos e perspectivas são valorizados no contexto educacional.

Assim, os discursos moldam a subjetividade dos professores ao influenciar sua autoimagem, estabelecer modelos ideais, definir normas pedagógicas e determinar os valores e perspectivas valorizados no campo da educação. Esses discursos atuam como padrões invisíveis que definem as práticas e as identidades dos professores, impactando profundamente a dinâmica da sala de aula e do sistema educacional como um todo.

Nesse sentido, a subjetividade dos professores é moldada pelos discursos dominantes presentes nas políticas educacionais, currículos, manuais escolares e nas formações docentes. Esses discursos estabelecem padrões de comportamento, expectativas e representações do "ser professor". Eles podem influenciar a forma como os professores percebem a si mesmos, como se relacionam com os alunos e como conduzem suas práticas pedagógicas.

Por outro lado, a educação, enquanto processo de formação e desenvolvimento humano, tem um papel significativo na construção da subjetividade dos professores. A educação oferece um contexto em que os discursos são disseminados, negociados e reinterpretados pelos docentes. Ela proporciona espaços para a reflexão crítica, a diversidade de vozes e a construção de identidades docentes mais autônomas e reflexivas.

A partir de então, analisamos as seguintes Sequências Discursivas (SD) presentes no depoimento de professores que demonstram subjetividade. Cada uma é antecedida por uma breve contextualização contendo o nome e a área de atuação de cada professor e, na sequência, a respectiva análise do todo.

S01SD02 – professora de Química.

“A questão da inclusão, sou uma pessoa... eu tenho alguns, algumas diretrizes próprias. Eu acho que é importante a inclusão, né... pra toda a pessoa com qualquer deficiência, mas eu tenho um filho deficiente, é um deficiente físico é um deficiente mental. Se eu for pensar pelo meu filho, acho que deficiência física sem problema nenhum. Deficiência mental depende muito o grau. Eu acho que a família deveria escolher ‘eu quero

uma escola especial para o meu filho'. Eu vou ter uma escola especial. Eu entendo quando a gente pensa a questão da socialização dessas crianças serem tratadas como iguais. Eu faço isso com qualquer deficiente, mas eu também acho que eles poderiam escolher porque uma escola regular pruma criança com deficiência severa nem sempre é o melhor caminho” (CANAL YOUTUBE, 2016).

S03SD02 – professora de Língua Portuguesa.

“A gente não consegue vencer, a gente não consegue trabalhar, a gente não consegue fazer com que esse aluno produza tudo aquilo que ele pode produzir. Então, isso torna o professor um pouco assim... impotente porque esse aluno que precisa de uma atenção especial ele vai ter um atendimento numa sala de recursos uma vez por semana, de vez em quando, ele vai evoluir muito pouquinho (...) vai pedir pra um outro coleguinha ajudar ele. E isso é legal porque daí um colega vai entender que o outro tem necessidade, vai trabalhar, vai dar esse auxílio. Então, esse crescimento é válido, o social, mas crescimento cognitivo da gente poder explorar esse aluno, a gente não consegue. Então, é uma inclusão muito mais despreparada, os professores estão despreparados, os alunos, a família exige coisas que são impossíveis, né, do professor oferecer ou conseguir trabalhar com os seus filhos. Isso é bem complicado porque, às vezes, a gente não tá incluindo, a gente tá excluindo” (CANAL YOUTUBE, 2016).

S06SD01 – se emociona e conta

“Mesmo que tu faça todos os esforços possíveis, você sabe que logo ali ele vai se perder de novo. Isso marca e deixa a gente muito triste, mas a gente que de dez, se você conseguir salvar um. Ufa!! Que bom!!! Mas o que é gratificante nisso tudo é você olhar o sorriso daquela criança... Ih! Já vou chorar! Não posso!... E, a partir do momento que você dá o amor, dá o carinho, porque o que ela quer antes do aprendizado, na minha época, era o carinho do professor, a atenção do professor, o respeito do professor porque, até então, éramos vistos como os mestres, né?” (CANAL YOUTUBE, 2016).

Em **S06SD01**, a professora relata a dificuldade em lidar com os desafios que alguns alunos enfrentam, porque sabe que, na maioria das vezes, esses mesmos alunos acabam cometendo o mesmo erro – *“Mesmo que tu faça todos os esforços possíveis, você sabe que logo ali ele vai se perder de novo”*. Entretanto, ciente disso, o importante é que ela possa causar um efeito positivo na vida deles e o carinho, a atenção e o respeito que há entre professor-aluno, elementos que vão além do aprendizado formal.

Nesse viés, a professora usa uma abordagem afetiva que tem como base criar laços afetivos para otimizar o processo ensino-aprendizagem. Essa afetividade evidencia que

o cuidado e a preocupação com o bem-estar dos alunos são características fundamentais para a promoção de suas subjetividades. Ainda sobre afetividade, a professora, ao mencionar “*Mas o que é gratificante nisso tudo é você olhar o sorriso daquela criança*”, denota gratificação, uma troca de afeição e agradecimento. Em um misto de afeto e aprendizado, a professora lembra que “*o que ela quer antes do aprendizado, na minha época, era o carinho do professor, a atenção do professor*” e ela reproduz isso em sua prática pedagógica.

Essa dimensão afetiva, que também é uma formação discursiva, é de relevância significativa no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, é essencial que o professor não negligencie sua função maior, que é atuar como orientador e mediador, incentivando seus alunos a desenvolver competências, habilidades e conhecimentos que lhes serão inerentes para seu pleno crescimento pessoal e profissional.

Foucault (2008) discute a subjetividade em sua análise do discurso, e podemos identificar elementos dessa perspectiva nas SDs que abordam a inclusão, a socialização e o despreparo não só da escola, mas dos professores, que não possuem formação continuada e qualificação para abordar adequadamente os alunos atípicos.

A inclusão, como um conceito amplo, refere-se à criação de ambientes que permitam a participação e o acesso igualitário de todas as pessoas, independentemente de suas características, origens ou necessidades.

Primeiramente, a menção às opiniões pessoais e perspectivas indica que as reflexões sobre a inclusão são delineadas pela subjetividade da pessoa que se expressa. Falar de inclusão não é necessariamente subjetividade em si, mas a maneira como a inclusão é abordada, interpretada e implementada envolve elementos de subjetividade.

Em **S01SD02**, a avaliação da eficácia da escola regular pode ser subjetiva. Alguns podem considerá-la bem-sucedida com base em indicadores acadêmicos, e no depoimento da professora é perceptível que ela avalia a escola com base na inclusão de alunos com necessidades especiais ou no desenvolvimento de habilidades sociais. A percepção de sucesso da escola regular pode variar com base em valores e prioridades individuais.

Essa perspectiva pessoal a leva a considerar a deficiência mental em termos de grau, ponderando a possibilidade de uma escola especial para crianças com deficiências mais severas. Ela acredita que a família deveria ter o poder de escolher a melhor abordagem educacional para seu filho, levando em consideração a natureza da deficiência.

A discussão sobre a inclusão, na visão dela, é influenciada pela preocupação com a socialização dessas crianças, que, apesar de serem tratadas como iguais, podem não se beneficiar sempre de uma escola regular, especialmente no caso de deficiências severas.

Percebemos em “*é importante a inclusão, né... pra toda a pessoa com qualquer deficiência, mas...*” que a professora entra em contradição ao demarcar que, na realidade, ela não é a favor da inclusão em uma escola, “*porque uma escola regular pruma criança com deficiência severa nem sempre é o melhor caminho*”. Dessa forma, é perceptível que ela cumpre com o que as políticas educacionais preconizam, o que não significa que o professor foi convencido sobre a viabilidade desse propósito.

Da forma como abordada, a questão da inclusão desvela construções de subjetividade, como podemos observar em certos trechos de opiniões pessoais. A professora destaca ter “*algumas diretrizes próprias*” e expressa suas perspectivas sobre a inclusão. Ela reconhece a importância da inclusão para todas as pessoas com deficiência, mas logo acrescenta que tomará posição baseada na experiência de ser mãe de um filho com deficiência física e mental. Não podemos deixar de mencionar que ao desenvolvermos o aspecto social simultaneamente desenvolvemos o cognitivo da criança, mesmo que não seja da maneira como almejamos.

Na **S03SD02**, em “*a gente não tá incluindo, a gente tá excluindo*”, percebemos, na expressão em destaque, um enunciado forte, já que a escola tem como função incluir o aluno. Porém, percebe-se no discurso da professora que seu despreparo em trabalhar com a inclusão acaba, de certa forma, excluindo o aluno, pois ela menciona que não consegue trabalhar com a turma no todo, mas sim em partes, apontando que, em algumas situações, a inclusão pode não estar ocorrendo de forma adequada, resultando em uma forma de exclusão.

Pontuaremos alguns enunciados, a fim de esclarecer a subjetividade presente no depoimento. Em “*eu acho que é importante a inclusão*” e “*eu acho que a família deveria escolher 'eu quero uma escola especial para o meu filho'*”, a presença do “*eu acho*” indica que a professora menciona o filho para generalizar a questão da inclusão na escola regular, mostrando que a importância da inclusão é vista através da lente do falante, está vinculada às formas de pensar coletivas e expressa sua opinião de que as famílias deveriam ter a opção de escolher uma escola especial.

Na sequência, “*pra toda a pessoa com qualquer deficiência*”, a escolha de usar “*pra*” (abreviação informal de “*para*”) e a generalização de “*toda a pessoa com qualquer deficiência*” refletem a perspectiva do sujeito sobre a inclusão.

É de conhecimento do setor educacional que as políticas educacionais para a inclusão têm sido uma pauta importante no Brasil, embasadas em legislações como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96. De acordo com a LDB, a educação inclusiva é um direito de todos os alunos e deve ser assegurada por meio de

políticas públicas que promovam a igualdade de oportunidades, a valorização da diversidade e o respeito aos direitos humanos.

O Art. 58, seguido de três parágrafos, relata que:

Art. 58 - Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL, 1996, p. 25)

Essa lei preconiza que a educação inclusiva deve ser garantida em todos os níveis e modalidades de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior. Além disso, ressalta a importância da formação continuada dos professores para o atendimento adequado aos alunos com necessidades especiais, bem como a necessidade de adaptação dos currículos, materiais didáticos e ambientes escolares para garantir a acessibilidade e a inclusão de todos os estudantes.

Assim, no Art. 59, Inciso III diz que:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: (...)

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996, p. 25).

Portanto, embora as políticas educacionais para a inclusão possam não ser uma preocupação amplamente difundida em todo o mundo, no contexto brasileiro, elas desempenham um papel importante na busca por uma educação mais equitativa e acessível para todos os alunos.

De acordo com os enunciados citados acima, o discurso da inclusão é de que ele deveria ser adotado na escola – “[...] *é uma inclusão muito mais despreparada, os professores estão despreparados, os alunos, a família exige coisas que são impossíveis, né, do professor oferecer ou conseguir trabalhar com os seus filhos.*”

Ainda pelas vozes desses professores, é perceptível que eles percebem que é um

discurso que sugere a existência de igualdade de oportunidades, mas, na prática, essa igualdade não é efetivamente alcançada – “[...] *Isso é bem complicado porque, às vezes, a gente não tá incluindo, a gente tá excluindo.*”

Isso evidencia um discurso que se mantém apenas no âmbito teórico da igualdade, pois percebemos nos enunciados uma ressonância entre a voz institucional governamental e a voz de resistência dos professores.

A professora, enquanto mãe, percebe que, pela condição física do filho, é “*sem problema nenhum.*” Entretanto, enquanto professora e em relação à deficiência mental, afirma que “*a família deveria escolher ‘eu quero uma escola especial para o meu filho’. Eu vou ter uma escola especial. Eu entendo quando a gente pensa a questão da socialização dessas crianças serem tratadas como iguais.*”

Dessa forma, a socialização é uma das práticas que podem determinar a subjetividade, mas a forma como ela ocorre e os resultados dela podem envolver elementos de subjetividade. A socialização refere-se ao processo pelo qual os indivíduos aprendem e internalizam as normas, valores, comportamentos e regras de uma sociedade ou grupo social específico. É um processo fundamental para a construção de identidades, aquisição de habilidades sociais e compreensão das dinâmicas sociais.

Em “*eu entendo quando a gente pensa a questão da socialização dessas crianças serem tratadas como iguais*”, a professora reconhece o ponto de vista oposto, mas expressa uma perspectiva própria sobre o tratamento igual das crianças com deficiência.

Em outra sequência discursiva, Caroline de Moraes, professora de Língua Portuguesa, relata:

“Na sala de aula regular a gente tem uma lei que determina que a gente faça um plano de aula diferenciado praquele aluno, mas como é que você vai atender um aluno especial e deixar trinta sozinho?” (CANAL YOUTUBE, 2016).

A sequência discursiva evidencia uma dinâmica de poder no contexto educacional. Ao destacar a necessidade de criar um plano de aula diferenciado para um aluno especial enquanto os outros trinta alunos são deixados sozinhos, ele revela uma distribuição desigual de recursos, atenção e esforços por parte do professor. Essa situação demonstra como as estruturas de poder podem influenciar as decisões e práticas pedagógicas.

Ainda na frase “*a gente tem uma lei que determina que a gente faça um plano de aula diferenciado praquele aluno*”, a menção à existência de uma lei que exige a criação de

um plano de aula diferenciado para um aluno especial põe em destaque a imposição de normas emanadas pelas autoridades educacionais. Assim, há evidências de que a professora em análise só pensa na inclusão porque é obrigada por lei. Esta é uma clara demonstração de uma dinâmica de poder que parte das instâncias superiores, que ditam regras e padrões que os professores, como agentes na sala de aula, são compelidos a seguir.

A demanda de criar um plano de aula diferenciado para um aluno especial destaca a importância da inclusão e da equidade educacional. No entanto, a preocupação levantada sobre deixar os outros trinta alunos sozinhos também evidencia uma tensão entre atender às necessidades individuais e ao grupo como um todo. Neste contexto, é visível a capacidade institucional de estabelecer normas e regulamentos que, por vezes, podem restringir a autonomia dos professores na tomada de decisões pedagógicas. A imposição de uma norma legal, apesar de visar a inclusão, pode criar dilemas éticos e práticos, resultando em uma sobrecarga de responsabilidade sobre o professor, potencialmente minando sua liberdade no desenvolvimento de um espaço de aprendizado mais adaptado às necessidades específicas de cada aluno.

Em “*como é que você vai atender um aluno especial e deixar trinta sozinho?*”, a preocupação evidenciada na sequência discursiva sobre a viabilidade de atender a um aluno especial, sem negligenciar os outros trinta alunos, aponta para as pressões e desafios substanciais que frequentemente recaem sobre os ombros dos professores. Essas pressões provêm tanto das obrigações legais quanto das demandas práticas que emergem do cotidiano da sala de aula. Neste ponto, podemos ver como as estruturas institucionais exercem poder sobre os professores. O professor se vê em uma posição de tomar decisões que podem favorecer ou prejudicar diferentes grupos de alunos. Essa tomada de decisão está imbuída de uma dinâmica de poder, em que o professor precisa equilibrar as demandas individuais, as expectativas da instituição educacional e as possíveis limitações de recursos e tempo.

O enunciado evidencia como as relações de poder podem influenciar as escolhas do professor em termos de distribuição de atenção e recursos entre os alunos. Eles enfrentam, por um lado, a necessidade de cumprir as normas legais, mesmo que benéficas para a inclusão e a diversidade, e, por outro lado, o desafio prático de manter um espaço de aprendizado equilibrado, atendendo às necessidades específicas dos alunos. A questão crucial sobre como direcionar atenção para um aluno especial sem negligenciar os demais revela uma dinâmica de poder na distribuição de recursos. Isso traz à tona a complexa questão do equilíbrio na alocação de tempo e atenção, um aspecto crucial das dinâmicas de poder em uma sala de aula.

A escola, como uma instituição com recursos limitados e os professores como

sujeitos responsáveis pela sua distribuição, frequentemente se deparam com o desafio de equilibrar as necessidades individuais dos alunos. Têm-se a impressão de que se alocar mais recursos para um aluno especial deve ser à custa de atenção aos outros alunos, é uma manifestação de como as dinâmicas de poder atuam na esfera educacional. Essa sequência discursiva, aparentemente simples, desvela complexas dinâmicas de poder em múltiplas dimensões, incluindo a imposição de normas, as pressões sobre os professores e a distribuição de recursos em um contexto de sala de aula. Analisar essas dinâmicas de poder é uma tarefa essencial para compreender a maneira pela qual as instituições educacionais moldam o espaço de aprendizado, bem como para discernir seus impactos na igualdade de oportunidades para os alunos e nos desafios enfrentados pelos educadores.

Em **S03SD02**, vários elementos podem ser considerados como subjetividade:

Na sequência discursiva *"a gente não consegue vencer, a gente não consegue trabalhar, a gente não consegue fazer com que esse aluno produza tudo aquilo que ele pode produzir"*, a expressão *"a gente não consegue"* reflete uma opinião pessoal da professora sobre as dificuldades que enfrenta na sala de aula regular ao atender um aluno com necessidades especiais, embora, nas entrelinhas, generalize todos os professores quando diz "a gente".

Em seguida, ela menciona "isso torna o professor um pouco assim... impotente". Essa descrição do professor como "impotente" indica o sentimento de não saber lidar com as demandas de atender alunos com necessidades especiais dentro de uma sala de aula regular.

O julgamento de que a inclusão é *"mais despreparada"* sugere uma avaliação subjetiva das abordagens de inclusão adotadas nas escolas, bem como uma autopercepção de falta de preparação por parte dos professores. Isso reflete a visão da professora sobre a situação educacional quando ela diz *"essa inclusão muito mais despreparada, os professores estão despreparados"*.

Outro enunciado que convém analisar é *"a família exige coisas que são impossíveis, né, do professor oferecer ou conseguir trabalhar com os seus filhos"*. A expressão *"exige coisas que são impossíveis"* torna explícita a percepção da professora sobre o que a família espera em relação ao papel do educador na educação do aluno portador de necessidades especiais.

Em *"vai pedir pra um outro coleguinha ajudar ele. E isso é legal porque daí um colega vai entender que o outro tem necessidade"*, observamos que a professora atribui a esses momentos uma forma de socialização e relacionamento interpessoal entre os alunos, especialmente aqueles com necessidades especiais.

O fato de um aluno pedir ajuda a outro colega, possivelmente para realizar uma tarefa ou compreender algum conteúdo, é uma dinâmica de interação social que pode ser benéfica. A professora menciona que essa relação é "*legal*", porque promove o entendimento das necessidades que um colega tem pelo outro, contribuindo para a empatia, a percepção das (des)igualdades e a criação de um ambiente inclusivo, afável e solidário em sala de aula.

Essa situação torna evidente um aspecto importante da socialização na educação inclusiva. Quando os alunos têm a oportunidade de colaborar e apoiar uns aos outros, especialmente ao lidar com desafios específicos, há uma maior compreensão das diferenças de subjetividade e o desenvolvimento de apoio mútuo. Isso é essencial para a promoção de um espaço de aprendizado inclusivo, onde a diversidade é valorizada e onde os alunos têm a oportunidade de aprender a lidar com as diferenças.

Portanto, a subjetividade nos discursos acima analisados é evidente na expressão das opiniões e sentimentos pessoais das professoras em relação aos desafios da inclusão na sala de aula regular, à falta de preparação percebida e à complexidade das expectativas da família. Esses elementos subjetivos destacam as perspectivas individuais e as experiências vividas pelo professor no contexto da educação inclusiva.

Ao analisarmos esses discursos sobre inclusão, é fundamental considerar o impacto que eles têm no campo educacional. Os discursos dominantes tendem a fortalecer estereótipos, normas sociais restritivas e superiores de poder. No entanto, a análise crítica desses discursos também abre espaço para identificar possibilidades de resistência, subversão e transformação das identidades docentes.

Assim, a relação entre subjetividade e educação se torna fundamental na análise dos discursos que moldam a subjetividade dos professores na educação, pois a educação não é apenas um espaço onde os discursos são reproduzidos, mas um espaço de questionamento, desconstrução e construção de novas identidades docentes. A valorização da diversidade de vozes, a promoção da reflexão crítica e a busca por práticas pedagógicas inclusivas e emancipatórias são elementos cruciais para a formação de professores conscientes de sua subjetividade e de seu papel transformador na educação.

1.3 Identificação das dinâmicas de poder presentes na construção das identidades do ser professor

A identificação das dinâmicas de poder na construção das identidades do "ser professor" possibilita uma visão perspicaz sobre as complexas relações que ocorrem no

contexto educacional. Essas dinâmicas moldam as percepções dos professores sobre si mesmos e influenciam suas relações com os alunos, colegas, a instituição educacional e a comunidade escolar como um todo, ajudando-nos a compreender como o poder está imbricado nesse processo.

As dinâmicas de poder estão enraizadas nas estruturas sociais e institucionais que envolvem a educação, podendo manifestar-se de diversas formas, seja através das hierarquias institucionais, como diretores e coordenadores, que exercem controle dentro da escola, seja através das disparidades socioeconômicas entre os alunos, refletindo relações de classe. Um exemplo claro disso é a autoridade que o professor possui em sala de aula, assumindo o papel de detentor do conhecimento e único tomador de decisões, moldando a relação professor-aluno.

Além disso, os discursos dominantes são veículos de poder ao reforçar normas e valores sociais e desempenham um papel de destaque na construção das identidades do "ser professor". Assim, temos como exemplo os discursos que dão ênfase à importância do controle disciplinar em sala de aula, podendo influenciar a forma como os professores veem sua função e como estabelecem limites aos alunos, contribuindo para a reprodução de práticas tradicionais de ensino.

As expectativas institucionais e a individualidade do professor é uma constante para a construção do "ser professor", pois percebemos, pelos discursos dos professores analisados no documentário, que eles se veem pressionados a se inscreverem em padrões preestabelecidos pela escola, pelo currículo e pelas normas educacionais. *"Na sala de aula regular a gente tem uma lei que determina que a gente faça um plano de aula diferenciado praquela aluno"*, como aponta a professora Caroline Moraes em um de seus discursos.

Essa inscrição pode ser vista como uma forma de submissão ao poder institucional. No entanto, também é possível observar professores que buscam subverter essas expectativas e exercer formas alternativas de poder, desenvolvendo abordagens pedagógicas inovadoras e questionando as normas estabelecidas. Como aponta o professor Elvis ao relatar que propôs *"um projeto de teatro com eles ano passado que, pra mim, foi a menina dos olhos (...) E, no final do ano, depois da formatura, eles vieram me dizer que iam fazer vestibular pra Teatro"*.

A identificação das dinâmicas de poder se estende às relações entre os educadores e suas instituições, colegas e até mesmo a sociedade em geral, indo muito além da sala de aula, e essas relações demonstram como os professores se veem, como são vistos pelos outros e como se posicionam dentro do contexto educacional.

Ao analisarmos essa intersecção, ou seja, o ponto em que diferentes elementos, como as relações de poder com instituições, colegas e a sociedade, se cruzam e se influenciam mutuamente, podemos desenvolver abordagens pedagógicas críticas, inclusivas e conscientes das complexidades inerentes à construção das identidades docentes.

A construção das identidades do "ser professor" é um processo complexo que ocorre no contexto das dinâmicas de poder, sendo essencial explorar como essas dinâmicas estão presentes na construção das identidades e compreender sua influência no espaço educacional. Michel Foucault (1987) direcionou seu olhar para analisar as relações de poder que permeiam as práticas sociais, incluindo o campo da educação.

Analisando a **S02SD02**:

“Quando eu estava no Ensino Fundamental I, eu era alvo de bullying. Na época não falava assim, mas eu sofria de bullying por algumas características físicas. E eu percebi numa aluna, na escola que eu trabalhava que ela também sofria essas agressões verbais. E ela até demonstrava agressividade com as outras meninas, mas ninguém percebia o porquê, né?” (CANAL YOUTUBE, 2016).

De certa forma, o *bullying* está inscrito nas dinâmicas de poder por se tratar de um comportamento agressivo e repetitivo, em que uma pessoa ou grupo exerce poder e controle sobre outra pessoa, podendo levar a danos físicos, emocionais ou psicológicos. Ele é caracterizado por um desequilíbrio de poder, onde o agressor está em uma posição de poder, enquanto a vítima se encontra em uma posição vulnerável, incapaz de se defender eficazmente.

No *bullying*, a dinâmica de poder se torna evidente pelo controle e domínio sobre a vítima, causando-lhe sofrimento ou qualquer tipo de desconforto. O ato do *bullying* pode ocorrer não só no espaço escola, mas também em locais de trabalho, ambientes virtuais ou até mesmo em relacionamentos interpessoais, causando impactos negativos na saúde física, mental ou emocional da vítima.

Na SD citada acima, é nítido o poder na relação professor-alunos e alunos-alunos, uma dinâmica de poder explícita de acordo com a perspectiva de Foucault. A professora menciona ter sido alvo de *bullying* no Ensino Fundamental I, devido a características físicas, o que indica que, na época, a dinâmica de poder estava inclinada a favor dos agressores, com pouca atenção sendo dada à situação das vítimas.

Em “...mas ninguém percebia o porquê, né?”, é demonstrado o silenciamento da vítima, sendo, no caso, a aluna, porque aqueles que praticam o *bullying*, normalmente,

possuem mais poder (seja em termos de popularidade, tamanho físico ou outras formas) do que a vítima.

A sequência discursiva ainda sugere que os colegas e, talvez, até os adultos na escola não entendem as razões subjacentes para o comportamento agressivo da aluna, demonstrando que essa falta de percepção sobre a realidade da situação pode ser entendida como uma dinâmica de poder em que a voz e outras manifestações da aluna são ignoradas ou subestimadas.

Segundo Foucault (1987), o poder não é algo que é exercido ou possuído por um sujeito em particular, mas um conjunto de relações e práticas que estão presentes em todas as esferas da sociedade. Argumenta, ainda, que o poder não é algo negativo ou restritivo por si só, mas uma força que molda e produz realidades sociais e ocorre de maneiras sutis e complexas, influenciando as ações e o comportamento das pessoas.

No contexto educacional, as dinâmicas de poder desempenham um papel fundamental na construção das identidades do ser professor. Os discursos psicológicos, as políticas educacionais e as relações de autoridade são exemplos de manipulação de poder presentes nesse processo que determinam quais identidades e práticas são consideradas legítimas e quais são marginalizadas ou silenciadas.

Uma das principais contribuições de Foucault (1984) é o conceito de micropoder, que se refere às práticas de poder que ocorrem no nível individual e cotidiano, e que podem ser observadas nas relações entre professores e alunos, entre colegas, nas dinâmicas de avaliação e controle no espaço escolar. É nessas relações que a identidade do 'ser professor' se constrói.

Assim, consideramos que as relações de poder são assimétricas, embora possam fortalecer desigualdades, marginalizar certos grupos ou favorecer certas perspectivas e práticas. É possível perceber uma relação de domínio na autoridade do professor sobre seus alunos e nas políticas educacionais que impõem normas e padrões, o que pode limitar a diversidade de identidades e práticas docentes.

De acordo com os estudos de Foucault, o poder pode ser contestado e subvertido, levando-nos a identificar estratégias de resistência presentes nos discursos dos professores no documentário. Ao analisar essas estratégias de resistência na construção das identidades do “ser professor”, somos levados a repensar as estruturas e práticas educacionais, reconhecendo a importância de uma educação mais emancipatória. Através desse olhar crítico, podemos construir um futuro educacional mais justo e igualitário, onde o poder seja exercido de forma democrática e as identidades docentes valorizadas em toda sua complexidade e diversidade.

“[...] é na prática docente que os sentimentos e a ética se entrelaçam intimamente, se confrontam e se questionam.”
(Estrela, 2010)

CAPÍTULO 2

A PRÁTICA DOCENTE COMO ESTRATÉGIA DE PODER

A prática docente, além de compartilhar conhecimento, desempenha um papel fundamental como uma estratégia de poder no contexto educacional. O poder exercido pelo professor vai muito além do simples controle de informações; é uma influência que permeia diversas esferas da prática educacional dos alunos. A compreensão desse poder e sua aplicação consciente são fundamentais para a formação de cidadãos críticos e ativos na sociedade.

O exercício de poder na prática docente revela-se de diversas formas, pois, embora nem sempre seja o docente quem determina o currículo e a seleção de conteúdo a serem ensinados, muitas vezes a disciplina já vem com essas questões previamente estabelecidas para os professores, não apenas como uma escolha acadêmica, mas como o que é considerado relevante, valorizado e legitimado no contexto educacional, controlando o que os alunos aprendem e como eles percebem o mundo que os rodeia.

Determinar o currículo e a forma como ele deve ser “trabalhado” pode ser visto como uma decisão política. Sacristán (2000, p. 109) afirma que “A política é um primeiro condicionante direto do currículo, enquanto o regula, e indiretamente através de sua ação em outros agentes moldadores”. Por exemplo, ao escolher apresentar diferentes visões sobre um evento histórico, o professor tem a possibilidade de influenciar a compreensão dos alunos sobre essa história e as implicações desse evento.

Uma outra forma de exercício de poder em sala de aula é o estabelecimento de normas e regras que não regem apenas o comportamento dos alunos, mas determinam os limites do diálogo e de expressões pessoais. Estas precisam ser cumpridas rigorosamente para o “bom” andamento das aulas. Dessa forma, é preciso criar um espaço onde o respeito, a participação ativa e a escuta são valorizadas, o professor molda a dinâmica do espaço de

aprendizado.

A avaliação e o feedback constituem uma outra faceta do poder na prática docente e são exemplos de uma dinâmica de poder educacional. Bes (2020, p. 236) afirma que “A avaliação faz parte do contexto curricular desde que a escola surgiu como instituição social voltada para a civilização das massas populares no século XVIII.” O professor avalia o desempenho dos alunos, sua frequência e participação durante as aulas, influenciando seu progresso e sucesso acadêmico. Essa avaliação precisa ser cautelosa, pois pode impactar, positiva ou negativamente, na autoestima, motivação e nas suas futuras oportunidades educacionais e profissionais. O *feedback* do professor, seja ele positivo ou negativo, exerce um papel fundamental na formação da confiança e autoimagem dos alunos.

O ato de atribuição de notas/frequência e a análise crítica do desempenho dos alunos influenciam na autoestima e pode ser considerado uma forma de motivação. Para isso, espera-se que o *feedback* seja construtivo, encorajando o desenvolvimento contínuo, enquanto *feedback* não fundamentado pode desmotivar a participação e o empenho dos alunos.

O professor pode proporcionar aos seus alunos diferentes visões de mundo, embora nem todos exerçam esse papel de maneira efetiva, dependendo de suas abordagens pedagógicas e do contexto em que atuam, levando-os a fazerem uma reflexão crítica dos acontecimentos sejam eles sociais, políticos ou culturais, orientando-os a desenvolverem opiniões próprias, tornando-as, assim, cidadãos ativos na sociedade.

A prática docente, vista como estratégia de poder, é um meio de propagar a igualdade e a justiça social e cabe ao professor oferecer um espaço em que as diferenças são respeitadas, estimulando a participação de todos, independente de raça, cor e gênero, no intuito de que esse espaço seja acolhedor, diversificado e enriquecedor. Assim, o professor se torna uma figura de referência na formação de indivíduos críticos e informados, aptos a enfrentar os desafios impostos pela sociedade.

Freire (1996) enfatiza que

Não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte. O combate em favor da dignidade da prática docente é tão parte dela mesmo quanto dela faz parte o respeito que o professor deve ter à identidade do educando, à sua pessoa, a seu direito de ser (FREIRE, 1996, p. 66-67).

Dessa forma, ele destaca que a dignidade da prática docente e o respeito à identidade do aluno são interdependentes e fundamentais para uma educação transformadora.

A atividade docente possui um aparato de elementos que exercem um impacto

sutil e profundo sobre as relações em sala de aula, a apresentação dos conteúdos e as percepções dos envolvidos. A análise minuciosa desses discursos, em conjunto com sua intrínseca relação com as dinâmicas de poder, emerge como ponto fundamental para uma compreensão que leva em conta todos os elementos envolvidos, em vez de analisá-los de forma isolada ou fragmentada, das complexas relações educacionais.

2.1 Análise dos discursos que permeiam a atividade docente e sua relação com as dinâmicas de poder.

No âmbito das ciências da linguagem, a origem da análise do discurso não se deu de forma isolada. Ela surgiu da gradual convergência de diversas correntes teóricas com pressupostos bastante distintos, que emergiram na Europa e nos Estados Unidos durante a década de 60.

O discurso surge com Michel Pêcheux, na década de 60, “no célebre texto que funda a Análise do Discurso enquanto um campo de estudo científico dentro da linguística (BORGES, 2022, p.9)” - “Análise Automática do Discurso - AAD-69” em que revela seus elementos constitutivos.

O foco dessas correntes foi direcionado para a investigação de produções discursivas, tanto verbais quanto escritas, a fim de desvendar seu significado no contexto social. Muitas pesquisas foram conduzidas em cenários empíricos, o que propiciou o surgimento de terminologias específicas em cada campo, frequentemente sem uma intercomunicação efetiva entre elas.

A partir dos anos 80, e especialmente nos anos 90, observou-se uma crescente integração entre essas correntes teóricas voltadas para o estudo do "discurso". A França emerge como um dos principais polos de desenvolvimento da análise do discurso, com contribuições significativas da "Escola Francesa", e as reflexões de Michel Foucault em "A Arqueologia do Saber" tiveram um impacto profundo nas pesquisas francófonas. A obra de Foucault citada acima, tem como foco principal a análise do discurso.

Nela, Foucault (2008, p. 48) menciona que “O discurso é algo inteiramente diferente do lugar em que vêm se depositar e se superpor, como em uma simples superfície de inscrição, objetos que teriam sido instaurados anteriormente.” Desenvolveu uma metodologia que chamou de “arqueologia”, que examina os sistemas de pensamento e conhecimento que sustentaram a humanidade e as ciências sociais em diferentes períodos históricos, aborda como os discursos se formam e se transformam ao longo do tempo e como eles podem

influenciar e serem influenciados pelas práticas sociais e culturais.

Ao contrário das abordagens tradicionais da história intelectual que enfatizam a continuidade e o desenvolvimento linear, Foucault propôs o estudo das rupturas e descontinuidades no discurso e argumentou que o conhecimento é construído através de práticas discursivas determinadas por regras históricas específicas, e não apenas por intenções subjetivas ou contextos sociais.

Analisar os discursos que circundam a atividade docente implica desvelar as camadas de significados subjacentes às palavras ditas em sala de aula. É notável como esses discursos se interconectam e como eles podem ser tanto uma ferramenta de empoderamento quanto uma manifestação de autoridade. A análise criteriosa desses discursos permite investigar como as narrativas construídas pelo professor e pelos alunos entrelaçam-se com as estruturas de poder no contexto educacional, influenciando os papéis desempenhados por cada parte envolvida.

Ao explorar a relação entre os discursos e as dinâmicas de poder, é possível compreender como os discursos moldam as percepções individuais e coletivas. A linguagem, nesse contexto, atua como uma ferramenta de criação e manutenção das normas, valores e relações sociais dentro da sala de aula. A análise crítica desses discursos revela os jogos de saber subjacentes que podem estar presentes, muitas vezes de forma implícita, e que desempenham um papel fundamental na forma como o conhecimento é compartilhado, assimilado e interpretado.

Ademais, a análise dos discursos demonstra como as relações de poder são manifestadas dentro do espaço educacional. A voz do professor pode incidir na subjetividade dos alunos, influenciar a participação e a confiança destes, bem como desencadear um senso de legitimidade nas posições do educador. Porém, do outro lado, os alunos também constroem narrativas próprias, expressam suas percepções e vivências, muitas vezes influenciadas por fatores externos à sala de aula.

Dessa maneira, a análise dos discursos que permeiam a atividade docente destaca a importância de uma reflexão crítica sobre as influências linguísticas e discursivas que moldam a educação. É somente por meio dessa análise cuidadosa que é possível compreender o papel que a linguagem e os discursos desempenham na construção do conhecimento, na formação de identidades, na disseminação de valores e na criação de um espaço de aprendizado eficaz.

Stuart Hall (2006) enfatiza como os sujeitos (e, nestes, incluímos os professores) estão sempre negociando suas identidades em resposta às forças sociais que atuam sobre eles.

Essas forças incluem políticas governamentais, sistemas de poder, normas culturais e ideologias dominantes.

A resistência se manifesta quando os professores se recusam a ser meros receptores passivos dessas influências externas. Eles lutam para manter sua integridade profissional, defendendo princípios éticos e pedagógicos. O que pode ser percebido em situações em que professores se opõem a políticas educacionais, lutam por melhores condições de trabalho, promovem a diversidade e a inclusão ou buscam uma abordagem mais autêntica e significativa para a educação.

No entanto, a resistência está presente nas ações diárias que os professores fazem em suas práticas pedagógicas de maneira sutil. Como por exemplos, os professores podem adaptar o currículo para incluir perspectivas não convencionais, que envolvem abordagens críticas, interdisciplinares ou que desafiam as visões tradicionais de ensino. Essas perspectivas podem trazer temas como a diversidade cultural, questões sociais e políticas contemporâneas, ou conhecimentos de grupos historicamente marginalizados. Além disso, essas adaptações têm relação direta com as metodologias de ensino, pois exigem estratégias inovadoras, como metodologias ativas, ensino colaborativo e o uso de tecnologias digitais. Embora essas abordagens não sejam sempre amplamente aplicadas, a exigência por metodologias mais diversificadas e inclusivas já faz parte das demandas contemporâneas, como previsto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que busca justamente promover a formação integral e o desenvolvimento de competências que levem em conta a pluralidade de realidades e experiências dos alunos. Cada uma dessas ações é uma forma de resistência.

A resistência na construção identitária do professor é uma afirmação ativa de valores e objetivos. Ela é uma luta pela preservação da dignidade profissional, pela promoção de uma educação de qualidade e pela construção de um espaço de aprendizado que respeite e valorize tanto os professores quanto os alunos.

A influência de Stuart Hall nos estudos culturais nos leva a enxergar a resistência na construção identitária do professor como uma força transformadora que contribui para a evolução do próprio sistema educacional. A resistência é uma ferramenta poderosa que os professores podem usar para afirmar sua voz, reivindicar seus direitos, e moldar uma educação que reflita os valores de equidade, inclusão e excelência.

Vejamos as seguintes sequências discursivas:

S01SD03 – *“Na sétima série antiga a gente trabalhava métodos anticonceptivos. E eu trabalhei com uma turma os métodos anticonceptivos. E, para a minha tristeza, na oitava série uma dessas meninas engravidou, engravidou de um menino da sétima série. Isso foi na escola Caldas Junior e eu fiquei muito triste porque tantas coisas que a gente conversou nas aulas... na verdade, elas não surtiram muito efeito”* (CANAL YOUTUBE, 2016).

No mesmo enunciado a professora conta que

“E este menino era um menino que não tinha muita vontade de estudar. Ele sempre me dizia que o sonho dele era ser caminhoneiro e eu dizia que ele podia ser caminhoneiro desde que ele fosse o dono do caminhão. E, anos mais tarde, eu encontrei com ele e ele, realmente, virou caminhoneiro, dono de um caminhão” (CANAL YOUTUBE, 2016).

S02SD02 – nos conta que

“Tenho dois ou três alunos do ano passado que tavam certos que queriam fazer Engenharia, Medicina, essas profissões que ‘dão dinheiro’, né, e eu propus um projeto de teatro com eles ano passado que, pra mim, foi a menina dos olhos, assim, foi a coisa mais legal que eu já fiz como professor porque eu vi neles a diferença que fez pra eles, sabe? E, no final do ano, depois da formatura, eles vieram me dizer que iam fazer vestibular pra Teatro. Então esses alunos acabam te enchendo de orgulho” (CANAL YOUTUBE, 2016).

S07SD01 – conta, emocionada, que

“Gostava muito de contação de história. A história com aquela conotação de formação, né? Mas a história pelo prazer e isso fazia seguido. E, uma vez, nós fizemos um projeto com o Lar da Velhice, em São Francisco, e aí tava acompanhando o grupo de alunos da escola e eu vi um grupo de alunas contando a história, que um dia eu tinha contado pra eles, pro grupo de avós, de idosos, lá no Lar. E quando essas meninas terminaram a história elas olharam pra mim e perguntaram ‘Você lembra? Um dia tu contou pra nós essa história’. Então, essas coisas é marcante, essas coisas é gratificante, isso faz a gente pensar que valeu a pena o trabalho, valeu a pena a dedicação, valeu a pena as dificuldades encontradas no decorrer, né...” (CANAL YOUTUBE, 2016)

S01SD03, **S02SD02** e **S07SD01** compartilham a temática da “influência” do professor na formação dos alunos e na construção de suas identidades. Eles enfocam diferentes aspectos dessa influência, mas destacam o papel fundamental do educador em moldar as práticas de aprendizado, transmitir conhecimento e contribuir para o desenvolvimento dos alunos numa tentativa que pode surtir efeito positivo ou não. Além disso, todas as SDs mencionam a gratificação que o professor sente ao ver os resultados de seu trabalho, seja na transformação da trajetória dos alunos, no reconhecimento do impacto positivo ou na satisfação pessoal de ver as mudanças ocorrendo devido à intervenção educacional.

Vale dizer que esse sentimento de satisfação ou decepção do professor é construído socialmente. Embora ele exerça influência formativa, é importante reconhecer que essa influência não é uniforme para todos os alunos, demonstrando, assim, que o poder do professor é relativo.

Outra semelhança presente nelas é o sentido de que o poder do professor está, também, na construção de identidades, valores e influência nas escolhas dos alunos. Essa perspectiva está em consonância com as análises de Michel Foucault (1988), que enfatiza como o poder opera em diversas dimensões da sociedade, incluindo a educação, e como as relações de poder são fundamentais na construção das normas e identidades sociais.

Assim, Foucault (1988) nos diz que

a questão do poder foi para dar prosseguimento à pesquisa que realizava sobre a história da penalidade. Colocou-se então o problema de uma relação específica de poder sobre os indivíduos enclausurados que incidia sobre seus corpos e utilizava uma tecnologia própria de controle. E essa tecnologia não era exclusiva da prisão, encontrando-se também em outras instituições como o hospital, o exército, a escola, a fábrica (FOUCAULT, 1988, p. 17).

Analizamos, a partir de agora, as particularidades de cada SD.

O **S01SD03** revela uma situação em que a professora trabalhou com uma turma sobre métodos anticoncepcionais na sétima série, mas, para sua tristeza, uma das meninas da turma engravidou de um menino da sétima série no ano seguinte, na oitava série – “*uma dessas meninas engravidou, engravidou de um menino da sétima série*”. Assim, é possível perceber como essa narrativa destaca como uma estratégia de poder relacionada à sexualidade e controle de comportamentos são complexas e podem ter implicações profundas ou podem não ter impacto tão substancial.

O fato de a professora abordar o conteúdo sobre métodos anticoncepcionais na sétima série sugere que estava previsto no currículo e que um dos objetivos era conscientizar os adolescentes sobre os cuidados que se deve ter a fim de, possivelmente, prevenir gravidez não planejada entre eles. No entanto, a gravidez aconteceu no ano seguinte justamente com alunos que haviam participado da aula sobre a temática. Isso indica que o compartilhamento de conhecimentos e conteúdos teóricos não foram funcionais na sua totalidade, mostrando que nem todos aprendem da mesma maneira.

Os professores não têm controle total sobre como os alunos interagem com o conhecimento. Essa relação é peculiar e influenciada por muitos fatores, como experiências e interesses pessoais, formação cultural e até mesmo o estado emocional do aluno. Embora os

professores possam criar um bom ambiente de aprendizagem, fornecer recursos e orientar o processo de aprendizagem, a forma como os alunos internalizam e aplicam o conhecimento está além da influência direta do educador.

Dessa forma, cada um tem uma forma única de compreender, interpretar e atribuir valor ao que aprende, e essa subjetividade é parte importante do processo de aprendizagem. Essa visão reconhece a autonomia dos alunos em suas trajetórias educacionais e enfatiza a necessidade de o ensino respeitar e valorizar as diferentes formas de compreender e relacionar o conhecimento. A função do professor é menos a de controlar do que a de facilitar e apoiar esta relação única com o conhecimento.

Assim, o fato da gravidez dessa aluna evidencia as normas de gênero e sexualidade presentes na sociedade. A identificação da aluna como a pessoa que *"engravidou de um menino da sétima série"* destaca a desigualdade de gênero, que com frequência, as mulheres são responsabilizadas de maneira desproporcional em situações semelhantes, refletindo uma dinâmica de poder que envolve o controle da sexualidade feminina. Porém, a referência ao menino da sétima série implica que ele é o parceiro envolvido na gravidez. Portanto, a responsabilidade pela gravidez recai não apenas sobre os próprios alunos, mas também sobre o sistema educacional e a eficácia do ensino dos métodos anticoncepcionais.

Dessa forma, percebemos que o enunciado *"eu fiquei muito triste porque tantas coisas que a gente conversou nas aulas..." na verdade, elas não surtiram muito efeito"* reflete a decepção da professora ao constatar que nem todo o conteúdo ministrado e debatido em sala de aula teve o impacto desejado, mostrando que suas expectativas não vão ao encontro da realidade. Notamos que há uma certa ilusão do professor em acreditar que todas as sementes que ele planta encontrarão solo fértil e prosperarão.

O trecho revela uma estratégia de poder que envolve a capacidade relativa do professor de influenciar a vida e as escolhas dos alunos por meio de práticas educacionais que têm um impacto significativo em suas identidades e trajetórias futuras.

No enunciado seguinte, a prática docente de estratégia de poder é evidente na forma como a professora exerce influência sobre o aluno. Ao descrevê-lo como *"um menino que não tinha muita vontade de estudar"* ela revela uma percepção sobre o comportamento do aluno que pode influenciar sua abordagem educacional em relação a ele.

Ao dialogar com o aluno sobre seus sonhos e aspirações, respeitou os desejos dele de ser caminhoneiro e o incentivou a aspirar a um papel de maior autonomia e liderança, sugerindo que ele não apenas fosse um caminhoneiro, mas também o dono do caminhão a professora exerce um tipo de poder, pois impõe uma visão específica de sucesso e realização

profissional – *“Ele sempre me dizia que o sonho dele era ser caminhoneiro e eu dizia que ele podia ser caminhoneiro desde que ele fosse o dono do caminhão.”* Para além desse discurso, a professora poderia ter mencionado que mesmo para ser caminhoneiro, é preciso estudar, influenciando-o na aquisição de conhecimento de diversas áreas para uma atuação profissional exitosa.

Essa relação demonstra empatia sobre as ambições do aluno e, ao mesmo tempo, oferece uma perspectiva mais ampla sobre como ele poderia alcançar seus objetivos. A história posterior de encontrá-lo como um caminhoneiro e proprietário de um caminhão – *“E, anos mais tarde, eu encontrei com ele e ele, realmente, virou caminhoneiro, dono de um caminhão”* fortalece como o diálogo pode ter tido um impacto positivo na trajetória de vida do aluno e mostra como a professora contribuiu de forma significativa e positiva na formação da identidade e das aspirações do aluno. Freire (2002) menciona que *“ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.”*, enfatizando assim a importância do papel do professor em facilitar o desenvolvimento crítico e a autonomia do aluno.

No **S02SD02** o professor relata havia alguns alunos que já tinham escolhido para a graduação cursos como Medicina e Engenharia – *“essas profissões que ‘dão dinheiro’, né”* – então, como metodologia de aula, ele propôs um projeto de teatro, uma prática que, para ele, foi bastante significativo e de extrema importância – *“pra mim, foi a menina dos olhos, assim, foi a coisa mais legal que eu já fiz como professor”*. Assim, ao conduzir os alunos para uma participação efetiva nas atividades teatrais, o professor oportunizou que eles expressassem suas habilidades e deixassem fluir toda a criatividade que, talvez, nem eles soubessem que possuíam. Nesse sentido, o professor ocupou, por meio da linguagem, o lugar de um sujeito (detentor do poder por meio da prática discursiva) que interpelou os sujeitos à outras subjetividades e a identidades, permitindo-lhes uma prática transformadora.

Ao findar o ano letivo, os alunos que já tinha decidido por outros cursos tido como rentáveis optam por cursar Teatro, demonstrando, assim, o efeito que o professor teve na definição de suas futuras carreiras – *“E, no final do ano, depois da formatura, eles vieram me dizer que iam fazer vestibular pra Teatro.”* A decisão de seguir na área de teatro é um exemplo de como o professor, numa dinâmica de resistência, exerceu uma certa influência em uma decisão tão importante na escolha profissional.

A resistência aqui se aloja no fato do professor, pelas normas educacionais, ser interpelado a trabalhar conteúdos específicos de sua disciplina, mas optou por desenvolver um trabalho que levasse os alunos a movimentarem os saberes em suas constituições e estas os

levam a outras posições o que fica evidenciado pelo fato de os alunos optarem por fazer Teatro e não mais os cursos de prestígio que almejavam anteriormente.

O professor finaliza sua fala dizendo “*Então esses alunos acabam te enchendo de orgulho.*” o que coloca em evidência a satisfação do professor em perceber que teve influência positiva nas escolhas, para a vida, de seus alunos. Essa satisfação foi construída pela ordem do discurso pedagógico que, segundo Orlandi (1996),

Em última instância, é o fato do de estar vinculado à escola, isto é, a uma instituição, que faz do DP aquilo que ele é, mostrando-o em sua função: uma dizer institucionalizado, sobre as coisas, que se garante, garantindo a instituição em que se origina e para a qual tende (ORLANDI, 1996, p. 22).

Nesse sentido, percebemos o professor desempenhou uma forma de poder exitosa ao promover mudanças na trajetória profissional de alguns de seus alunos.

O **S07SD01**, nos permite identificar uma estratégia de poder que envolve a construção de subjetividade através do ato de contar histórias e seu impacto na formação das identidades dos alunos, o compartilhamento de conhecimentos e o reconhecimento do papel do professor na formação dos alunos.

Em relação à construção da subjetividade, a professora menciona que gostava muito de contar histórias, pois é uma atividade que contribui significativamente para a construção da identidade das crianças - *Gostava muito de contação de história. A história com aquela conotação de formação, né?*. As histórias têm a possibilidade de ensinar valores, expandir horizontes e estimular a imaginação. A introdução de contação de histórias de forma prazerosa, atrativa, é de suma importância na construção identitária dos alunos, exercendo influência na visão e interpretação de mundo.

A construção da subjetividade se manifesta no processo pelo qual as histórias contadas pela professora são internalizadas e posteriormente reproduzidas pelas alunas, refletindo um vínculo emocional e educacional, percebidos no discurso “*...eu vi um grupo de alunas contando a história, que um dia eu tinha contado pra eles, pro grupo de avós, de idosos, lá no Lar*”. Tal discurso destaca o prazer e a formação proporcionados pelas histórias, além do reconhecimento e valorização do trabalho da professora pelas alunas.

Notadamente, a construção da subjetividade, pensando o sujeito como um objeto constituído historicamente, aparece quando as alunas reconhecem e reproduzem a história contada pela professora mencionado em “E quando essas meninas terminaram a história elas olharam pra mim e perguntaram ‘Você lembra? Um dia tu contou pra nós essa história’.”

Assim, percebemos a internalização e a apropriação das histórias pela subjetividade das alunas, que se transformam em agentes que perpetuam essa tradição, demonstrando o poder da narrativa na construção e transmissão de valores e identidades.

A fim de demonstrar que o compartilhamento de conhecimento incidiu na constituição subjetiva dos alunos, a professora narra que durante um projeto desenvolvido no Lar da Velhice que envolvia a contação de histórias para idosos, percebeu “*um grupo de alunas contando a história, que um dia*” ela tinha contado para eles. Lá estavam seus ex-alunos contando a mesma história “*pro grupo de avós, de idosos, lá no Lar.*” Assim, fica evidente que o compartilhamento de saberes, além de criar conexão e ser elo de aprendizado, gera conhecimento e influencia o envolvimento dos alunos com a prática vivenciada e a repassam para outros.

Para comprovar o reconhecimento e gratificação, resultado do efeito de seu trabalho, a professora destaca que “*essas coisas é gratificante, isso faz a gente pensar que valeu a pena o trabalho, valeu a pena a dedicação*” ao ver as alunas contando uma história que ela havia compartilhado, com elas, no passado. No enunciado também percebemos que a professora está complementemente subjetivada do seu poder condutor.

A dinâmica da sala de aula é moldada pelo poder do professor, que estabelece as normas de comportamento aceitável que determinam as consequências de sua conformidade ou desobediência, escolhe o conteúdo curricular e influencia a relação entre os alunos. Tal capacidade de criar regras e expectativas, embora muitas vezes sutil, exerce um efeito imensurável na prática educacional e na vida dos alunos.

Assim, à respeito da organização de um espaço serial, Foucault (1987) mostra que

Permitiu ultrapassar o sistema tradicional (um aluno que trabalha alguns minutos com o professor, enquanto fica ocioso e sem vigilância o grupo confuso dos que estão esperando). Determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia do tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar (FOUCAULT, 1987, p. 173).

Finalizando, a prática docente como estratégia de poder engloba a capacidade de influenciar as decisões e escolhas dos alunos sobre uma variedade de temas, incluindo seus valores e visões de mundo. O professor, por meio da comunicação de ideias, exemplos e narrativas, orienta a formação de opiniões e atitudes dos estudantes, exercendo influência direta em sua visão da sociedade, política, cultura e ética.

A prática docente transcende o simples ato de compartilhar conhecimento, sendo, na verdade, um complexo exercício de poder e de resistência dentro do espaço educacional. A consciência dessa dinâmica de poder é essencial para um ensino eficaz e ético, em que os professores, além de ensinar, moldam mentes, influenciam perspectivas e desempenham um papel significativo na construção da sociedade e isso equilibra o poder na sala de aula, promove a diversidade e a inclusão.

Portanto, é imprescindível que a prática docente seja fundamentada na reflexão contínua sobre como o efeito desse poder vai contribuir (ou não) para o pleno desenvolvimento do sujeito, buscando o equilíbrio entre a autoridade necessária para guiar os alunos e o respeito pela autonomia e diversidade de pensamento, elementos fundamentais para o desenvolvimento educacional.

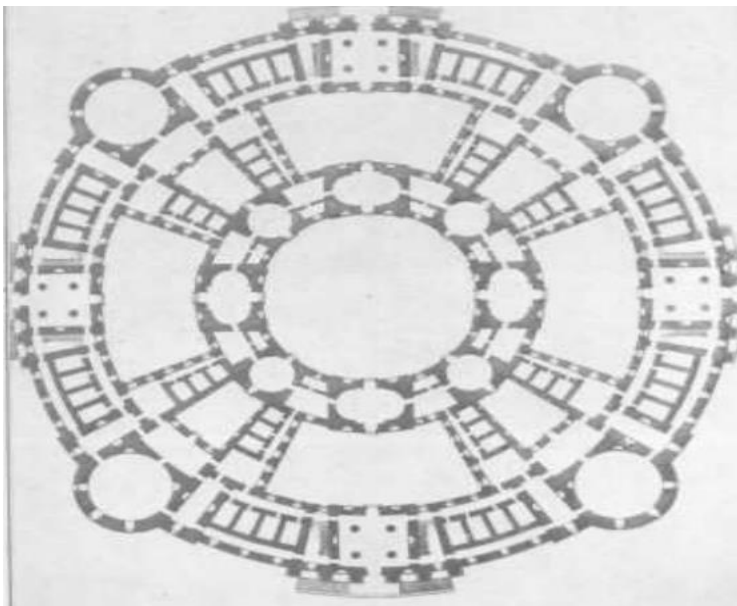
2.2 Análise das dinâmicas de poder e controle na prática docente: estratégias, resistências e possibilidades de subversão na pedagogia contemporânea.

Michel Foucault aborda sobre as estratégias de poder em diversas de suas obras, sobretudo em “Vigiar e Punir” e na coletânea que compõe “A História da Sexualidade”, em especial no Volume 1 - “A Vontade de Saber”.

Em “Vigiar e Punir” examina como o poder disciplinar opera nas instituições modernas (prisões, escolas, hospitais e exércitos), descreve como essas instituições utilizam técnicas e estratégias de vigilância e controle para disciplinar os corpos. Ele introduz a ideia de "panoptismo" como um modelo de poder onde a vigilância constante internaliza a disciplina nos próprios indivíduos, assim, Foucault (1999, p. 224) diz que “O dispositivo panóptico organiza unidades espaciais que permitem ver sem parar e reconhecer imediatamente”.

A imagem abaixo representa a planta do panóptico que representa um modelo arquitetônico idealizado por Jeremy Bentham, no final do século XVIII, para ser utilizado em prisões, mas se aplicava a outros tipos de instituições, como hospitais, escolas e fábricas. O panóptico tem como característica principal a estrutura de vigilância que permite a um único guarda observar todos os prisioneiros sem que estes possam saber quando estão sendo observados.

Figura 01



17. J. Bentham. Planta do Panopticon (The Works of Jeremy Bentham, ed. Bowring, t. IV, p. 172-173), V, p. 177.

A respeito do Panóptico de Bentham, Foucault (1999) explica que

O Panóptico de Bentham é a figura arquitetural dessa composição. O princípio é conhecido: na periferia uma construção em anel; no centro, uma torre; esta é vazada de largas janelas que se abrem sobre a face interna do anel; a construção periférica é dividida em celas, cada uma atravessando toda a espessura da construção; elas têm duas janelas, uma para o interior, correspondendo às janelas da torre; outra, que dá para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de lado a lado. Basta então colocar um vigia na torre central, e em cada cela trancar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um escolar. Pelo efeito da contraluz, pode-se perceber da torre, recortando-se exatamente sobre a claridade, as pequenas silhuetas cativas nas celas da periferia. Tantas jaulas, tantos pequenos teatros, em que cada ator está sozinho, perfeitamente individualizado e constantemente visível (FOUCAULT, 1999, p. 223-224).

Já em "A Vontade de Saber", Foucault explora como o poder se exerce através do discurso sobre a sexualidade. Ele analisa as estratégias de poder que moldam as normas e regulam os comportamentos sexuais, mostrando como o poder não é apenas repressivo, mas também produtivo, criando formas de saber e novas realidades.

Assim, na obra Foucault (2008) diz

o essencial é a multiplicação dos discursos sobre o sexo no próprio campo do exercício do poder: incitação institucional a falar do sexo e a falar dele cada vez mais; obstinação das instâncias do poder a ouvir falar e a fazê-lo falar ele próprio sob a forma da articulação explícita e do detalhe infinitamente acumulado (FOUCAULT, 2008, p. 22).

A exploração das estratégias de poder e controle presentes na prática docente é uma análise crítica fundamental que nos leva a entender como a educação é moldada, como as normas são (pré)estabelecidas e como as relações de poder se desenrolam dentro do contexto educacional. Podemos observar essas estratégias em diversas dimensões do trabalho do professor, desde a organização da sala de aula até a relação com os alunos, a escolha dos conteúdos a serem ensinados e as abordagens pedagógicas adotadas.

O controle sobre o conhecimento é tido como uma das principais estratégias de poder na prática docente. O professor muitas vezes desempenha o papel de detentor do conhecimento, definindo o que é relevante para os alunos aprenderem, como o conhecimento será apresentado e como será avaliado. Isso dá ao professor uma relevância significativa na formação da visão de mundo dos alunos, influenciando suas perspectivas, valores e crenças.

No documentário “Ser Professor”, lócus dessa pesquisa, no enunciado proferido pela professora Caroline de Moraes *"a gente quer ensinar, quer passar conteúdo, quer mostrar o conhecimento e não é isso que eles (os alunos) estão esperando"* percebemos que em *"a gente quer ensinar, quer passar conteúdo, quer mostrar o conhecimento"* há uma expectativa da professora de receber o conhecimento da forma em que é transmitido e sugere a ideia de que o professor é o detentor do conhecimento e espera que os alunos recebam-no sem que haja questionamentos ou diálogos.

Ao enunciar que *"e não é isso que eles (os alunos) estão esperando"* é notório que existe uma expectativa diferente por parte dos alunos que, provavelmente, buscam uma abordagem interativa, participativa ou contextualizada do ensino.

Assim o enunciado nos mostra como as estratégias de poder e controle da prática docente podem afetar a dinâmica da sala de aula e a maneira como o conhecimento é recebido e percebido pelos alunos.

Além disso, o controle – ou melhor, a tentativa de controle - sobre a sala de aula e o espaço de aprendizado também é uma estratégia de poder. Foucault (1999, p. 190) aponta que “A escola torna-se um aparelho de aprender onde cada aluno, cada nível e cada momento, se estão combinados como deve ser, são permanentemente utilizados no processo geral de ensino.” Assim, o professor estabelece regras, define limites e mantém a ordem na sala de aula. Essa autoridade é necessária para criar um ambiente propício à aprendizagem, mas também pode ser uma ferramenta de controle que, se não for usada de forma consciente e equilibrada, pode restringir a participação e a expressão dos alunos.

Retomando as estratégias de avaliação e feedback que também são aspectos

importantes da prática docente que envolvem poder e controle em que o professor decide como os alunos serão avaliados, o que é valorizado e como o desempenho será julgado. Essas decisões podem incidir diretamente na constituição dos alunos, criando dinâmicas de poder que podem ser positivas ou negativas, dependendo de como são aplicadas.

No entanto, a forma de avaliar escolhida pelo professor deve ser embasada em documentos oficiais com o fim de promover melhoria na aprendizagem do aluno, seja ele da Educação Básica ou do Ensino Superior.

O Art. 8º da LDB 9394/96 (BRASIL, 1996, p.3) preconiza uma garantia organizacional da educação nacional que deverá “assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino.” (BRASIL, 1996, p.3). Esses sistemas são implementados como políticas públicas destinadas a investigar e desenvolver estratégias eficazes que assegurem o direito de todos os alunos a uma aprendizagem de qualidade.

É essencial analisar criticamente essas estratégias de poder na prática docente para garantir que os alunos sejam respeitados como sujeitos ativos em seu próprio processo de aprendizado. Isso envolve promover a participação, a diversidade de perspectivas, o respeito mútuo e a conscientização sobre as implicações das decisões pedagógicas. A reflexão sobre essas dinâmicas de poder é uma maneira de construir uma educação mais igualitária, inclusiva e emancipatória, em que o poder é compartilhado e utilizado para capacitar os alunos a se tornarem cidadãos críticos e autônomos.

Na obra "História da Sexualidade, Volume 1 - A Vontade de Saber, publicado inicialmente em 1976, Foucault discute como o poder se manifesta através de dispositivos de saber e como indivíduos e grupos podem resistir a esses dispositivos através de diferentes estratégias e práticas de resistência. Ele afirma “— que lá onde há poder há resistência e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder. (FOUCAULT, 1988, p. 91).

Ainda nesta obra, examina como as normas sociais e os discursos de poder são internalizados pelos indivíduos, mas também como esses mesmos indivíduos podem contestar e subverter essas normas, criando assim formas de resistência dentro dos próprios mecanismos de poder que os oprimem.

A investigação das resistências, à luz das reflexões de Michel Foucault (1988), nos conduz a uma jornada profundamente crítica e reflexiva sobre o papel da educação na construção de subjetividades, na reprodução de normas sociais e na formação de cidadãos

ativos e críticos.

Foucault (1999) nos alerta para a natureza sutil do poder. Ele não é apenas um elemento externo que atua sobre os indivíduos, mas se insinua nas estruturas do conhecimento, nas instituições, nos discursos e nas práticas cotidianas.

Nesse sentido, ele afirma que

[...] as relações de poder não se encontram em posição de exterioridade com respeito a outros tipos de relações (processos econômicos, relações de conhecimentos, relações sexuais), mas lhes são imanentes; são os efeitos imediatos das partilhas, desigualdade e desequilíbrios que se produzem nas mesmas e, reciprocamente, são as condições internas destas diferenciações; as relações de poder não estão em posição de superestrutura, com um simples papel de proibição ou de recondução; possuem, lá onde atuam, um papel diretamente produtor (FOUCAULT, 1999, p. 89-90).

A escola, como um espaço de produção de saber, é uma arena onde essas dinâmicas de poder são evidentes, moldando as trajetórias educativas e, conseqüentemente, as identidades dos alunos.

As resistências, nesse contexto, são as vozes que se levantam contra as imposições do poder, os questionamentos sobre as verdades estabelecidas, os desafios às normas que regem a educação. Podem ser tão simples quanto um aluno questionando uma explicação do professor, ou tão complexas quanto movimentos estudantis que clamam por mudanças no sistema educacional. Essas resistências são essenciais para evitar a perpetuação de estruturas opressivas, para dar voz às perspectivas marginalizadas e para permitir que a educação seja um espaço de diversidade, debate e crescimento.

Partindo disso vamos analisar as seguintes seqüências discursivas presentes no documentário, corpus desta pesquisa.

S01SD04 – Em relação ao salário, diz

“Eu acho triste o professor ter que mendigar o salário. Se o salário é alguma coisa que é de merecimento, ele deve vir ao natural. Ele deveria ser reconhecido como tal (...) o salário não é ruim. O problema é que a gente tem que ter alguns locais diferentes de trabalho. E o trabalho maior que a gente tem não é lá na escola, é o extra que a gente tem: preparar, corrigir prova, elaborar prova, essas coisas consomem um tempo grande” (CANAL YOUTUBE, 2016).

Percebemos que, o enunciado acima não evidencia, diretamente, uma prática de resistência, mas ele demonstra uma preocupação com o reconhecimento e valorização da

profissão de professor, especialmente no que diz respeito ao salário e às condições de trabalho.

No enunciado, ao afirmar que *“Eu acho triste o professor ter que mendigar o salário.”* a professora critica a desvalorização salarial, resistindo à normalização dos baixos salários e reivindicando melhores condições de trabalho.

Na sequência, a professora exige reconhecimento ao enunciar que *“Se o salário é alguma coisa que é de merecimento, ele deve vir ao natural. Ele deveria ser reconhecido como tal”*, argumentando que o salário deve (ou deveria) refletir o mérito e a importância da profissão.

A professora destaca que o salário não é necessariamente ruim, mas o que causa uma certa inquietação é a carga de trabalho excessiva *“é que a gente tem que ter alguns locais diferentes de trabalho.”* devido ao acúmulo de tarefas além da sala de aula – *“preparar, corrigir prova, elaborar prova, essas coisas consomem um tempo grande”* – atividades estas que a maioria dos professores desenvolvem em casa.

Com base nesse discurso, é perceptível que a professora resiste ao fato de que o trabalho adicional realizado fora do ambiente escolar é invisível e chama a atenção para a necessidade de reconhecimento e compensação adequadas. Essas práticas de resistência desafiam as condições desfavoráveis que os professores enfrentam, buscando por um reconhecimento mais justo e equitativo para a profissão.

Assim, Freire (1997) já expunha que

um dos saberes indispensáveis à luta das professoras e professores é o saber que devem forjar neles, que devemos forjar em nós próprios, da dignidade e da importância de nossa tarefa. Sem esta convicção, entramos quase vencidos na luta por nosso salário e contra o desrespeito. Obviamente, reconhecer a importância de nossa tarefa não significa pensar que *ç* ela é a mais importante entre todas. Significa reconhecer que ela é fundamental. Algo mais: indispensável à vida social (FREIRE, 1997, p. 32).

A citação destaca a grande importância do reconhecimento e da relevância do trabalho docente. Ela sugere que, para enfrentar os desafios da profissão, o professor precisa ter convicção de seu valor. Esse saber é que fortalece a luta dos educadores, oferecendo-lhes meios para a reivindicação de condições justas de trabalho.

S06SD02 – menciona, entrelinhas, a insatisfação do profissional

“A gente sente que as pessoas não trabalham mais com prazer (...) mas se tu já vai pra lá, desanimado, sem incentivo dos governos, sem incentivo da comunidade, tu chega lá ‘o que que tu vai fazer?’” (CANAL YOUTUBE, 2016).

A resistência aqui está na manifestação da insatisfação com as condições de trabalho e a falta de valorização. O professor reconhece que, sem incentivos adequados, o desânimo “pode tomar conta” o que pode impactar na qualidade do ensino. A resistência não é apenas um ato de luta por melhores condições de trabalho, mas uma expressão de descontentamento, um questionamento sobre a forma como o trabalho docente é valorizado na sociedade.

Ao indagar *“o que que tu vai fazer?”*, a professora expressa a preocupação de como continuar a trabalhar com dedicação se o ambiente não oferece apoio, motivação ou incentivo o que pode ser visto como resistência porque a professora defende um espaço de trabalho mais propício, em que o prazer e o incentivo estejam presentes, para que ela possa realizar sua função da melhor maneira possível.

As possibilidades de subversão, enraizadas na visão de que a educação é mais do que disseminar conhecimento, representam a construção de alternativas, a criação de espaços de resistência e a busca por transformar as relações de poder presentes na educação. Nesse sentido, essas possibilidades envolvem questionar o conteúdo e as formas de ensino, incluindo os métodos de avaliação e as normas que moldam a prática educacional e que a escola pode ser, também, um espaço de empoderamento, proporcionando aos alunos mais que conhecimento, dando a eles oportunidade de desenvolvimento de habilidades essenciais como pensamento crítico e apoio psicopedagógico, de promoção da autonomia e de preparação para a vida em sociedade.

Dessa forma, abrimos portas para contextos de ensino-aprendizagem nos quais os educadores exercem papel fundamental nesse processo, pois são mediadores entre as estruturas de poder e os alunos. Eles têm o desafio de reconhecer as dinâmicas de poder presentes na educação, de promover a conscientização sobre essas dinâmicas e de criar um espaço onde as resistências e as possibilidades de subversão possam florescer.

A educação se torna não apenas um meio para a aquisição de conhecimento, mas uma ferramenta para a formação de indivíduos críticos, conscientes, comprometidos com a justiça social e capazes de participar ativamente na transformação da sociedade.

Para isso, Molina (2019) afirma que

A contínua formação dos educadores, com a instituição permanente de tempos e espaços de aprofundamento teórico e de reflexão crítica sobre as próprias práticas se revela como uma necessidade imperiosa a uma atuação docente que almeja promover práticas educativas críticas e emancipadoras (MOLINA, 2019, p. 17).

A investigação das resistências e possibilidades de subversão na prática pedagógica, fundamentada nas perspectivas de Foucault, não é apenas uma análise teórica, mas uma chamada para a ação. Ela nos lembra da importância de sermos constantemente questionadores, de estarmos abertos ao diálogo, de valorizarmos a diversidade de vozes e de nos comprometermos com uma educação que verdadeiramente respeite e promova diversidade e a dignidade e liberdade de cada indivíduo no intuito de construir uma educação que capacite os alunos a não apenas compreenderem o mundo, mas a transformá-lo.

*...o sujeito se constitui através das práticas de sujeição ou,
de maneira mais autônoma,
através de práticas de liberação, de liberdade (...)
(Foucault, 1984)*

CAPÍTULO 3

CONSTRUÇÃO DE OUTRAS SUBJETIVIDADES PARA OS SUJEITOS-ALUNOS

Para Foucault (1999), a subjetividade não é uma característica natural, mas construída através do discurso e da prática social. Ele usa métodos genealógicos para traçar a história das formas de subjetivação, as maneiras pelas quais os indivíduos se tornam sujeitos. Pontuou que conhecimento e poder estão intrinsecamente ligados, e a produção de conhecimento está sempre ligada a relações de poder. Essa interdependência desempenha um papel crucial na formação da subjetividade.

Instituições como prisões, escolas, hospitais e hospitais psiquiátricos não apenas constroem, mas também produzem formas específicas de ser e pensar que influenciam as identidades dos indivíduos. A subjetividade não é inteiramente determinada por forças sociais e políticas; os indivíduos têm a capacidade de confrontar, resistir e reconfigurar essas influências.

Assim, Revel (2005) afirma que

O problema da subjetividade, isto é, "a maneira pela qual o sujeito faz a experiência de si mesmo num jogo de verdade, no qual ele se relaciona consigo mesmo" (FOUCAULT, 1984, p.236), torna-se então o centro das análises do filósofo: se o sujeito se constitui, não é sobre o fundo de uma identidade psicológica, mas por meio de práticas que podem ser de poder ou de conhecimento, ou ainda por técnicas de si (REVEL, 2005, p.85).

Apesar de Foucault enfatizar a influência das relações de poder na subjetividade, ele também reconhece a habilidade dos indivíduos em resistir. A subjetividade não é totalmente determinada por forças sociais e políticas; os indivíduos têm a capacidade de enfrentar, resistir e reconfigurar essas influências. Esse ponto é crucial para a compreensão da subjetividade de Foucault, pois abre espaço para a mudança e para a libertação.

Foucault concebia a subjetividade como um campo complexo e dinâmico que envolve práticas discursivas e relações de poder. Ao invés de encararmos o indivíduo como uma entidade estável e essencial, Foucault nos instiga a refletir sobre como somos constantemente moldados e modificados pelas forças sociais e políticas que nos cercam.

Dessa forma, ele desafia as noções tradicionais de identidade e abre novas perspectivas para a compreensão do que é o “eu”.

Desde o princípio, o pensamento de Foucault é descrito como uma crítica do sujeito, assim entendido pela filosofia de "Descartes a Sartre", ou seja, uma consciência solipsista que advém da “tese de que só eu existo e de que todos os outros entes (homens e coisas) são apenas idéias minhas (ABBAGNANO, 2007, p.918)” e anistórica que é um tipo de consciência que não leva em consideração a história ou o contexto histórico, autodefinida e completamente livre.

Nesse sentido, a incumbência é em oposição às concepções filosóficas do indivíduo para atingir

uma análise que possa explicar a constituição do sujeito na trama histórica. E é isso que eu a chamaria de genealogia, ou seja, um modelo de história que leva em conta a constituição dos saberes, dos discursos, dos campos de objetos etc., sem ter de se referir a um sujeito, quer seja transcendental em relação ao campo de acontecimentos, quer ele siga na sua identidade vazia, ao longo de toda a história (FOUCAULT, 1998, p.7).

Assim, Castro (2009, p. 234) nos afirma que “podemos distinguir dois sentidos do termo sujeito: submetido, sujeito pelo controle e pela dependência de outro; ligado, sujeito à própria identidade pelas práticas e pelo conhecimento de si.”

Ainda de acordo com Castro (2009) subjetividade e subjetivação têm o mesmo sentido. Os modos de subjetivação são, essencialmente, as práticas de constituição do sujeito, sendo possível distinguir dois sentidos para a expressão "modos de subjetivação" na obra de Foucault. Um sentido mais amplo em que Foucault descreve os modos de subjetivação como maneiras de objetivar o sujeito, ou seja modos pelos quais o indivíduo é visto como objeto de uma relação de conhecimento e poder específica e um sentido mais restrito, em relação ao conceito foucaultiano de ética que é um conjunto de elementos – “a substância ética, os modos de sujeição, as formas de elaboração do trabalho ético, a teleologia do sujeito moral” (CASTRO, 2009, p.408) – que definem a relação do sujeito consigo mesmo ou para expressá-lo de outra forma.

3.1 Discussão sobre o papel do professor na construção de outras subjetividades

A construção de subjetividades para os sujeitos-alunos é um processo árduo e meticuloso na educação contemporânea, que vai além do partilhar informações e

conhecimentos e visa reconhecer a diversidade de vivências dos alunos, buscando sua formação e o seu desenvolvimento crítico, próprios de sujeitos autônomos e engajados na sociedade.

Assim, a construção de subjetividades se inicia ao valorizar as particularidades de cada aluno, respeitando suas trajetórias pessoais, culturais, sociais e emocionais. Ao compreender que cada aluno traz consigo um conjunto único de vivências e conhecimentos prévios, o professor tem a oportunidade de propiciar um espaço que permita a inclusão e que seja acolhedor e enriquecedor, onde as diferenças são vistas como fontes de aprendizado para todos.

Em **S02SD01** relata que

“Os alunos trazem de casa muitos problemas, principalmente na escola que eu trabalho, na Zona Norte tem muito disso. Tem alunos que não têm banheiro em casa, não têm um saneamento básico, não têm alimentação adequada. Esses problemas vêm pra sala de aula e eles acabam sendo alunos indisciplinados, mal comportados...”(CANAL YOUTUBE, 2016).

O enunciado acima expressa uma visão relevante acerca da influência das circunstâncias de vida e dos contextos sociais e econômicos dos estudantes em seu comportamento e desempenho escola. Enfatiza problemas como a falta de saneamento básico, alimentação adequada e banheiro em casa, demonstrando as dificuldades enfrentadas pelos estudantes fora do ambiente escolar. Dessa forma, esses problemas são trazidos para a sala de aula, resultando em indisciplina e mau comportamento, sugerindo uma ligação entre as condições de vida dos alunos e suas ações na escola.

Assim, para que o enunciado concorde com a ideia de que a construção de subjetividades se inicia ao valorizar as particularidades de cada aluno, seria necessário expandir a identificação dos problemas e incluir uma abordagem que reconheça a trajetória pessoal deles.

Para construir subjetividades de forma eficaz na educação, é preciso considerar e valorizar as particularidades de cada aluno que incluem a história pessoal, o contexto sociocultural, interesses e habilidades individuais, estilos de aprendizagem, bem como aspectos emocionais e psicológicos. Cada aluno possui uma trajetória única que influencia a maneira como percebe e interage com o conhecimento. Ampliar a identificação dos desafios enfrentados pelos alunos e adotar uma abordagem que reconheça essas especificidades torna o espaço educacional mais inclusivo e adaptado às necessidades de cada estudante.

Essa prática permite que os professores ajustem suas estratégias de ensino para

proporcionar um aprendizado mais relevante e personalizado, valorizando as particularidades de cada aluno, a educação não só apoia o crescimento individual, mas também promove um espaço que celebra a diversidade e facilita a construção de subjetividades verdadeiras e enriquecedoras.

Numa abordagem interdisciplinar e fazendo uso de recursos educativos, que vão além dos conteúdos tradicionais, é possível explorar temas significativos para a vida dos alunos, promovendo discussões aprazíveis sobre as mais diversas questões sociais, políticas, éticas e morais.

Como por exemplo, em **S05SD03** a professora que estuda os Pataxós, há alguns anos, relata que traz para a sala de aula objetos concretos para compartilhar conhecimentos sobre a história do Brasil.

S05SD03 - "...quando eu falo do pau-brasil que é nossa árvore-mãe, eles, automaticamente, já estudam os Pataxós, os índios e já cultuam também essa história que é uma coisa fantástica, que é nosso. E cada aluninho já recebe o talismã dos índios, né? Então, é uma forma diferenciada, motivadora e que não se apaga porque, efetivamente, além de cultuarem, eles guardam pra si."(CANAL YOUTUBE, 2016).

Além disso, uma abordagem interdisciplinar oferece a oportunidade de conectar diferentes áreas do conhecimento, proporcionando uma compreensão mais ampla e integrada dos temas abordados. Ao combinar disciplinas como história, ciências sociais, literatura e artes, os alunos podem explorar questões complexas de maneira mais abrangente e contextualizada, desenvolvendo habilidades de análise crítica e pensamento sistêmico.

O uso de tecnologias educativas, como aplicativos interativos, plataformas de aprendizado online e ferramentas de colaboração digital, também permite uma maior personalização do processo de ensino-aprendizagem, atendendo às necessidades individuais dos alunos e facilitando a construção de conhecimento de forma colaborativa e participativa. Essas abordagens inovadoras não apenas tornam a experiência de aprendizado mais envolvente e motivadora, mas também preparam os alunos para enfrentar os desafios de um mundo em constante transformação, onde habilidades como criatividade, pensamento crítico e colaboração são cada vez mais valorizadas.

Na construção de subjetividades, é viável desenvolver as habilidades socioemocionais dos sujeitos, proporcionando um espaço para que as expressões de sentimentos e opiniões sejam expostos de maneira relevante, promovendo reflexões assertivas e fundamentais para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos.

Nesse sentido, os professores têm a oportunidade de incentivar os alunos a fazerem questionamentos, analisarem situações hipotéticas ou não, investigarem fontes de informação para tomarem posições fundamentadas sobre temas como a empatia, bullying, diversidade de gênero, política e família, fortalecendo o pensamento crítico, ajudando-os a construir uma identidade autêntica, baseada em suas próprias convicções e valores.

Sendo assim, a construção de subjetividades é uma abordagem pedagógica essencial para a educação contemporânea, pois busca formar indivíduos autônomos, críticos e comprometidos com a sociedade, valorizar a diversidade, promover habilidades e competências socioemocionais, estimulando a reflexão crítica e ofertando uma educação interdisciplinar, em que os sujeitos-alunos podem desenvolver suas identidades de forma ética, ampliar seus horizontes e contribuir para um mundo mais justo, inclusivo e transformador.

A construção de subjetividades na educação contemporânea vai além da mera transmissão de conhecimentos, buscando desenvolver nos alunos uma visão crítica e reflexiva sobre si mesmos e o mundo ao seu redor. Ao promover a autonomia, os alunos são encorajados a pensar por si mesmos, a questionar ideias preestabelecidas e a buscar soluções para os problemas que enfrentam.

A valorização da diversidade é fundamental para criar um espaço inclusivo e respeitoso, onde cada aluno se sinta reconhecido e valorizado em sua individualidade. A promoção de habilidades socioemocionais, como empatia, comunicação eficaz e resolução de conflitos, também desempenha um papel crucial na formação de cidadãos conscientes e responsáveis, capazes de interagir de forma construtiva com os outros e contribuir para o bem-estar coletivo.

Por meio de uma abordagem interdisciplinar, os alunos têm a oportunidade de integrar diferentes áreas do conhecimento, ampliando assim sua compreensão do mundo e desenvolvendo uma visão mais holística - que se refere à capacidade de integrar diferentes áreas do conhecimento a fim de auxiliar os alunos a superarem a visão fragmentada do saber - integrada dos desafios e oportunidades que enfrentam.

Assim, a análise do discurso vem contribuir para essa perspectiva, utilizando conceitos de diversas áreas, ela evidencia as conexões entre linguagem, poder e identidade, proporcionando uma compreensão mais abrangente e contextualizada dos fenômenos sociais.

Ao desenvolver suas identidades e ampliar seus horizontes, os alunos se tornam mais capacitados para enfrentar os desafios do século XXI e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e transformadora.

Dentro do espaço escolar, o professor exercer papel principal na construção das subjetividades dos sujeitos-alunos, pois é ele quem está mais próximo e permanece mais tempo junto a eles. Ele passa a ser um mediador do conhecimento, um guia na trajetória de autodescoberta do aluno. Tudo isso deve acontecer em um ambiente de respeito, empatia e inclusão, em que o professor permite que os alunos desenvolvam suas próprias vozes, explorando suas identidades e opiniões. Para isso, é fundamental que esse professor-guia tenha ciência da diversidade de vivências e expectativas que os alunos trazem consigo sempre prezando por um ambiente em que todas as vozes sejam ouvidas e respeitadas.

Souza (2004) afirma que

O mediador é capaz de enriquecer a interação do mediado com seu ambiente, utilizando ingredientes que não pertencem aos estímulos imediatos, mas que preparam a estrutura cognitiva desse mediado para ir além dos estímulos recebidos, transcendendo-os (SOUZA, 2004, p. 56).

Além disso, o professor atua como um agente de transformação social. Como agente de transformação social, o professor pode introduzir temas relevantes, como justiça social, igualdade, diversidade e direitos humanos, em sua prática educacional. Ao estimular discussões críticas e reflexivas sobre esses temas, ele pode ajudar os alunos a desenvolverem uma consciência social mais ampla e a se tornarem agentes de mudança em suas comunidades.

O professor pode promover valores como empatia, tolerância, respeito e responsabilidade, que são essenciais para uma convivência harmoniosa e para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Ao criar um ambiente de aprendizado que valoriza a diversidade e promove o respeito mútuo, o professor contribui para a formação de cidadãos conscientes, críticos e comprometidos com o bem-estar coletivo. Porém, cientes de que não controlamos como os alunos assimilam o que passamos para eles.

Nesse processo que envolve responsabilidades, espera-se que o professor esteja atento ao poder que possui e à influência que exerce sobre os alunos, firmando que o ambiente deve propiciar respeito, dando oportunidades para que os alunos se expressem, questionem e se desenvolvam de maneira autêntica. Além disso, envolve a promoção de valores como empatia, tolerância, resiliência e responsabilidade, que são fundamentais para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com um mundo mais justo e inclusivo.

Dessa forma, o ambiente oportuniza um aprendizado seguro em que os alunos se sintam à vontade para expressar suas emoções, sentimentos, opiniões, questionar, errar e

aprender com os próprios erros. Nesse interim, o professor é como um guia que estimula a curiosidade, a criatividade e o pensamento crítico, permitindo que os alunos construam suas próprias perspectivas sobre o mundo.

Além de proporcionar um aprendizado relevante, o espaço escolar também deve ser inclusivo, onde os alunos se sintam respeitados e valorizados em sua diversidade. Isso significa criar um ambiente livre de discriminação e preconceito, onde todos os alunos tenham a oportunidade de se expressar sem medo de serem julgados.

O papel do professor como guia vai além de apenas transmitir conhecimento; ele também deve cultivar um espaço que estimule a curiosidade, a criatividade e o pensamento crítico dos alunos. Isso pode envolver o uso de atividades práticas, projetos de pesquisa, debates e discussões em sala de aula, entre outras estratégias, que incentivem os alunos a explorarem diferentes perspectivas e a desenvolver suas próprias ideias.

Ao estimular a curiosidade dos alunos, o professor os encoraja a fazer perguntas, a buscar respostas e a investigar o mundo ao seu redor. Da mesma forma, ao promover a criatividade, o professor ajuda os alunos a desenvolverem habilidades de resolução de problemas e pensamento inovador, preparando-os para enfrentar os desafios do mundo real.

Freire (1987) pondera que

Educador e educandos (liderança e massas), co-intencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de recriar este conhecimento. Ao alcançarem, na reflexão e na ação em comum, este saber da realidade, se descobrem como seus refazedores permanentes (FREIRE, 1987, p.36).

Ao fomentar o pensamento crítico, o professor capacita os alunos a analisarem criticamente as informações, a questionar suposições e a formar opiniões fundamentadas. Isso os ajuda a se tornarem cidadãos responsáveis e informados, capazes de tomar decisões com base em evidências e princípios éticos. Em suma, o ambiente escolar deve ser um espaço dinâmico e estimulante, onde os alunos sintam-se capacitados a explorar, descobrir e aprender de maneira significativa e autônoma.

Ao oportunizar momentos assim, o professor promove e incentiva a inclusão e a valorização da diversidade. Ao reconhecer e respeitar as diferenças culturais, de gênero, de origem e de pensamento, o professor contribui para a construção de subjetividades mais compreensivas, solidárias e respeitadas. Através do diálogo, do entendimento e do respeito mútuo, o professor ajuda os alunos a desenvolverem uma visão ampla do mundo.

Assim, Bairros (2019) aponta que

O professor tem um papel importante na vida escolar de todos os alunos e isso o faz ser quem deve depositar essa esperança e, contudo, poder mediar o que se pode ou deve ser colocado em prática, isso claro levando em conta o próprio pensamento crítico dos alunos (BAIRROS, 2019, p.11).

Ao professor compete inspirar e motivar os alunos a serem agentes ativos em suas próprias vidas e na sociedade, dando exemplos de cidadania, ética e comprometimento, mostrando-lhes que eles têm o poder de fazer a diferença e contribuir para um mundo melhor, instigando-as à autonomia, a responsabilidade e ao desejo de aprendizado contínuo, objetivando que estejam preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Assim, o papel do professor na construção de outras subjetividades é um compromisso profundo e transformador. O professor não apenas ensina conteúdos teóricos e que vêm prescritos nos documentos educacionais, mas auxilia na formação de indivíduos críticos, inclusivos e comprometidos com a sociedade, contribuindo para a construção de futuros cidadãos que valorizam a diversidade, a justiça e a busca pelo conhecimento.

A educação é um processo complexo e dinâmico, no qual os professores trabalham na formação dos alunos. Além de partilhar conhecimento, ministrar conteúdos teóricos, eles são influenciadores no desenvolvimento dos alunos em múltiplos aspectos, incluindo habilidades emocionais, sociais, políticas e culturais. Nesse contexto, os enunciados dos professores são de fundamental importância, pois revelam as interações sutis e poderosas que ocorrem no ambiente educacional.

3.2 Análise dos enunciados dos professores que evidenciam movimentação na constituição dos alunos

Os enunciados dos professores são as expressões verbais e não verbais que podem impactar significativamente a percepção dos alunos sobre si mesmos, os outros e o mundo ao seu redor, podendo ser poderosos agentes de mudança.

Nesta exploração sobre os enunciados dos professores que evidenciam movimentação na constituição dos alunos, examinamos como as palavras e ações dos professores do documentário, podem desencadear processos de transformação nos alunos. Investigaremos exemplos concretos retirados do contexto do documentário "Ser Professor", disponível no YouTube, para entender como os professores podem incidir na constituição dos

alunos em diversas esferas, desde o crescimento acadêmico até a construção da autoestima e da identidade.

Em **S03SD03** narra

“A gente tem muita dificuldade na questão de infraestrutura, né, algumas escolas são muito precárias. Os alunos, às vezes, né, eles vêm de família muito humildes, então a gente quer ensinar, quer passar conteúdo, quer mostrar o conhecimento e não é isso que eles estão esperando da escola. Então, a gente tem que começar a entender o outro lado, né, o lado social, o lado de trazer ele, de trazer esse aluno pra vida, que ele possa acreditar na vida dele, que ele acredite nele, no potencial. Então, esse é um diferencial” (CANAL YOUTUBE, 2016).

Esse enunciado destaca como a perspectiva pessoal do professor é influenciada pela vivência em sala de aula, reconhecendo os desafios e limitações do sistema educacional, que frequentemente espera muito dos educadores em termos de transmitir conhecimento. Reflete uma abordagem tradicional dos professores, focada principalmente na entrega de conteúdo, em detrimento de objetivos mais amplos, como desenvolver pensamento crítico, promover igualdade e inclusão.

Essa SD menciona a importância de compreender o contexto social dos alunos, suas origens e expectativas – *“a gente tem que começar a entender o outro lado, né, o lado social”*, demonstrando que, um dos papéis da escola, é incentivar os alunos a acreditarem em si mesmos, no seu potencial e na possibilidade de construírem um mundo melhor para todos.

Assim, a SD revela uma preocupação com a formação integral dos alunos, reconhecendo a necessidade de considerar as questões sociais que podem influenciar no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos indivíduos. Isso posto é possível perceber uma dinâmica mais abrangente na constituição dos alunos, indo ao encontro de uma educação que busca promover a autoestima, a crença no potencial pessoal e a inserção consciente na sociedade.

Já em **S07SD02**

“Nós somos pai, mãe, assistente social, enfermeiro, a gente recebe criança, muitas vezes até adoentada que os pais precisam trabalhar nos manda. Então, assim, a escola vai muito além do ensino formal. Nós temos, assim, uma bagagem muito grande em relação a isso porque a criança vem buscando em ti um porto seguro, né?” (CANAL YOUTUBE, 2016).

Percebemos, mais uma vez, que o papel do professor vai além do ensino formal, englobando responsabilidades que vão desde o acolhimento das crianças até funções de

assistência e cuidado. No enunciado “*a criança vem buscando em ti um porto seguro*”, o professor é descrito como alguém que as crianças esperam encontrar confiança, acolhimento.

Assim, o papel do professor é visto como figura de apoio, orientação e suporte para os alunos, especialmente considerando as dificuldades que as famílias podem enfrentar, mostrando como o professor exerce influência direta na formação dos alunos, não apenas como receptores de informações, mas como indivíduos em formação que buscam conexões emocionais e um ambiente seguro para crescer e aprender.

Em **S03SD04** relata que

“Eles (os alunos) vão buscar conhecimento, mas sociabilidade, sabe, conhecer gente nova, interação social porque a gente insere eles na sociedade.” (CANAL YOUTUBE, 2016).

Essa sequência evidencia, claramente, a movimentação na constituição dos alunos, destacando que os alunos não estão apenas interessados em adquirir conhecimento escolar, mas valorizam a oportunidade de interagir com os outros e desenvolver suas habilidades sociais.

Aqui a escola se torna um espaço de preparação dos alunos pra serem membros ativos inseridos na sociedade. Isso se dá porque a escola propicia situações para que os alunos possam se relacionar, colaborar uns com outros, trocar ideias sobre os mais diversos assuntos, facilitando a sua integração nos diferentes contextos sociais denotando a abrangência do processo educacional.

A compreensão dos enunciados dos professores na construção de subjetividades nos direciona para a identificação das dinâmicas de poder, para as estratégias de ensino e para as oportunidades de transformação que os enunciados dos professores carregam consigo.

Na escola, muitas dessas dinâmicas de poder se apresentam no cotidiano. “A disciplina procede em primeiro lugar à distribuição dos indivíduos no espaço” (FOUCAULT, 1987, p. 168); o “horário: (...) 8,45 entrada do monitor, 8,52 chamada do monitor, 8,56 entrada das crianças e oração, 9 horas entrada nos bancos, 9,04 primeira lousa, 9,08 fim do ditado, 9,12 segunda lousa” (FOUCAULT, 1987, p. 176); a organização da escola, não só de infraestrutura, mas, também, em relação à “divisão do tempo escolar em bimestres, semestres, séries e graus numa sequência crescente, com finalização temporal dos períodos marcados por uma avaliação classificatória” (ARAÚJO, 2017, p. 70-71); e, “a composição das forças” em que “A disciplina não é mais simplesmente uma arte de repartir os corpos, de extrair e acumular o tempo deles, mas de compor forças para obter um aparelho eficiente”

(FOUCAULT, 1987, p. 189).

Numa análise minuciosa, é possível reconhecer a responsabilidade e o efeito que os professores têm na vida de seus alunos que promovem práticas educacionais voltadas para a valorização da inclusão e do desenvolvimento pessoal dos alunos.

Vejamos:

S05SD02 - *“Desde que eu me conheço por gente, como adolescente etc., eu sempre procurei o novo eu sempre fui uma pessoa criativa em relação ao meu ser porque o jovem por si só, independente do período, Século XX ou XXI, ele sempre foi um inovador e, por isso que eu acredito que o maior obstáculo que sempre o mestre teve e eu tive foi de se reinventar junto com o jovem.”*

S05SD03 - *“Estou estudando, há mais de seis anos, os Pataxós que é uma tribo de índios brasileiros, mas que eles têm a principal loca na Bahia, Coroa Vermelha. E, lá então, uma vez por ano eu convivo com eles. Então eu vou na oca, eu como com eles, o aipim que eles adoram, lá no meio da terra, eu como com eles com os paus. Nós descobrimos o pau-brasil, inclusive eu trouxe aqui pra vocês o talismã da sorte deles que eles coletam. Então, isso aqui é onde sai do pau-brasil, o talismã da sorte, que dá numa vagenzinha. Então o estudo é histórico. Então quando eu falo do pau-brasil que é nossa árvore-mãe, eles, automaticamente, já estudam os Pataxós, os índios e já cultuam também essa história que é uma coisa fantástica, que é nosso. E cada aluninho já recebe o talismã dos índios, né? Então, é uma forma diferenciada, motivadora e que não se apaga porque, efetivamente, além de cultuarem, eles guardam pra si.”(CANAL YOUTUBE, 2016).*

De acordo com a trajetória de aprendizado, o enunciado ressalta a importância da movimentação na constituição dos alunos, levando em consideração a natureza inovadora dos jovens e a necessidade de reinvenção constante no contexto educacional.

Em *“Desde que eu me conheço por gente”*, a professora, por ser criativa, enfatiza seu interesse incessante em buscar o novo numa postura sempre aberta às constantes mudanças no espaço educacional, deixando evidente que o processo de aprendizagem envolve uma trajetória marcada pela exploração constante de novas possibilidades.

Além disso, o enunciado delinea identidades ao afirmar que - *“o jovem por si só, independente do período, Século XX ou XXI, ele sempre foi um inovador.”* Ao descrever que o jovem é um ser inovador, a professora evidencia a importância de um ensino que estimule essa criatividade peculiar ao invés de utilizar de abordagens tradicionais e conservadoras.

O enunciado também destaca a necessidade de reinvenção constante. Quando ela diz - *“eu acredito que o maior obstáculo que sempre o mestre teve e eu tive foi de se reinventar junto com o jovem”* - reafirma que como o processo educacional, e o mundo, estão em constante transformação, sofrendo mudanças ininterruptas, é preciso que todos os seres

envolventes nele acompanhem essa movimentação constante.

A relação professor-aluno sugere que a movimentação na constituição das subjetividades dos alunos é uma parceria ativa e colaborativa que estimula a criatividade e a reinvenção constantes onde ambos coevoluem em direção a uma aprendizagem mais significativa e atenta às demandas do mundo atual, construindo e permitindo um espaço dinâmico e enriquecedor.

S05SD03 exemplifica de maneira rica e envolvente a movimentação na constituição dos alunos e oferta aos alunos uma visão inspiradora de como o aprendizado pode ser mais significativo.

De onde é essa professora? Não há a possibilidade de levar os alunos para conhecerem os indígenas pataxó da Coroa Vermelha, em Porto Seguro? Também poderiam debater como o neoliberalismo cliva a população indígena de lá, transformando a cultura indígena local em produto de consumo, assim como os territórios turísticos. A arquitetura da cidade também é projetada para o consumo de uma estética construída com o objetivo de lucrar, pois a tônica é o capital.

A professora, que é de Caxias do Sul, se descola, por conta própria para a tribo indígena Pataxós, provavelmente localizada em Coroa Vermelha, pois no seu discurso ela menciona o Estado da Bahia, narra que está “*estudando, há mais de seis anos, os Pataxós que é uma tribo de índios brasileiros*”, revelando um comprometimento intenso com o entendimento das tradições e valores dessa tribo. Esse estudo possibilita que a professora aprimore seus conhecimentos explorando contextos culturais diferentes, tais como a diversidade cultural que abrange tradições e costumes e as experiências locais que destacam as particularidades culturais específicas de uma localidade, e partilha estes com seus alunos, apresentando-lhes uma oportunidade de buscarem novos horizontes quando assim o desejarem e for possível. Embora não fique evidente no documentário, subentendemos que não há a possibilidade de deslocar os alunos para uma visita *in loco* e, sendo assim, a professora partilha da vivência com eles.

A vivência anual da professora com os Pataxós, é incrível – “*uma vez por ano eu convivo com eles. Então eu vou na oca, eu como com eles, o aipim que eles adoram, lá no meio da terra, eu como com eles com os paus.*” Nesse depoimento a professora ultrapassa todos os limites da sala de aula e proporciona aos alunos uma aprendizagem significativa, envolvente, interessante aliada aos conteúdos estabelecidos nos documentos educacionais, criando um elo afetivo com a cultura estudada.

No enunciado “*isso aqui é onde sai do pau-brasil, o talismã da sorte*” a

professora contextualiza o aprendizado fazendo a relação pau-brasil, que faz parte da história do nosso país, com o talismã. Sutilmente, a professora torna a aula multidisciplinar elencando aspectos inerentes a História e a Antropologia.

Para fixar a história, a professora escolhe um elemento natural, cultural e histórico, o pau-brasil, que está relacionado com a vivência dos alunos, pois presume-se já tenham estudado sobre a História do Brasil, tornando o conteúdo naturalmente interessante e relevante.

A professora faz uma observação de que os alunos não apenas estudam o conteúdo, mas o cultuam e o guardam para si – *“Então quando eu falo do pau-brasil que é nossa árvore-mãe, eles, automaticamente, já estudam os Pataxós, os índios e já cultuam também essa história que é uma coisa fantástica, que é nosso”* – o que torna os alunos sujeitos participantes na construção do conhecimento e no fortalecimento da relação professor-aluno.

Em *“E cada aluninho já recebe o talismã dos índios, né?”*, a professora vai além da simples entrega de uma lembrancinha, ela contextualiza torna-se um recurso que conecta o aprendizado à realidade, aguçando a curiosidade e o interesse dos alunos dando a possibilidade do surgimento de questionamentos referentes ao tema. Ao utilizar dessa estratégia, a professora materializa o aprendizado e desencadeia uma ligação emocional e pessoal dos alunos com o conteúdo. Essa relação é fundamental para a movimentação na constituição dos alunos.

A relação com os Pataxós expande o escopo do estudo e enriquece o conteúdo, proporcionando uma visão interdisciplinar que transcende as fronteiras tradicionais dos currículos.

Toda a sequência discursiva da professora em relação ao estudo dos Pataxós e a partilha deste com os seus alunos, sinaliza um compromisso com a aprendizagem experiencial, que se utiliza da realidade enquanto experiência de vida sendo benéfico para o processo educacional, onde os alunos absorvem informações e vivenciam o conhecimento de maneira direta e sensorial que ultrapassa os limites do livro didático.

Assim, exploramos como os enunciados dos professores podem ser instrumentos poderosos de mudança e como eles podem contribuir para a formação de cidadãos críticos. Através desse olhar atento, esperamos ampliar a compreensão sobre a complexa relação entre os educadores e seus alunos, e inspirar reflexões sobre o impacto transformador que essa interação pode ter em nossa sociedade.

Dessa forma, o professor desempenha papel significativo na construção de outras

subjetividades, pois além de trabalhar os conteúdos teóricos, ele exerce uma influência significativa na formação das identidades, permitindo que os alunos desenvolvam suas próprias vozes, para que se tornem cidadãos ativos, engajados e capazes de criar um impacto positivo em suas comunidades.

A construção de subjetividades não é um processo fácil e rápido. Ele é um processo transformador que envolve múltiplos aspectos, incluindo habilidades cognitivas, emocionais, políticas, sociais e culturais o que o torna multifacetado. Durante esse processo, os professores se tornam protagonistas, pois auxiliam seus alunos nas visões e interpretações de mundo, exercendo influência positiva para o seu desenvolvimento intelectual e, de certa forma, pessoal também. Vale dizer que esse processo é contínuo, passível de mudanças ao longo da vida.

A reflexão sobre as possibilidades de subverter os discursos dominantes e promover uma educação emancipatória é crucial para transformar a sociedade e formar indivíduos críticos e autônomos.

Michel Foucault (1987), em suas análises sobre poder e saber, nos ajuda a entender como os discursos dominantes moldam nossa realidade e subjetividades. A educação, nesse contexto, pode ser tanto um instrumento de perpetuação desses discursos quanto uma ferramenta de emancipação. Como exemplo disso, são os enunciados dos professores, no documentário corpus desta pesquisa, sobre as dificuldades de se trabalhar com inclusão sem um preparo próprio para isso.

Foucault (1987), em sua obra “Vigiar e Punir” relata como o poder é exercido sobre o sujeito nas mais diversas esferas.

Na oficina, na escola, no exército funciona como repressora toda uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseria, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes “in-corretas”, gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência) (FOUCAULT, 1987, p. 203).

A escola é um espaço em que é obrigatório estabelecer as frequências (presenças e ausências), identificar e localizar os indivíduos, sejam eles alunos ou profissionais da educação, estabelecer comunicações necessárias e interromper as outras, controlar o comportamento de cada aluno, avaliá-lo, medindo suas qualidades ou suas competências.

Assim, notamos em alguns discursos dos professores, no documentário, a respeito do rigor de se cumprir o currículo/matriz escolar, levando em consideração a vida familiar do

aluno que, por vezes, vivem em situação de calamidade.

3.3 Reflexão sobre as possibilidades de subverter os discursos dominantes e promover uma educação emancipatória

Para subverter os discursos dominantes, é necessário primeiro reconhecê-los e compreender como operam. Os discursos dominantes são aqueles que detêm poder e legitimidade, moldando o que é considerado verdade e normalidade. Eles são reproduzidos nas instituições educacionais através de currículos, normas e práticas pedagógicas que reforçam determinadas visões de mundo e excluem outras. Subvertê-los envolve questionar essas normas e desafiar as estruturas de poder que as sustentam.

Uma educação emancipatória visa capacitar os indivíduos a pensarem criticamente o que implica em criar um ambiente educacional que valorize a diversidade de perspectivas e experiências, promovendo o diálogo e a reflexão crítica.

Paulo Freire, um dos principais teóricos da educação emancipatória, defende uma pedagogia que valorize a voz dos oprimidos e fomente a conscientização (ou conscientização crítica), permitindo que os alunos reconheçam e desafiem as opressões que enfrentam.

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (FREIRE, 1987, p. 27).

Para alcançar essa subversão e emancipação, é necessário desenvolver currículos críticos e inclusivos, que incluam vozes e perspectivas marginalizadas, questionando as narrativas dominantes e promovendo uma compreensão mais ampla e inclusiva da realidade.

Freire (1987) faz uma breve comparação entre a educação bancária e a dialógica quando menciona

na prática “bancária” da educação, anti-dialógica por essência, por isto, não comunicativa, o educador deposita no educando o conteúdo programático da educação, que ele mesmo elabora ou elaboram para ele, na prática problematizadora, dialógica por excelência, este conteúdo, que jamais é “depositado”, se organiza e se constitui na visão do mundo dos educandos, em que se encontram seus “temas geradores” (FREIRE, 1987, p. 65).

A adoção de uma pedagogia dialógica é fundamental, privilegiando o diálogo e a

co-construção do conhecimento, em vez da mera transmissão de informações o que encoraja os alunos a questionarem, debater e desenvolver suas próprias opiniões.

A formação de professores deve ser orientada para que eles reconheçam e desafiem os discursos dominantes em suas práticas pedagógicas, promovendo uma educação crítica e emancipatória. Sendo assim, é essencial criar um ambiente escolar inclusivo e democrático, que valorize a diversidade e promova a participação de todos os membros da comunidade escolar, incentivando a autonomia e a responsabilidade coletiva.

Subverter os discursos dominantes e promover uma educação emancipatória exige um compromisso com a transformação social e a formação de indivíduos críticos e autônomos. Isso envolve reconhecer e desafiar as estruturas de poder que sustentam os discursos dominantes, ao mesmo tempo em que se criam espaços educacionais que valorizem a diversidade e promovam a reflexão crítica.

Ao adotar essas estratégias, a educação pode se tornar um poderoso instrumento de emancipação, capacitando os indivíduos a transformarem suas realidades e construir uma sociedade mais justa e equitativa.

*Só se pode alcançar um grande êxito
quando nos mantemos fiéis a nós mesmos.*
(Nietzsche, 2010)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A profissão de professor, uma das mais antigas e influentes, tem sido crucial na transmissão de conhecimento e formação de jovens desde a Grécia Antiga, com filósofos como Sócrates, Platão e Aristóteles. Durante a Idade Média, a educação esteve vinculada a instituições religiosas, centrando-se na fé e teologia. Com o Renascimento, escolas humanistas valorizaram o ensino das artes liberais.

Nos séculos XVIII e XIX, surgiram sistemas educacionais formais e padronizados, aumentando a demanda por professores qualificados. Movimentos de reforma educacional destacaram a importância da formação profissional e da certificação docente. No final do século XIX e início do XX, a criação de escolas normais e faculdades de educação padronizou currículos e métodos pedagógicos. Reformadores como John Dewey e Maria Montessori introduziram teorias pedagógicas centradas no aprendizado ativo.

A análise das identidades do "ser professor" no espaço escolar requer a compreensão de que essas identidades são dinâmicas e construídas a partir de complexas interações entre discursos e relações de poder. Com base no pensamento de Stuart Hall, reconhecemos que a identidade do professor é moldada por contextos históricos, sociais e culturais, refletindo um processo contínuo de construção social.

Na escola, considerada um campo de enunciação, as identidades docentes emergem da interação entre professores, alunos e outros atores educacionais. Essa interação é permeada por práticas discursivas e influências macroestruturais que desafiam e remodelam percepções tradicionais do papel do professor. A sala de aula, assim, transforma-se em um espaço de constante negociação de poder e identidade, onde tanto professores quanto alunos exercem influências significativas.

A análise dessas identidades revela tanto os elementos que reforçam estereótipos quanto as possibilidades de resistência e transformação. Reconhecendo as práticas discursivas e as relações de poder, podemos promover práticas pedagógicas mais inclusivas e reflexivas, que valorizem a diversidade de vozes e fomentem uma educação emancipatória. A

investigação crítica das identidades docentes permite uma educação que não só respeita a diversidade, mas também capacita todos os participantes a serem agentes ativos em seus processos de aprendizado.

A análise da sequência discursiva "ser professor" nos depoimentos de professores revela uma construção complexa de identidade que vai além de uma mera descrição profissional. Esta identidade é moldada por fatores como políticas educacionais, normas sociais e institucionais, expectativas da comunidade escolar, experiências pessoais e a autopercepção dos próprios professores. Tal identidade está em constante transformação, ajustando-se às diversas situações e contextos educacionais ao longo da carreira dos docentes.

Compreender o enunciado "ser professor" implica reconhecer as tensões entre expectativas externas e a autenticidade do docente, as demandas institucionais e a visão pessoal de ensino, e a busca pela realização profissional diante das limitações do sistema educacional. A análise crítica dessas sequências discursivas permite uma reflexão profunda sobre as práticas docentes e a promoção de uma educação mais consciente e inclusiva.

Os discursos que moldam a subjetividade dos professores são ferramentas de poder que influenciam significativamente as identidades e práticas pedagógicas. Esses discursos estabelecem padrões, normas e expectativas que podem reforçar estruturas de poder existentes, mas também oferecem possibilidades de resistência e transformação. A análise desses discursos possibilita a valorização da pluralidade e a construção de uma educação mais justa e humanizada, que promove a reflexão crítica e a autonomia dos professores e alunos.

Em suma, a sequência discursiva "ser professor" é um campo fértil para explorar as dinâmicas de poder, controle e resistência na educação contemporânea. Analisar esses discursos nos permite repensar a formação docente, promover práticas pedagógicas mais inclusivas e reflexivas, e lutar por uma educação que reconheça e respeite a diversidade de vozes e práticas na sala de aula. Tal análise é crucial para promover uma prática educativa comprometida com a formação integral dos alunos e a transformação social.

A análise de Foucault sobre a subjetividade no discurso revela como elementos de inclusão, socialização e o despreparo da escola são interpretados e implementados. A inclusão, embora importante, é abordada de maneira subjetiva, variando de acordo com as percepções individuais dos educadores. A professora exemplificada no texto avalia a eficácia da escola regular com base na inclusão de alunos com necessidades especiais, evidenciando que sua perspectiva é influenciada por suas próprias experiências e valores pessoais. A percepção de sucesso escolar, portanto, está intrinsecamente ligada à subjetividade de quem a avalia.

Além disso, a questão da socialização das crianças com deficiência é outro aspecto que denota subjetividade. Embora a inclusão seja reconhecida como importante, a forma como ela é aplicada, especialmente em casos de deficiências severas, pode levar a contradições no discurso da inclusão. O despreparo dos professores para lidar com a inclusão adequada resulta em uma exclusão disfarçada, demonstrando as limitações práticas da teoria inclusiva.

As políticas educacionais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), preveem a inclusão e a formação continuada dos professores, mas a implementação dessas diretrizes enfrenta desafios práticos e subjetivos. A experiência relatada pelos professores evidencia uma tensão entre as expectativas legais e a realidade da sala de aula, onde a atenção individualizada pode ser dificultada pelas demandas coletivas.

As dinâmicas de poder no ambiente educacional, analisadas por Foucault, mostram como a subjetividade dos professores é moldada por normas institucionais e discursos dominantes. Esses discursos, ao mesmo tempo que visam promover a inclusão, podem reforçar desigualdades e marginalizar certas práticas. A resistência e a busca por práticas pedagógicas inovadoras são formas de contestar essas dinâmicas de poder, visando uma educação mais equitativa e inclusiva. Ao entender essas relações, podemos avançar na construção de uma educação que valorize a diversidade e promova a transformação social.

A prática docente vai além do simples compartilhamento de conhecimento, revelando-se uma estratégia de poder fundamental no contexto educacional. O poder exercido pelos professores abrange a determinação do currículo, a seleção de conteúdos, a imposição de normas e regras, e a avaliação dos alunos. Essas ações moldam a forma como os alunos percebem o mundo, influenciam seu comportamento e desempenho, e contribuem para a formação de cidadãos críticos e ativos na sociedade. A análise dos discursos presentes na sala de aula revela como essas dinâmicas de poder se manifestam e como a linguagem utilizada pelo professor pode tanto empoderar quanto subjugar os alunos, tornando-se essencial uma aplicação consciente e reflexiva desse poder.

Além disso, a resistência na construção identitária do professor, conforme destacada por Stuart Hall, demonstra a capacidade dos educadores de se posicionarem contra influências externas e políticas que contrariam seus princípios éticos e pedagógicos. A resistência se manifesta tanto em ações sutis do cotidiano quanto em movimentos mais amplos por melhores condições de trabalho e uma educação inclusiva e de qualidade.

Assim, a prática docente não só reflete o poder dentro da sala de aula, mas também a luta contínua dos professores para moldar um ambiente educacional que promova

equidade, inclusão e excelência, destacando seu papel como agentes transformadores na evolução do sistema educacional.

A prática docente, analisada sob a perspectiva das estratégias de poder e resistência, revela-se como um elemento central na formação dos alunos, influenciando suas escolhas, valores e identidades. A capacidade do professor de escolher conteúdos, métodos e narrativas demonstra um poder que vai além da transmissão de conhecimento, impactando diretamente a visão de mundo dos estudantes. Esse poder, quando utilizado de forma consciente e equilibrada, pode promover uma educação inclusiva e emancipatória, incentivando o desenvolvimento crítico e autônomo dos alunos.

Além disso, a análise crítica dessas dinâmicas de poder, conforme destacada por Michel Foucault, evidencia a necessidade de uma reflexão contínua sobre as práticas pedagógicas. As resistências, tanto dos professores quanto dos alunos, são fundamentais para questionar e desafiar as normas estabelecidas, evitando a perpetuação de estruturas opressivas. Promover um ambiente educativo que valorize a diversidade de perspectivas e respeite a autonomia dos sujeitos é essencial para uma educação que não apenas instrua, mas que também emancipe e capacite os alunos a se tornarem cidadãos críticos e ativos na sociedade.

A resistência dos professores às condições precárias de trabalho e à falta de valorização não é apenas uma manifestação de insatisfação, mas também um questionamento profundo sobre a forma como a sociedade reconhece e valoriza o papel do educador. O desafio de manter o entusiasmo e a dedicação em um ambiente desmotivador reflete não apenas a luta por melhores condições, mas também a busca por um espaço de trabalho que promova o prazer e o incentivo necessários para realizar a função docente de forma eficaz.

As possibilidades de subversão na prática educacional representam uma oportunidade de transformação significativa no sistema educacional. Ao questionar as normas estabelecidas, repensar os métodos de ensino e criar espaços de resistência, os educadores se tornam agentes de mudança, capacitando os alunos não apenas a adquirir conhecimento, mas também a se tornarem cidadãos críticos, conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A análise das resistências e das possibilidades de subversão, à luz das perspectivas de Foucault, não só nos convida a refletir sobre as estruturas de poder presentes na educação, mas também nos impulsiona a agir em prol de uma educação emancipatória, que valorize a diversidade, a dignidade e a liberdade de cada indivíduo, preparando os alunos para se tornarem agentes ativos na transformação do mundo.

Em síntese, a construção de outras subjetividades para os sujeitos-alunos na

educação contemporânea é um processo complexo e transformador, que vai muito além da transmissão de conhecimento. Envolve o reconhecimento da diversidade de vivências dos alunos e a valorização de suas particularidades, promovendo um espaço acolhedor e enriquecedor onde as diferenças são vistas como fontes de aprendizado para todos. Por meio de uma abordagem interdisciplinar e do uso de recursos educativos inovadores, os professores têm a oportunidade de explorar temas relevantes para a vida dos alunos, promovendo discussões significativas sobre questões sociais, éticas e morais. Além disso, ao desenvolver habilidades socioemocionais e estimular o pensamento crítico, os educadores contribuem para a formação de cidadãos autônomos, engajados e conscientes de seu papel na sociedade.

Nesse sentido, os professores desempenham um papel fundamental como mediadores do conhecimento e agentes de transformação social. Ao reconhecerem e respeitarem as diversas trajetórias e expectativas dos alunos, e ao promoverem um ambiente de respeito, empatia e inclusão, os educadores criam oportunidades para que os alunos expressem suas emoções, opiniões e identidades de forma autêntica. Através do diálogo, da valorização da diversidade e do estímulo à curiosidade e criatividade, os professores inspiram os alunos a se tornarem agentes ativos em suas próprias vidas e na construção de um mundo mais justo e inclusivo.

Portanto, a construção de outras subjetividades na educação contemporânea é um compromisso profundo e transformador, que demanda constante reflexão e ação por parte dos educadores. Ao cultivarem um ambiente de aprendizado seguro, estimulante e colaborativo, os professores capacitam os alunos a se tornarem indivíduos críticos, solidários e comprometidos com o bem-estar coletivo, contribuindo assim para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática.

A partir da análise dos enunciados dos professores apresentados, emerge uma conclusão poderosa sobre o papel transformador e multifacetado dos educadores na construção de subjetividades dos alunos. Mais do que meros transmissores de conhecimento, os professores desempenham um papel essencial na formação de indivíduos críticos, inclusivos e comprometidos com a sociedade.

Ao reconhecerem os desafios e as expectativas dos alunos, os professores se tornam agentes ativos na promoção da autoestima, da confiança no potencial pessoal e da inserção consciente na sociedade. Suas palavras e ações não apenas ensinam conteúdos teóricos, mas também incentivam o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas, proporcionando um ambiente seguro e acolhedor onde os alunos podem crescer e

prosperar.

A escola, assim, se revela como um espaço de preparação dos alunos para serem membros ativos e integrados na sociedade, onde não apenas buscam conhecimento acadêmico, mas também valorizam a interação social e a colaboração com os outros. Nesse contexto, os enunciados dos professores se mostram como poderosos instrumentos de mudança, capazes de influenciar positivamente a percepção dos alunos sobre si mesmos, os outros e o mundo ao seu redor.

Portanto, ao compreendermos e valorizarmos o impacto dos enunciados dos professores na construção de subjetividades, somos levados a reconhecer a responsabilidade e o poder transformador dos educadores na vida de seus alunos. Promover práticas educacionais inclusivas, centradas no desenvolvimento pessoal e na valorização da diversidade, torna-se não apenas uma aspiração, mas uma necessidade urgente para construirmos um futuro mais justo, igualitário e harmonioso para todos.

O relato proporciona uma reflexão profunda sobre a trajetória de aprendizado e o papel essencial do movimento na constituição dos alunos. Destaca-se a importância da postura criativa da professora, que constantemente busca o novo, refletindo uma abertura às mudanças no cenário educacional.

É evidente que a aprendizagem é muito mais do que a simples transmissão de conhecimento; é um caminho de crescimento pessoal, marcado pela exploração contínua de novas possibilidades. Além disso, reconhece-se a inovação inerente aos jovens, independente da época em que vivem, ressaltando a necessidade de um ensino que estimule essa criatividade.

A relação professor-aluno é apresentada como uma parceria ativa e colaborativa, que promove a criatividade e a reinvenção constantes, permitindo uma aprendizagem mais significativa e alinhada às demandas do mundo atual.

O exemplo proporcionado pela S05SD03 demonstra vividamente como o aprendizado pode ser enriquecido quando os professores se comprometem com a exploração de diferentes culturas e contextos, proporcionando uma visão multidisciplinar que transcende as fronteiras tradicionais dos currículos.

Nesse sentido, os enunciados dos professores se mostram como instrumentos poderosos de mudança, capazes de contribuir para a formação de cidadãos críticos e engajados. Ao estimular o desenvolvimento das identidades dos alunos e fornecer-lhes as ferramentas necessárias para se tornarem agentes de mudança em suas comunidades, os professores desempenham um papel significativo na construção de subjetividades em

constante transformação.

Portanto, é fundamental reconhecer e valorizar o papel dos professores como protagonistas nesse processo contínuo de construção de subjetividades, que envolve múltiplos aspectos cognitivos, emocionais, políticos, sociais e culturais. Por meio de uma abordagem centrada no aluno, criativa e comprometida com a aprendizagem experiencial, os professores têm o poder de moldar não apenas o conhecimento, mas também as vidas e os futuros de seus alunos, preparando-os para enfrentar os desafios e contribuir positivamente para a sociedade.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução da 1ª edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bossi; revisão da tradução e tradução dos novos textos Ivone Castilho Benedetti. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ALVES, Rubem. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas, SP: Papyrus Editora; Porto: Edições Asa, 2001.
- ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez Editora; Editora Autores Associados, 1980.
- ARAÚJO, Cristina Batista de. **Discurso e cotidiano escolar: saberes e sujeitos**. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2017.
- ASSIS, Juliana Alves. **Saberes, valores e crenças sobre a prática docente no discurso do professor em formação**. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 467-487, 2010. DOI: 10.5007/2175-795X.2010v28n2p467. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n2p467>. Acesso em: 23 abr. 2024.
- BAIROS, Beatriz Ferreira de. **O papel do professor na mediação da aprendizagem do aluno**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.
- BES, Pablo et al. **Currículo e desafios contemporâneos**. Porto Alegre: Grupo A, 2020. Disponível em: Minha Biblioteca.
- BIERHALZ, Crisna Daniela Krause. **Curso de Licenciatura em Matemática a Distância: o entrelaçar dos fios na (re)construção do ser professor**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2012.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 27 mai. 2024.
- CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- COMÊNIO, João Amós. **Didática Magna**. Introdução, tradução e notas de Joaquim Ferreira Gomes. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001. Disponível em: eBooksBrasil.com.
- CORALINA, Cora. **Vintém de cobre: meias confissões de Aninha**. 9. ed. São Paulo: Global

Gaia, 2007.

COSTA, Greciely Cristina da. **O discurso pedagógico: funcionamento e efeitos**. *Revista Recorte*, Revista do Mestrado em Letras: Linguagem, Discurso e Cultura.

COSTA JÚNIOR, João Fernando; OLIVEIRA, Carla Cibele de; SOUSA, Fabrícia Fátima de; SANTOS, Kelly Taveira dos; SILVA, Marcondes Inácio da; GOMES, Neirivaldo Caetano; TORRES JÚNIOR, José Humberto; AMORIM, Tassyano Feitosa de. Os novos papéis do professor na educação contemporânea. **Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem** (REBENA), v. 6, p. 124-149, 2023.

Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/index>. Acesso em: 14 jan 2024.

FERREIRA, Angelita da Rocha Oliveira. **Os professores da educação profissional: sujeitos (re)inventados pela docência**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2010.

FIGUEIRA-BORGES, Guilherme; STAFUZZA, Grenissa Bonvino; FERNANDES, Cleudemar Alves. **Língua(gem), discurso e ensino**. *Revista Heterotópica*, Laboratório de Estudos Discursivos Foucaultianos - LEDIF, Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia - ILEEL/UFU.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. Tradução de Salma Tannus Muchail. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. (Coleção Tópicos).

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 13. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1987. 288 p. Do original em francês: *Surveiller et punir*.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984. Tradução de: Roberto Machado.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. Prefácio de Moacir Gadotti e Carlos Alberto Torres. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São

Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. Rio de Janeiro: Olho d'água, 1997.

GOMES, Alberto Albuquerque. **Conceito de identidades e a identidade profissional docente**. *Colloquium Humanarum*, Presidente Prudente, v. 15, n. 3, p. 42-53, jul./set. 2018. DOI: 10.5747/ch.2018.v15.n3.h372.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. v. 14. (Coleção questões da nossa época). São Paulo: Cortez, 2022.

Disponível em: Minha Biblioteca. Disponível em:

[https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786555552539/epubcfi/6/16\[%3Bvnd.vst.idref%3Dcap-01.xhtml\]!/4/2/22/3:216\[for%2Cma%C3%A7\]](https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786555552539/epubcfi/6/16[%3Bvnd.vst.idref%3Dcap-01.xhtml]!/4/2/22/3:216[for%2Cma%C3%A7]) Acesso em: 14 mai 2024.

MALINOSKI, Sabrina. **Professor por escolha? Um estudo sobre como os estudantes de licenciaturas constroem sua carreira docente**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Escola de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2019.

MOLINA, Mônica C.; MARTINS, Maria de Fátima Almeida. **Formação de formadores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. Disponível em: Minha Biblioteca.

MORGADO, Valdoméria Neves de Moraes. **As representações discursivas sobre o sujeito professor: entrelaçamento do saber e do poder no trajeto temático da missão, da culpabilização e da incompetência**. 2015. 218 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

NÓVOA, António et al. **Ciências da educação**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2014. Disponível em: <https://bibliografia.bnportugal.gov.pt/bnp/bnp.exe/registo?1873958>. Acesso em: 22 abr. 2024.

OLIVEIRA, João Paulo de. **Análise de discurso: uma abordagem sobre as constituições identitárias do professor de Língua Portuguesa**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, Campo Grande/MS, 2017.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4. ed. Campinas: Pontes.

REVEL, Judith. **Dicionário Foucault**. Tradução de Anderson Alexandre da Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. rev., 1. reimp. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção Memória da Educação).

SILVA, Deonísio da. **Amostra de verbetes inéditos da 18ª edição de "De onde vêm as palavras"**. Rio de Janeiro: Editora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/principia/article/download/13981/10675/47220>.

Acesso em: 17 dez 2023.

SILVA, Samuel Cavalcante da. **O sujeito professor no discurso de autoajuda**. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal de Goiás, Campus Catalão, Departamento de Letras, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, 2013.

SOUZA, Sérgio Augusto Freire de. **Da análise automática do discurso ao discurso do sujeito do desejo: reflexões psicanalíticas sobre a teoria do discurso de Michel Pêcheux**. *Revista de Letras*.

VIEGAS, Lenira. **Filho do Meio**. 2019. Disponível em:

<https://pt.everand.com/read/409328765/O-filho-do-meio>. Acesso em: 22 abr 2024.

Ser professor. [Documentário]. Canal YouTube. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=BuHRdHRezC0>. Acesso em: 23 mai 2023.