

O DISCURSO POLÍTICO-EDUCACIONAL DO PROGRAMA PRÓ-LETRAMENTO

João Ferreira dos Santos¹
Maria Leônia Garcia Costa Carvalho²

Resumo: Este trabalho tem como objetivo analisar, à luz da Análise do Discurso de linha francesa, os discursos político-educacionais subjacentes ao programa de formação continuada, Pró-Letramento, realizado pelo MEC, direcionado aos docentes do ensino básico. Selecionamos como *corpus* sequências discursivas do Guia Geral, do Manual do Tutor de Alfabetização e Linguagem (e/ou Matemática), do Fascículo do Cursista de Alfabetização e Linguagem, além de outros documentos e leis que expressam a ideologia educacional oficial do Pró-Letramento. Como apoio teórico, utilizamos Pêcheux (1988 e 1990), Brandão (2004), Orlandi (2007, 2010 e 2012) Mascia (2003), Carvalho (2012), entre outros, no intuito de compreender como a linguagem é operacionalizada na constituição dos discursos e saberes destinados ao professor.

Palavras-chave: Letramento; Formação Continuada; Políticas Públicas; Análise do Discurso.

Abstract: This work examines the political - educational discourses, that underlies the continuing education program called "Pro-Literacy", accomplished by MEC, aimed to teachers, those who education and public policies are directed to. The main objective is to analyze discursive segments, the documents that reference the program, considering the way language is operationalized in the constitution of discourses and knowledge for the teacher. We use as corpus selected discursive sequences from General Guide, the User's Language and Literacy Tutor (and / or Mathematics), the Volume of Student in Literacy and Language, as well as other documents and laws that express the official educational ideology of Pro-Literacy. While theoretical basis, we use Mascia (2003); Pêcheux (1988 and 1990), Brandão (2004), Orlandi (2007, 2010 and 2012) and Carvalho (2012).

Key Words: Literacy; Continuing Education; Public Policies; Discourse Analysis.

¹ Mestre em Letras - UFS

² Professora do PPGL - UFS

Introdução

Este trabalho investiga as formações ideológicas subjacentes ao discurso político-educacional do programa de formação continuada do MEC, Pró-Letramento, destinado aos professores do ensino básico. A profissão docente sempre esteve atravessada por questionamentos que envolvem o professor como o sujeito a quem a educação e as políticas públicas se direcionam. Observa-se que, nessas últimas décadas, tem havido um incessante movimento de reformas em todo processo educacional, visando a uma democratização da educação, como também à melhoria de sua qualidade (MASCIA, 2003). Em vista disso, a estrutura técnica e científica dos cursos parece não ter dado conta da preparação do professor que deve atuar nas salas de aulas da educação básica pública brasileira.

É a partir dessa problemática que a formação continuada de professores tem sido discutida, analisada pelos pesquisadores e é por esse viés que pretendemos nela adentrar, dando um enfoque mais acentuado à postura do professor diante das metodologias e conteúdos direcionados à continuidade de sua formação, oferecidos pelos diversos programas de formação continuadas dos governos das diversas esferas.

Por que político e educacional simultaneamente? Todo discurso é, por natureza, político, pois envolve decisão e posicionamento. Na esfera da educação, ele é veiculado por instâncias às quais são delegados poderes decisórios sobre a educação, no que tange tanto à gestão quanto aos rumos. É educacional, porque tem como objeto a educação e o saber veiculado por ela. Mascia (2003, p.13), define o discurso político-educacional como:

[...] uma rede de discursos cujos fios se interpenetram, se cruzam, se emaranham, transformando-se mutuamente, de modo que se torna impossível puxar um fio sem que com ele venham outros, tocar num sem tocar noutros, desatar um nó, sem esgarçar os fios que o constituem.

Em sua reflexão, Mascia observa que, no discurso pedagógico em geral, as relações ideológicas, advindas do saber que se imprime ao professor e ao material didático, talvez se

mostrem mais evidentes, apontando para a impossibilidade ou, ao menos, para a dificuldade de ruptura, embora não seja possível impedir resistências ao exercício dessa mesma ideologia, ainda que pequenas e aparentemente inofensivas.

Esta pesquisa parte desse interesse em estudar o discurso educacional tendo como objetivo o questionamento das relações de poder, decorrentes das inter-relações políticas, subentendidas nesse discurso. Insere-se ela, portanto, numa perspectiva linguístico-histórica que pretende alertar para a dimensão política da questão, com base na análise dos documentos que referendam o programa e estabelecem as práticas educacionais.

Sabemos que há sentidos e possibilidades plurais na forma de se constituir um olhar acerca do fenômeno da linguagem. Entre eles, escolhemos a que se referenda a partir da visão da Análise do Discurso (AD), que é um campo de saber dos estudos sobre a linguagem e tem como grande desafio propiciar ao pesquisador/analista “uma leitura da teoria do discurso na História” (GREGOLIN, 2004, p. 11).

Neste particular, propomo-nos a fazer uma interpretação da recente história da inserção do Pró-Letramento, nascido das práticas político-discursivas da educação brasileira. Nessa perspectiva teórica, o analista do discurso, ao descrever e interpretar os sentidos do discurso analisado tenta alcançar a neutralidade, mas, na maioria das vezes, sofre a intervenção da subjetividade e acaba por entrelaçar os fios do discurso com a história e os sujeitos envolvidos no processo, aqui, em particular, no processo educacional.

Tivemos, por critério, a compilação dos textos que, de modo mais específico, expressam conteúdos sobre a perspectiva de poder e suas implicações para a educação e/ou educadores. Em seguida, tentamos delinear as condições de produção, dentre as quais se destacam as relações mantidas pelos interlocutores para, em seguida, apontar, no *corpus*, as interpelações ideológicas presentes nos enunciados-chave, e evidenciar, por último, os regimes de resistência dos professores participantes do programa.

O estudo em pauta se alicerça na Análise do Discurso de linha francesa, tendo, portanto, Pêcheux, Orlandi e Florêncio, como referências-base para o aporte da AD. Percorremos as categorias da AD, a saber: condições de produção, formação ideológica, formação discursiva, interdiscurso, intradiscurso, esquecimento, silenciamento. Convém saber que esses elementos estão em constante confronto.

Condições de Produção dos Discursos do Pró-Letramento

De acordo com Carvalho (2012, p. 135), o discurso é produzido num dado momento e, por esse motivo, “responde às necessidades que se apresentam nas inter-relações humanas e faz parte de um mecanismo em funcionamento, isto, é, pertence a um sistema de normas procedentes da estrutura ideológico-política”. Nesse interim, estão os protagonistas do discurso que representam lugares determinados na estrutura de uma formação social, o que produz em suas relações uma série de formações imaginárias.

Para Carvalho (*idem*), o imaginário social é o meio pelo qual cada um constrói e alcança sua identidade no interior de uma dada topografia. Em decorrência, o discurso do sujeito é efeito de uma rede de formações imaginárias e é uma representação do imaginário social, que leva os sujeitos não só a anteciparem as representações do interlocutor, como a assumirem papéis de acordo com os lugares em que se inscrevem, dando origem às condições de produção dos discursos. Para a citada autora,

As condições de produção de um discurso estão relacionadas não só à situação em que ele é produzido, mas também às formas de os indivíduos se relacionarem, ou melhor dizendo, às formas de produção verbal que reproduzem conflitos e contradições típicos das relações humanas. As mediações discursivas inserem-se em um determinado momento histórico e refletem ideologias presentes nas formações sociais, por isso, o discurso carrega em si, além do histórico, o ideológico, o que o impossibilita de ser neutro, uma vez que quem o

produz o faz a partir de um lugar social e de uma perspectiva ideológica (CARVALHO, 2012, p. 138).

De acordo com Carvalho, as Condições de Produção (CP) englobam o contexto sócio-histórico, os interlocutores e as imagens pressupostas, bem como o lugar em que os interlocutores ocupam na sociedade como espaço de representação social. A análise das CPs do discurso tanto inclui as determinações históricas desse discurso como os efeitos de sentido que provocam mudanças na realidade na qual ele é inserido.

A análise das Condições de Produção dos discursos do Programa Pró-Letramento remete-nos ao final da década de 70 e início da de 80, no Brasil, quando se deu um processo de abertura política, com a queda da ditadura militar, o que levou a uma proliferação dos partidos políticos, com o surgimento do partido de esquerda-socialista, o PT (Partido dos Trabalhadores). Ao mesmo tempo, tão logo os civis passam a assumir o poder, estabelecem-se pactos para silenciar os crimes da ditadura.

Acatando a democratização preconizada pela Nova República, os governos estaduais instauram um processo de proliferação de escolas, visando atingir toda a população. O que ocorreu, na verdade, foi um ganho em nível de quantidade de clientela, ampliação da formação profissional, mas praticamente não se investiu na estrutura didático-pedagógica.

As ações de formação continuada em nível federal, estadual e municipal tiveram maior visibilidade a partir do programa Salto para o Futuro, em 1991, da TV Escola, em 1995, e da criação da Secretaria de Educação a Distância (SEED) em 1996. Intitulado, no início, como “Jornal da Educação - Edição do Professor”, em de 1º de agosto de 1991, foi ao ar pela TVE Brasil a primeira edição do programa, uma experiência piloto de educação a distância, com recepção organizada em seis estados do país. Em 1992, já com abrangência nacional, o programa passou a se chamar “Um Salto para o Futuro”. Em 1995, denominando-se “Salto para o Futuro”, foi incorporado à grade da TV Escola (canal do Ministério da Educação). Constituiu-se em uma ação fundadora do Ministério da Educação, na modalidade de educação a distância, destinado à formação de professores.

Mas o Salto, ligado à realidade de professores que o assistiam, e para os quais existia como possibilidade de formação continuada, coerente com demandas de educadores, trouxe a série para a programação, à época com 20 programas diários, com duas especialistas no ar, diariamente, sob a supervisão de um terceiro especialista. Juntos, propuseram a proposta pedagógica da série, com ementas e 20 textos base para os programas, publicados e distribuídos em boletim nos pólos de recepção (BRASIL, 2013, p.53).

A TV Escola, ainda hoje, é um Programa da Secretaria de Educação a Distância, do Ministério da Educação, dirigido à capacitação, atualização e aperfeiçoamento de professores do Ensino Fundamental e Médio da rede pública. Este recurso didático-pedagógico permite à escola entrar em sintonia com as grandes possibilidades pedagógicas oferecidas pela Educação a Distância. O ponto de partida do referido Programa foi o envio para escolas públicas com mais de 100 alunos de um “kit educação”, composto por um televisor, um videocassete, uma antena parabólica, um receptor de satélite e um conjunto de dez fitas de vídeo VHS, para iniciar as gravações, como também as Grades de Programação.

O programa “Salto para o Futuro”, desde sua concepção inicial, conjugava, junto ao programa de televisão, outros recursos, como textos de apoio (boletim), caixa postal, fax, telefone e recentemente a internet. Com o propósito de tornar possível a comunicação entre os professores reunidos em espaços de recepção organizada (Telesalas, Teleposto), em que a mediação se dava através de um orientador da aprendizagem, os professores cursistas discutiam e apresentavam questões que se tornaram constitutivas do debate com especialistas.

Nesse panorama, inaugura-se, no contexto educacional brasileiro, em nível estadual e municipal, um novo papel na formação docente. A figura do orientador de aprendizagem, docente da rede municipal ou estadual de ensino, constitui-se, no cenário nacional, como mediador do processo de formação continuada de professores, sendo uma de suas atribuições fazer com que a formação não se encerrasse naquele momento em que os professores estavam reunidos, no presencial ou no ambiente virtual, mas fazer com que a formação se estendesse até a prática do professor (BRASIL, 1999).

Com o desafio de institucionalizar o atendimento à demanda de formação continuada no país, superando uma formação fragmentada e desarticulada, o Ministério de Educação (MEC) criou em 2003 a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores, organizada em Centros de Pesquisa e de Desenvolvimento da Educação (CPDE). A rede também teve como intuito favorecer as parcerias entre as universidades e os sistemas de educação básica, possibilitado a aproximação entre tais instituições, seus saberes e fazeres no exercício da docência. Os responsáveis pela elaboração dos projetos da rede eram as universidades públicas e comunitárias, e cabia à Secretaria de Educação Básica/MEC coordenar o desenvolvimento do programa e proporcionar-lhe o necessário suporte técnico e financeiro.

Em março de 2005, o MEC lança o documento “Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica: orientações gerais”, em que anuncia os objetivos da rede. Entre eles, destacam-se: o desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional dos docentes, desencadeando uma dinâmica de interação entre os saberes pedagógicos produzidos pelos centros, durante a formação docente, e aqueles produzidos pelos professores em sua prática cotidiana, além da institucionalização e fortalecimento do trabalho coletivo como meio de reflexão teórica e construção da prática pedagógica. O documento afirma:

O presente documento trata das diretrizes, ações e processo de implementação da política de formação continuada que vem sendo desenvolvido pelo MEC/SEB desde 2003. Nesse sentido, foi instituída a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica com a finalidade precípua de contribuir com a qualidade do ensino e com a melhoria do aprendizado dos estudantes por meio de um amplo processo de articulação dos órgãos gestores, dos sistemas de ensino e das instituições de formação, sobretudo, as universidades públicas e comunitárias. A Rede é formada pelo MEC, Sistemas de Ensino e os Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação, que são parceiros no desenvolvimento e oferta de programas de formação continuada, bem como na implementação de novas tecnologias de ensino e gestão em unidades escolares e sistemas estaduais e municipais (BRASIL, 2005, p.9).

O que esse documento acrescenta em relação à formação de professores? A partir dele, há um investimento qualificativo no que se refere à formação de professores, outrora constituída por políticas que visavam ao aumento quantitativo, tanto de professores ‘certificados’ para trabalhar nas escolas públicas brasileiras como de alunos que enchessem as salas de aulas. Há, a partir da criação da rede, o interesse pela formação permanente que contemple as necessidades reais dos sujeitos envolvidos no processo educacional, dando autonomia intelectual ao professor. Isso corresponde a inovações da prática pedagógica cotidiana, por meio de reflexões teóricas que têm como finalidade a construção de métodos que signifiquem e façam sentido e que contemplem as heterogeneidades de cada localidade em que o processo de ensino aconteça.

Em 2006, um novo documento é produzido - “Catálogo da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica” - que incorpora uma lista com os produtos desenvolvidos pelos centros, tais como: cadernos de estudo e atividades, cadernos de orientação a tutores, fascículos, cd-rom, fitas de vídeo e softwares, além da oferta de cursos presenciais, semipresenciais e a distância.

A partir do confronto com suas experiências anteriores, com sua formação de base, com a experiência de outros no ambiente escolar e com as teorias elaboradas, espera-se que os professores possam encontrar soluções para as demandas que a prática lhes coloca e, a partir daí, produzir conhecimento.

Pela abordagem reflexiva, entende-se que o processo formativo deve se constituir, fundamentalmente, sobre a maneira com que o professor se relaciona com seu trabalho, fornecendo-lhe meios para um pensamento autônomo em contraposição a processos formativos mais tradicionais, organizados previamente a partir de uma lógica de adaptação dos professores a novas políticas educativas, em que predomina a difusão de questões técnicas aos diversos grupos e profissionais.

Outro aspecto relevante na concepção dos centros foram as parcerias entre universidades e secretarias de educação. Essa forma de parceria é utilizada como uma

possibilidade emergente de colaboração, cooperação, partilha de compromissos e responsabilidades. Contudo, ao se considerar que tal prática está carregada de funções decisivas na implementação de políticas oficiais em educação, é possível constatar que sua realização por si só não garante a profissionalização dos professores. A parceria, muitas vezes, pode responder às necessidades dos órgãos públicos de realização de reformas mais imediatas, mas não é uma prerrogativa de formação coerente para os professores envolvidos no processo.

O Pró-Letramento, como política de formação continuada de professores alfabetizadores, emergiu devido às mudanças no contexto político nacional, após as eleições para Presidente da República, no ano de 2002. Formulado pela SEB/MEC e implementado em parceria com as redes estaduais e municipais a partir do ano de 2005, é parte integrante das ações do MEC desde 2003, com a criação da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica, fato mencionado anteriormente. Os objetivos propostos pelo do Pró-Letramento são:

- oferecer suporte à ação pedagógica dos professores dos anos ou séries iniciais do ensino fundamental, contribuindo para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem de língua portuguesa e matemática;
- propor situações que incentivem a reflexão e a construção do conhecimento como processo contínuo de formação docente;
- desenvolver conhecimentos que possibilitem a compreensão da matemática e da linguagem e de seus processos de ensino e aprendizagem;
- contribuir para que se desenvolva nas escolas uma cultura de formação continuada;
- desencadear ações de formação continuada em rede, envolvendo Universidades, Secretarias de Educação e Escolas Públicas das Redes de Ensino (BRASIL, 2012, p.1).

Percebemos que, no interior desses objetivos, há uma retomada de discursos que vão se estabelecendo através de já ditos ou já construídos, ora reconstruindo discursos em forma de paráfrase e reproduzindo sentidos. Os processos parafrásticos são aqueles pelos quais em todo dizer há sempre algo que se mantém, isto é, o dizível, a memória. A paráfrase representa assim, o retorno aos mesmos espaços do dizer. Produzem-se diferentes formulações do mesmo dizer sedimentado (ORLANDI, 2010).

Percebemos que os processos parafrásticos estão presentes na retomada do incentivo “à reflexão e à construção do conhecimento como processo contínuo de formação docente” (BRASIL, 2012), que aparecem desde o surgimento do Salto para o Futuro e continuam presentes nos discursos de fundação da Rede Nacional de Formação Continuada (BRASIL, 2003) até materializarem-se nos objetivos do Programa Pró-Letramento (BRASIL, 2012). Isso é corroborado pelo que afirma o Fascículo do tutor de Alfabetização e Linguagem:

O objetivo do Pró-Letramento é oferecer suporte à ação pedagógica dos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental de modo a elevar a qualidade do ensino de Língua Portuguesa e Matemática, por meio da formação continuada de professores na modalidade a distância.

Para tanto, visa desencadear situações que viabilizem a construção de conhecimentos pelos professores, a fim de que possam estabelecer novas compreensões e reflexões, à medida que estiverem inseridos numa rede de formação (BRASIL, 2008, p.4).

Segundo dados do MEC (BRASIL, 2007), o Programa Pró-letramento atenderia professores em exercício de 1ª à 4ª séries das escolas públicas, em 12 estados, sendo eles: Rio Grande do Norte, Ceará, Maranhão, Bahia, Piauí, Santa Catarina, Pernambuco, Sergipe, São Paulo, Paraíba, Alagoas e Rio de Janeiro, com a perspectiva de ampliação para toda a Região Norte.

O interesse fundamental da AD é explicar “como o texto significa”; ou seja, o foco está direcionado para o modo como os sentidos se constituem no texto, afinal trata se de um

objeto simbólico que se abre para múltiplas leituras, como abordado acima. Assim, a AD é um dispositivo teórico que busca responder como o texto está significando um determinado objeto de discurso, neste caso, o programa Pró-letramento e demais documentos que o subsidiam.

Pode-se inferir que, normalmente, as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos construídos. É nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política. Nesse ínterim, os interesses em disputa têm o objetivo de influenciar a definição das finalidades sociais da educação, que são materializadas através de discursos legais oficiais, como é o caso dos referentes ao programa em questão.

Ao trabalhar com documentos, o interesse da pesquisa não está no texto em si como objeto final de explicação, mas como unidade de análise que nos permite ter acesso ao discurso para compreender a política. Segundo Pêcheux:

[...] o sentido de uma palavra, expressão, proposição não existe em si mesmo (isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante), mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que palavras, expressões, proposições são produzidas/reproduzidas (PÊCHEUX, 2009, p. 160).

O trabalho com documentos permite ter acesso ao discurso e se faz a fim de compreender a complexa teia conceitual em torno da qual se estrutura a linguagem da política. Além disso, os textos devem ser lidos em relação ao tempo e a particular conjuntura em que foram produzidos. Isso advém do fato de que o sentido das palavras decorre das posições ideológicas assumidas pelo sujeito e de sua inscrição em formações discursivas, as quais determinam o que ele pode/deve dizer, referendando o fato de que as palavras não possuem um sentido literal e de que a língua não é transparente, estando sujeita a equívocos e à falta.

Nesse viés, o discurso político dos manuais para a formação continuada de professores está sujeito à interpretação e recriação, o que passa a produzir efeitos outros que podem desnudar as reais perspectivas e intenções dos agentes envolvidos no processo,

bem como suas possíveis utilizações no contexto da prática educativa. Entendendo o discurso tal qual é definido em Orlandi (2005, p. 21), como “efeito de sentidos entre locutores”, o discurso é a “palavra em movimento”.

O contexto de produção do Pró-Letramento, portanto, foi permeado de formações ideológicas que, direta ou indiretamente, influenciaram a elaboração das políticas públicas que se gestavam, tendo-se em vista que os discursos políticos são construídos entre as partes interessadas que disputam a definição e os propósitos sociais da educação.

Ao averiguar as intenções políticas que impulsionaram a criação do Programa Pró-Letramento, encontramos uma sequência de fatos que corroboram para tal afirmativa, como o resultado da eleição de 2002 para Presidente da República, os resultados do SAEB (2001-2005), o programa de governo do PT: “Uma escola do tamanho do Brasil” (2002), a concepção de educação do Partido dos Trabalhadores, o documento “Toda criança aprendendo” (2003) e as metas estabelecidas pelo MEC, além da já mencionada criação da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica.

Para Alferes (2008), a gestão de uma política educacional caracteriza-se por movimentos de adesão, de resistência e de negação à política federal, que são indicativos dos limites/possibilidades, tanto da efetividade dessa política quanto da contraposição a ela, pela instância local. Esses movimentos explicitam o espaço que a instância municipal dispõe para a implementação de sua própria política. E, neste espaço, a instituição escolar tem papel central, uma vez que se constitui na instância na qual, de fato, se objetiva a natureza da gestão e o conteúdo, a substância e a forma da implementação das políticas educacionais.

Análise do Corpus

No referido programa de formação continuada, elegemos o intitulado Manual/Fascículo do Tutor para ser o foco da análise, uma vez que ele é endereçado direta, específica e restritamente ao professor-tutor, enquanto os outros fascículos destinam-se ao

professor do primeiro segmento da educação básica, mas inserem-se em um conjunto de materiais que subsidiam o programa e a tutoria, portanto caracterizando também o tutor da área de alfabetização e linguagem e a formação continuada de professores no modelo de educação a distância.

O fascículo do Tutor de Alfabetização e Linguagem, (BRASIL, 2008, p.4), traz uma carta endereçada aos docentes que assumirão essa perspectiva entre seus pares com um discurso de cordialidade e de tratamento entre iguais. Vejamos:

Seq. 1

Você está se inserindo num processo de formação de professores – **Pró**-Letramento– o qual, junto com o **Pró**-Infantil, o **Pró**-Formação, o **Pró**-Licenciatura, o **Pró**-Ifem e a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores, compõe o Sistema Nacional de Professores do MEC.

[**Manual do Tutor de Alfabetização e Linguagem**]

Seq. 2

Como Orientador de Estudos, you passa assim a constituir uma “rede” junto com o Ministério da Educação, Universidades, Secretarias de Educação, Escolas e Professores. Juntos, diferentes sujeitos e instâncias associam-se, somam e partilham esforços, complementam ações na busca de uma interlocução efetiva. (Grifos nossos)

[**Manual do Tutor de Alfabetização e Linguagem**]

O pronome em destaque “você” carrega relações de intimidade, normalmente tomadas como explicação ao seu emprego. Com uma linguagem que se aproxima do tutor – imperativa, apelativa, de sensibilização voltada para o desenvolvimento da ação e, propriamente, tem como finalidade outra, contribuir da mesma forma para a sensibilização dos demais professores envolvidos no processo de letramento via MEC, por meio dos materiais impressos e demais que acompanham o programa de formação docente.

Cabe ainda ressaltar o caráter igualitário ou não hierarquizado atribuído ao pronome em questão por diversos estudiosos, bem como a conotação de intimidade dada pela sua utilização, que a nosso ver, ocorre no enunciado em questão. Chama-se de “você” a quem se

tem aproximação, convivência, intimidade; um eu no outro: aqueles que se pertencem e que fazem parte de um mesmo agrupamento, de um mesmo lugar em que todos os sujeitos transitam e conhecem. Essa Formação Discursiva advinda do Manual-Mestre do referido Programa de Formação produz uma significação de tomar/convencer os sujeitos-professores, na função de tutor, sobre sua aceitação ao programa pelo viés da interpelação, por meio do aparelho ideológico, Governo.

Outro aspecto de relevante importância é a utilização repetitiva do prefixo “Pró”. Etimologicamente, o prefixo “**Pró**” significa para frente, favorável (progresso, promover, prosseguir, proclamar, projeção); posição em frente; movimento para frente; em favor de, ou seja, é um prefixo que traz a ideia de avanço. O efeito de sentido aqui almejado pelo Ministério da Educação é que o programa aparece como pressuposto de avanços, melhorias na e para educação nas séries iniciais do ensino fundamental.

Como os sentidos são produzidos junto com os sujeitos, sustentados pela memória discursiva, que permite a manutenção (ou a ruptura) do que está estabelecido, entendemos que o sujeito institucional MEC, orientador de tal processo, pretende fazer com que suas palavras pareçam claras e evidentes, indicadoras de uma relação de projeção, tanto para quem intermedia quanto para os que recebem os discursos dos manuais de letramento como suporte para subsidiar os requeridos avanços da educação.

Seq. 3

Foi pensando em você, professor da rede pública e agora, **tutor**, que escrevemos este **Manual**.

Foi pensando em você, que estará se esforçando para cumprir seu papel, suas funções e responsabilidades como **tutor**, que este **Manual** foi elaborado.

Esperamos que este **Manual** e o “**Guia do Curso**”, que traz orientações sobre o trabalho, ajudem-no nesta “**caminhada**”. Tenha-os a seu lado (BRASIL, 2007, p.8). (Grifos do autor)

[**Manual do Tutor de Matemática**]

O sujeito tutor nas sequências referidas 1, 2 e 3 (e, conseqüentemente, professor) é interpelado pela ideologia e capturado pelo efeito de evidência promovido por ela, ou seja, é inundado pelas palavras de outros, instalando, modificando, rompendo ou apropriando-se de dizeres pré-existentes, atravessado pelas imagens que constrói de si próprio como orientador de estudos, do objeto discursivo que é o programa, de seus interlocutores que são os outros professores, da imagem que antecipa ter o seu interlocutor de si mesmo para enunciar (Pêcheux, 1969).

É importante registrar que, na retomada permanente de palavras já-ditas, no caso o referido prefixo, o sujeito é capturado por esse jogo de imagens que sustenta os dizeres e o sentido das palavras, para fazer valer a interpelação ideológica subjacente aos discursos oriundos do programa de formação que está em vias de ser festejado como mecanismo de salvação do ensino da educação fundamental, do lugar em que ele está sendo apresentado, ou seja, uma posição discursiva em que o sujeito é interpelado em sujeito pela ideologia (Orlandi, 2010).

A ideologia para a Análise do Discurso é concebida como agente naturalizador de sentidos, responsável por apagar os sentidos indesejáveis. Nessa medida, ela é condição essencial para a significação, provocando o efeito de evidência de que um dizer pode somente expressar o significado em jogo e não outros modos de dizer. No nosso referido caso, entendemos que tal reordenação e repetição dos termos acima, produz uma manutenção de significados que não é determinada ao acaso, mas construída pela tecelagem ideológica que funciona para conferir uma impressão de naturalidade, de correspondência direta, objetiva e óbvia entre os sujeitos envolvidos no processo de letramento do programa. O que fica às margens do que está sendo dito é apagado, silenciado, uma posição discursiva que não possibilita ao sujeito duvidar da transparência da linguagem, duvidar da relação direta e objetiva com sua prática pedagógica.

Entendemos que os preceitos de silenciamento dos sujeitos envolvidos no processo de letramento por meio do programa de formação se materializam nos discursos que o fundamentam. Nas sequências discursivas seguintes, retiradas da apresentação do 'Fascículo de Matemática do Programa Pró-Letramento' percebemos esse viés quando afirma:

Seq. 4

Estamos muito satisfeitos em tê-lo conosco nesta "aventura". Isto porque acreditamos que ao participar deste curso você volta a ser estudante. E ser estudante é uma aventura. Ser estudante é um desafio novo que surge na sua vida pessoal, familiar e profissional. Ser estudante exige novas atitudes e uma reestruturação em sua vida. Foi pensando em você que escrevemos esse guia. (Grifos nossos)

[Manual do Cursista de Matemática: Fascículo 1]

Seq. 5

É bom ressaltar, porém, que na rede de formação continuada da qual você passa a participar, seu papel é de extrema importância. Para exercer plenamente sua função você precisa preparar-se conhecendo a estrutura mais ampla do programa, as instâncias as quais você pode recorrer para uma formação específica, para articulações futuras, para buscar maiores informações e para conhecer profundamente os materiais produzidos (BRASIL, 2007). (Grifos nossos)

[Manual do Cursista de Matemática: Fascículo1]

Aqui aparece uma clara exaltação do papel do tutor como mediador do conhecimento coletivo: "Estamos muito satisfeitos em tê-lo conosco nesta "aventura"; "Foi pensando em você que escrevemos esse guia"; "...seu papel é de extrema importância". Linguagem apelativa de tom cortês que tem como fundamento interpelar ideologicamente o sujeito professor para aceitar a formação sem amarras. Ao mesmo tempo, as sequências mostram a busca pela adesão, por meio do elogio atravessado por ideais de cunho político inseridos numa política de silenciamento.

Além disso, na sequência 5 aparece uma relação entre estar na formação e estar numa aventura. O Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa define **aventura** como

“circunstância ou lance acidental, inesperado; peripécia, incidente”. Outros dicionários consultados seguem a mesma linha definindo-a como “acontecimento imprevisto, algo do acaso, sorte; ação ou situação arriscada, acontecimento extraordinário”. Estar a formação continuada em letramento na base de uma aventura, caracteriza-se como uma trajetória de incertezas, como um mergulho no desconhecido que pode tanto fazer sentido e significar para quem está imerso nela, quanto não ter sentido nem significação nenhuma.

O convite à aventura e à prospectiva imersão do docente nesse ‘acontecimento extraordinário e imprevisível’ o transformará, ou o fará retornar, “voltar a ser estudante”. Essa transmutação de professor a estudante é uma forma de trazer leveza aos novos empreendimentos pedagógicos que subjazem os discursos do manual da formação em questão. Inscreve-se aqui, a retomada de um novo estudante, um estudante profissional que tem, agora, informações outras: novas perspectivas de aprendizagem a partir das inovadoras metodologias que surgem como uma nova voz para as salas de aula da educação fundamental das escolas brasileiras.

No que se refere aos verbos utilizados nas sequências discursivas supracitadas, observamos que estão semanticamente carregados de intenções de aconselhamento, o que apaga a tônica da obrigatoriedade da formação para o docente, algo que muitas vezes faz com que os cursos não tenham o sucesso almejado. Esse tom amigável, aconselhador e acalentador, na utilização verbal, interpela ideologicamente o sujeito professor, no interior mesmo do processo histórico do programa de formação com vistas à adesão. A relação entre processo educativo e político resulta na falta de autonomia e na submissão dos professores aos tutores (consequentemente, secretários de educação, diretores) e destes ao poder político local e, assim, sucessivamente.

A escola configura-se, assim, como local seguro para a afirmação dos interesses da classe dominante, constituindo um espaço completamente inserido na lógica capitalista, no qual a voz tem dono. Esses silêncios acabam por obstruir a capacidade de uma reflexão dos

problemas enfrentados pelos professores no cotidiano da docência, que se apresentam em cada comunidade em que ele esteja inserido.

Decorre dessa razão, a inclusão na análise do conceito de silêncio, posto que, quando uma formulação é materializada, outra é apagada, ou silenciada. Estas considerações fazem-nos pensar na questão do silêncio tratada por Orlandi (2007). O controle do silêncio é possível porque existem, na sociedade, vozes de autoridade que têm o poder de administrar a produção dos sentidos e, portanto, a distribuição do conhecimento, contribuindo para a formação do consenso, quer dizer, determinam quais os sentidos que podem ser conhecidos e quais devem permanecer em silêncio.

Para nós, este processo de silenciamento começa desde a apresentação do programa aos professores até a materialização de sua metodologia na escola, no momento em que o sujeito docente passa a trabalhar com a visão de sentido único e faz isto através dos “mediadores” livros e materiais didáticos formulados a partir dos pressupostos teóricos do programa. Os professores se apropriam de um saber científico e diante disso consideram-se autorizados a eleger um sentido dominante, distribuí-lo e legitimá-lo em sua sala de aula para os seus alunos.

Na sequência discursiva seguinte, temos outro aspecto bastante relevante com relação ao discurso político-educacional do PPL. Na Apresentação do Fascículo do cursista de Alfabetização e Linguagem, que aparece propositalmente em negrito, atribui-se a seguinte “orientação” para o professor-cursista:

Seq. 6

Este material foi elaborado com toda a dedicação que as ações na área da Educação merecem. Procuramos estabelecer um diálogo efetivo entre questões cruciais para o ensino de Língua Portuguesa e as condições de trabalho do professor brasileiro.

Esperamos ter contemplado um pouco da diversidade de formação e da realidade das escolas do nosso país (BRASIL, 2008, p. 7). (Grifos nossos)
[Manual do Cursista de Alfabetização e Linguagem: Fascículo 1]

Nas sequências discursivas acima, temos a impressão de uma dada preocupação do governo com a educação, principalmente quanto afirma que espera "...ter contemplado um pouco da diversidade de formação e da realidade das escolas do nosso país". Nesse ínterim, chama a atenção para a dedicação que os sujeitos elaboradores do material tiveram. Com isso, observamos que há uma tentativa de minimizar as condições de trabalho do professor das séries iniciais do ensino fundamental da rede pública, historicamente difíceis. Isso se evidencia quando apresenta a relação entre as condições de trabalho do professor e a afirmação de que há um diálogo crucial entre as teorias materializadas no programa de formação docente, com o objetivo de se aproximar, mais uma vez, dos agentes mesmos do processo de educação das séries iniciais.

Nesse aspecto, entendemos que essas Formações Discursivas procuram, de forma persuasiva, criar expectativas nos professores de um melhor desempenho profissional, de sucesso, de satisfação para se conseguir índices elevados de professores em formação. Porém, essas formações discursivas não apresentam discussões sobre a análise da situação atual dos professores, trabalhadores da educação, cuja realidade profissional lhes põe a reboque dos projetos de políticas educacionais, dificultando e, até mesmo, impedindo o seu auto-reconhecimento como sujeitos desse processo. Limita-se à perpetuação de programas de formação muitas vezes já superados, pois no cotidiano escolar há falta de materialidade, de valorização, falta de espaço para discussões, falta de trabalho coletivo, entre outros aspectos.

Considerações Finais

As Condições de Produção apontaram para um cenário de transformações político-sociais na derrubada da ditadura e conseqüente instalação de um governo democrático, o que traz ao cenário uma idealização de completude pelo ideário de progresso com o surgimento da democracia. Nesse ínterim, inscrevem-se nos discursos os sentidos de participação igualitária, liberdade, heterogeneidade, modernidade, progresso, avanços, atravessados por um sentido de contradição de emergência de poder e autoridade, subjacentes aos documentos do Programa.

As imagens do novo, de liberdade, de democracia etc., que permeiam o PPL, se sustentam pelo momento histórico-social e refletem a ideologia governamental de buscar alternativas para a inclusão dos 'excluídos', que atravessa, em parte, o sistema educacional brasileiro, embora se trate de um movimento de distribuição e manutenção do poder. É nesse sentido que apontamos evidências de que, por mais que o discurso se configure como veiculador de ideias de progresso e de democracia, no que concerne à formação em letramento para os docentes das séries iniciais, a análise aponta para a existência de mecanismos transmutados que camuflam as relações autoritárias e ocultam princípios e noções do imaginário social.

Ao transpormos essa proposição para a nossa análise, verificamos que o ocultamento de relações autoritárias acerca do PPL manifesta-se através das noções intrincadas de sujeito, linguagem, ensino-aprendizagem, relações de afetividade. Essas relações afetivas visam diminuir imaginariamente as resistências dos sujeitos a quem a formação é dirigida. A nosso ver, isso constitui, na verdade, um mecanismo muito sutil de controle, pois garante-se a internalização do dispositivo que disciplina os sujeitos e os leva a desejar o que os outros desejam, a acreditar no que se quer que acreditem, a agir como se quer que façam na crença de que o fazem por livre e espontânea vontade, o que assegura a interpelação ideológica dos sujeitos e o funcionamento automático do poder.

Uma vez pautados por uma política de afeto, num cenário em que se considera a língua como um veículo de comunicação e de interação social, propicia-se uma interpretação de que a ocultação e a transmutação de mecanismos de controle passam a constituir estratégias que legitimam os documentos do programa de formação docente como porta-vozes do progresso e avanços educacionais que serão obtidos somente por quem estiver imerso em sua estrutura metodológica. Dessa forma, persuade-se o professor a acatar a formação como veículo de melhorias, crescimento, sucesso.

Assim, a tentativa de controle da voz do professor emerge pelo apagamento da sua voz na construção desse discurso, restando-lhe o silêncio. As vozes que antes emergiam pela

falta de uma política que os inserisse, a partir de então, são preenchidas pelo discurso propagado pelos documentos do PPL. Discursos que pré-constroem uma imagem de progresso, atingindo os atores da escola pública e levando-os a construir um discurso outro que faça sentido em sua prática docente.

Esses sentidos encontram-se embasados nas metas cristalizadas da Educação que aparecem com a promessa, com a finalidade de tornar os sujeitos mais responsáveis, mais envolvidos e mais voltados para suas condições sociais enquanto profissionais docentes. Com isso, passamos a perceber que os documentos político-educacionais, entendidos como norteadores de novas práticas educacionais, não se referem somente às instâncias linguístico-pedagógicas, mas consistem em práticas que veiculam a ideologia de assujeitamento de indivíduos.

Nos documentos aqui analisados, constatamos que ocorre uma tentativa de internalização e não-transparência dos mecanismos de controle que ficam subentendidos no interior da perspectiva de progresso educacional do programa em estudo. A nosso ver, a instituição do progresso não passa de uma ilusão, já que o sujeito afetado pela ideologia é flagrado por sua “incapacidade” de conscientemente agir e promover as mudanças que deseja e pela incapacidade de controlar os efeitos de sentido dos dizeres subjacentes aos documentos.

Desse modo, não se consegue alcançar os objetivos pretendidos pelo documento oficial do Pró-letramento (BRASIL, 2007), que, entre outros, seriam contribuir para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem de Língua Portuguesa e Matemática, desenvolver conhecimentos que possibilitem a compreensão da matemática e da linguagem e seus processos de ensino e aprendizagem, contribuir para que se desenvolva nas escolas uma cultura de formação continuada e, muito menos, serviu como incentivo à reflexão e à construção do conhecimento como processo contínuo de formação docente. Como compreender essa falta?

A dicotomia entre o que a formação apresenta como necessário e o que é imprescindível para a atuação docente deixa o professor perplexo, pois, convive com sua

inabilidade de efetivar uma aprendizagem para todos os alunos. Os índices do fracasso escolar servem de suporte, para culpar os professores pelos insucessos dos alunos e fechar as argumentações numa leitura estreita da sociedade. A realidade das escolas, o número de alunos por sala, a intensificação do trabalho, as múltiplas cobranças sobre o professor arrefecem sua atuação docente.

Referências

BRASIL. **TV, educação e formação de professores** [recurso eletrônico] :**Salto para o Futuro: 20 anos** / R. H. M, Magda F. M. (org.). - Rio de Janeiro: Associação de Comunicação Educativa Roquete Pinto - ACERP; Brasília, DF: TV Escola, 2013.

_____. Pró-letramento: Programa de Formação Continuada de Professores da Educação Básica: **Guia Geral**. Brasília: Ministério da Educação - MEC/ Secretaria de Educação Básica - SEB /SEED. 2012.

_____. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica - SEB. **Pró-Letramento: Programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental: Alfabetização e Linguagem**. – edição revista e ampliada incluindo SAEB / Prova Brasil matriz de referência / Secretaria de Educação Básica - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008a.

_____. **Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem: fascículo do tutor e encartes**. - ed. rev. e ampl. / Secretaria de Educação Básica - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008b.

_____. **Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: matemática: fascículo do tutor e encartes**. - ed. rev. e ampl. / Secretaria de Educação Básica - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007a.

_____. **Pró-Letramento**: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: **matemática**. – ed. rev. e ampl. Incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/ Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007b.

_____. Ministério da Educação - MEC, Secretaria da Educação Básica - SEB. **Orientações Gerais para a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica**. Brasília, 2005a.

_____. Ministério da Educação. **Catálogo da Rede Nacional de Formação Continuada**. Distrito Federal: MEC, 2005b.

CARVALHO, M. L. G. C. **A construção de uma discursividade feminina em Sergipe**: a Revista Renovação na década de 1930. São Cristóvão: Editora UFS, 2012.

FLORÊNCIO, A. M. G.; MAGALHÃES, B. R.; CAVALCANTE, M. S. A. O; SOBRINHO, H. F. **Análise do Discurso**: fundamentos & práticas. Maceió: EDUFAL, 2009.

GREGOLIN, M. do R. **Foucault e Pêcheux na análise do discurso**: diálogos e duelos. São Carlos: Claraluz, 2004.

MASCIA, M. A. A. **Investigações discursivas na pós-modernidade**: (uma análise das relações de poder-saber do discurso político-educacional de língua estrangeira). Campinas: Mercado das Letras, Fepesp, 2003.

ORLANDI, E. **Discurso em análise**: sujeito, sentido, ideologia. Campinas: 4ª ed. Edição, Pontes, 2012.

_____. **As formas do silêncio**: nos movimentos dos sentidos. 6ª. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2007.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni de Lourdes Puccinelli Orlandi. [1988] - 4ª. Edição. Campinas: Editora da Universidade de Campinas - UNICAMP, 2009.

PRÓ-LETRAMENTO: **Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental**: Alfabetização e Linguagem.- ed. ver. eamp. Incluindo

SAEB/Prova Brasil matriz de referência/Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

(Recebido em 30/09 – Aceito em 15/10/2014)