

Relações dialógico-valorativas da profissão docente em charges virtuais: revisitando representações sociais

Pollyanne Bicalho Ribeiro¹

Daniella Lopes Dias Ignácio Rodrigues²

Resumo

Este artigo visa analisar modos de representar a profissão docente em charges veiculadas no ambiente virtual, a fim de refletir sobre discursos propagados na internet sobre o trabalho do professor no contexto da pandemia e que estão em pleno diálogo com discursos proferidos em outros contextos sociais. Como referencial teórico, partimos dos pressupostos da Teoria Dialógica do Discurso comungados com a Teoria das Representações Sociais. Por meio de análise comparativa de charges veiculadas na WEB no momento pandêmico de 2021, bem como no momento anterior a ele, tendo em vista o objetivo de cotejar discursos sobre a relação entre o trabalho docente e as tecnologias, percebemos a reiteração de representações que traduz a precariedade da educação, especificamente do trabalho remoto em período de quarentena, em relação aos protagonistas desse trabalho – professor e aluno.

Palavras-chave: Dialogismo; Representações Sociais; Trabalho do Professor; Charges.

Dialogic-evaluatives relations of the teaching profession: revisiting social representations

Abstract

This essay aims to analyze ways of representing the teaching profession in cartoons broadcasted in virtual environment, in order to reflect on discourses propagated on internet about the currently teacher's work in dialogue with discourses made in other social contexts. As theoretical framework, we start from the assumptions of Dialogic Discourse Theory shared with Social Representations Theory. Through the comparative analyzes of the cartoons posted on the WEB at the time of the 2021 pandemic, as well as before it, with a view to comparing discourses on the relationship between teaching work and technologies, we realize the reiteration of representations that translate the precariousness of education, specifically of the remote work in quarantine period, in relation to the protagonists of this work – teacher and student.

Keywords: Dialogism; Social representations; Teacher's Work; Cartoons.

Introdução

Os estudos da teoria dialógica do discurso (TDD) e de vertentes de orientação discursivista têm nos possibilitado entender a prática comunicativa sob uma perspectiva que ultrapassa o meramente linguístico. Ao tematizar a linguagem como objeto de estudos, a TDD evoca um olhar amplo sobre o funcionamento da língua, configurando-se a partir de uma base

¹ Universidade Federal do Ceará, UFC, Fortaleza, pollyanne@ufc.br.

² Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, PUC-Minas, Belo Horizonte, daniellalopesrodrigues@gmail.com.

filosófica que reivindica trânsito em outras áreas de estudos (sociologia, antropologia, psicologia etc.), dada a sua natureza translinguística que se ocupa da dinâmica das práticas socioverbaís concretas presentes nas relações dialógicas.

Sob essa perspectiva, os sujeitos participantes de uma dada situação comunicativa, responsivamente, envolvem-se em um processo de troca e cabe aqui ressaltar que essa troca não é só de ordem verbal. Nela há trocas, entre outras, de representações. Esse material simbólico comporá o acervo representacional do qual os participantes da cena enunciativa levarão em conta para reafirmar seu estatuto de pertença (movimento de convergência) ou seu afastamento da condição de membro (movimento de divergência). Assim, nos campos de atuação, os sujeitos, investidos de lugares sociais (cientista, pai, cristão, mãe, amiga, professora), reagem aos enunciados (responsividade) e o tom apreciativo ali proposto irá produzir efeitos nas interações. As pessoas se basearão nesses enunciados para, em sociedade, agirem, justificarem, identificarem-se, enfim, tais enunciados constituirão o sujeito per se e suas relações.

Tais representações sociais (RS) são indiciadas nos textos produzidos nas várias práticas discursivas e, quando mobilizadas pelos sujeitos, tornam familiares saberes, imagens, relacionadas a determinado objeto do discurso e, portanto, cooperam para a significação do que é dito, provocando efeitos de sentido no e pelo discurso. Nesse processo, haverá a singularização da experiência do senso comum, sendo a expressão da individualidade exposta sob a forma de apreciações, julgamentos, tomadas de posicionamento. Além disso, essas representações, ao produzirem uma organização do real por meio de imagens mentais transpostas em discurso sob toda forma de semiose, são dadas como se fossem o próprio real. Desse modo, na prática comunicativa, há projeção do ser social, atravessado por saberes, construídos e significados, não só por ele próprio, como também pelos seus pares (coletivo), de sorte que todo e qualquer pensamento opera a partir dos efeitos de condicionamentos que lhes são impostos anteriormente por representações, linguagem ou cultura. Assumindo que nosso pensamento se organiza pela linguagem, de acordo com um sistema simbólico, esta é, portanto, constitutiva do ser social.

A qualificação do trabalho do professor não escapa dessas projeções, que são construídas no fluxo de crenças, apontamentos, impressões, enfim, representações (re)veladas nos textos que circulam nas diversas esferas sociais. Entre esses textos, encontram-se as charges que, tendo

um amplo alcance social, veiculam representações sobre o trabalho docente, as quais produzem um sistema de valores que se erige em forma de referência.

Em trabalho anterior (RODRIGUES; RIBEIRO, 2009), identificamos representações sociais em textos que circulavam à época e que desenhavam um quadro valorativo do trabalho do docente que situava o professor universitário num lugar de maior prestígio profissional em detrimento do professor de educação básica, assim como verificou-se um sistema representacional sobre a atividade docente constituído pelos traços ser/fazer mãe e ser/fazer professora sobrepostos.

Neste texto, iremos nos deter, ainda, à dimensão axiológica, ou seja, ao aspecto valorativo do trabalho docente, considerando-se, agora, a nova ordem social do contexto pandêmico. Interessa-nos analisar as diferentes tonalidades concernentes à abordagem do trabalho do professor em tempo de pandemia, quais são as nuances avaliativas sobre esse métier, como somos vistos em discursos midiáticos na relação eu-outro(s), assumindo como premissa básica a de que “a emoção, o juízo de valor e a expressão são estranhos à palavra da língua e surgem unicamente no processo de seu emprego vivo em um enunciado concreto” (BAKHTIN, 2016, p.51).

Assim como Weiss (2019), entendemos que as redes de comunicação da internet se tornam instrumentos fundamentais na produção da nova ordem social, exatamente porque lidam com a fabricação, a reprodução e a disseminação de representações sociais que fundamentam a própria compreensão que os grupos sociais têm de si mesmos e dos outros, isto é, as redes de comunicação digitais tornam-se relevantes para a compreensão do pensamento social acerca, no caso deste estudo, do trabalho docente.

A partir desses princípios teóricos, escolhemos operar, comparativamente, com representações atualizadas por charges, veiculadas no ambiente virtual cuja temática se volta ao trabalho do professor no contexto da pandemia do Covid19 e em contexto anterior ao pandêmico, a partir dos fundamentos teóricos em torno da TDD e Teoria das Representações Sociais (TRS). Tal cotejamento se justifica por entendermos que toda interpretação consiste em opor um enunciado a outro – princípio básico do dialogismo.

O papel das representações na dimensão axiológica do trabalho do professor

Apresentaremos, brevemente, o quadro teórico que subsidiou a análise das charges produzidas no ambiente virtual. Propomos uma aproximação entre a Teoria Dialógica do Discurso (BAKHTIN, 2012, 2016; BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2004) com a Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 1961, 1989; JODELET, 1989, ABRIC, 1994), a fim de refletir sobre o papel das representações nas relações dialógicas e, particularmente, analisar a dimensão axiológica concernente ao trabalho do professor.

Qualquer ato responsivo é regulado por crenças, comportamentos reiterados, tomadas de posicionamentos. Ao discurso cabe a função de (re)apresentar, atualizar e (re)vitalizar tais saberes, ou seja, por meio das interações, produzem-se e fazem-se circular valores de uma dada comunidade. Nesses intercâmbios, há possibilidade de reafirmar ou de refutar tais concepções, provocar mudanças. O repertório de crenças, valores, construídos coletivamente, são vistos, por Moscovici (1989), como representações sociais, termo inicialmente proposto por Émile Durkheim, as quais “refletem a experiência da realidade [...] e, uma vez formadas, elas adquirem certa autonomia, se combinam e se transformam segundo as regras que lhes são propostas” (MOSCOVICI, 1989, p.66)³.

Além disso, as representações sociais se apresentam de maneira plástica, dada à atualização dinâmica com que as interações acontecem, e também relativa, pois a elaboração representativa, em uma situação concreta, processa-se segundo os valores apreendidos por um determinado membro do grupo social. Dessa forma, cada qual representa o objeto da realidade de forma variada, relaciona-o a sua história, a sua formação e expõe essa representação no discurso. Tal conceito de RS nos aproxima das teses do dialogismo, pois, segundo Bakhtin (2016, p.47) “nos diferentes campos da comunicação discursiva, o elemento expressivo tem significado vário e grau vário de força, mas ele existe em toda parte: um enunciado absolutamente neutro é impossível”.

Não obstante a dimensão singular, há certos aspectos dessas representações que são

³ “Les représentations collectives sont logiques et reflètent l’expérience du réel [...] Et une fois formées, elles acquièrent une certaine autonomie, se combinent et se transforment selon des règles qui leur seraient propres”.

comuns e participam do acervo de caracteres que nos permite identificar certo grupo social. Haverá sempre o repetível no irrepitível no bojo de representações com o qual o sujeito irá operar na interação. É sob essa perspectiva que Jodelet (1989, p.36) define representação social como “uma forma de conhecimento, socialmente elaborado e compartilhado, tendo uma finalidade prática e concorrente à construção de uma realidade comum a um conjunto social”⁴. A representação social pode ser entendida como o saber do senso comum, repertório (re)formulado socialmente.

As oposições, através de polêmicas, colisões e disputas, todas orientadas por tensão, sempre deixam uma fenda, expondo o diálogo humano a uma gama de interpretações diferentes e, portanto, à novidade. Onde existe diálogo, existe atividade humana. As palavras desejam ser ouvidas e, similarmente, as ideias – como elementos vivos – querem também ser entendidas e respondidas pelos outros, de acordo com suas perspectivas (MARKOVÁ, 2006, p.53).

As RS se apresentam como constructos das várias respostas dos sujeitos às suas experiências no mundo. Elas são responsáveis pela conformidade de modelos de conduta e de pensamento sobre algum objeto do discurso cuja (re)elaboração se faz nas interações sociais. Mas, ao mesmo tempo, há espaço nas RS para a singularidade do sujeito, para expressividade (BAKHTIN, 2012; 2016), fator que “remete à característica construtiva, criativa, autônoma da representação que comporta uma parte de re-construção, de interpretação do objeto e de expressão do sujeito” (JODELET, 1989, p.37)⁵.

Py (2000, 2004) propõe uma abordagem discursiva para a TRS, ao defender a tese de que as RS se manifestam sob duas dimensões: as RS de referência (RR) e as RS de uso (RU). As RR traduziriam o caráter repetitivo das interações, são conhecimentos sociais reiterados, que se prestariam a modelos, saberes consagrados, que tendem a exercer um papel generalizador nas interações. As RR constituem um acervo comum o qual será partilhado pelos membros de determinado grupo social que insistem nas crenças, opiniões, tomadas de posicionamentos ali

⁴ “Une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d’une réalité commune à un ensemble social”.

⁵ “Ce dernier aspect renvoie au caractère constructif, créatif, autonome de la représentation que comporte une part de re-construction, d’interprétation de l’objet et d’expression du sujet”.

cunhadas pelo sentimento de pertença. No bojo das RR estão os clichês, as expressões formulaicas, os estereótipos, ou seja, todos os constructos sociais primitivos que irão ser mobilizados como eixo norteador na interação verbal (MATENCIO, RIBEIRO, 2009).

As RU se voltariam à particularização das RR, são fruto do caráter irrepetível da linguagem, daquilo que é singular, sempre considerando um contexto discursivo concreto e a eventicidade do sujeito. As RU são engendradas no contexto imediato, e, portanto, instanciam a reconstituição enunciativa, elas são plásticas, moventes e responsáveis pela atualização do acervo representacional (RR). Assim, de acordo com PY (2000, p.14) “as RR são compostas de crenças reconhecidas ou consideradas reconhecidas por todos os membros de um grupo”⁶, enquanto as RU são as “diferentes posições enunciadas pelos participantes [...] elaboradas no curso da interação”⁷ (PY, 2000, p.14-15). Por meio do acervo representacional, torna-se possível analisar processos pessoais, interpessoais, intragrupais e intergrupais, visto que tais processos estão essencialmente atrelados uns aos outros e se impõem no momento da prática comunicativa. Como desdobramento, as RS retratariam as regras sociais, os códigos estabelecidos pela comunidade, notando-se aí um meio de compreender o indivíduo em sociedade, o ser social; sua posição e sua função, enfim, seu lugar social.

As TRS podem nos possibilitar compreender a dinâmica social e, por sua vez, as relações instauradas nas diversas práticas sociais, aqui, particularmente, modos de significar o trabalho do professor em charges veiculadas no ambiente virtual no momento da pandemia do Covid19. Nessa perspectiva, conjectura-se que a TRS articulada com as proposições da TDD pode se revelar como uma abordagem teórico-metodológica eficaz para analisarmos maneiras de significar o trabalho do professor, já que a dimensão axiológica se vale das representações sociais mobilizadas pelas relações dialógicas entre sujeitos sociais na prática comunicativa. Aproximando o conceito de RS dos pressupostos do Círculo de Bakhtin, de início reiteramos que, já na segunda metade da década de 1920, os estudos realizados pelo círculo visavam compreender como o discurso, materializado em enunciados concretos, refletiam e refratavam

⁶ “les RR sont constituees decroyances reconnues ou reputees reconnues par l'ensemble des membres d'un groupe quelconque”.

⁷ “Quant aux differentes positions enoncees par les participants [...] elaborent au fil dell'interaction”.

a ideologia. Em Marxismo e Filosofia da Linguagem buscavam-se “as diretrizes gerais para um estudo de base materialista e sócio-histórica do universo da criação ideológica” (FARACO, 2003, p.46). A valoração, portanto, advém da relação linguagem e ideologia.

A linguagem e a situação social estão estritamente relacionadas, visto que todo signo linguístico é ideológico, pois “os sistemas semióticos servem para exprimir a ideologia e são, portanto, modelados por ela” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2004, p.16). A ideologia forma e deforma o sujeito, ela o (re)constitui na interação com o outro e se corporifica por meio de um material simbólico disponibilizado socialmente pelas representações.

Desse modo, o que organiza o eu e o mundo é de natureza valorativa, pois tingimos a palavra com nossas impressões, crenças, valores. A palavra ganha vida com a entonação expressiva, pois viver é “assumir posições axiológicas a cada momento da vida ou posicionar-se em relação a valores” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1993, p.187-188). A expressividade, o tom valorativo, não se restringe tão-somente às escolhas das unidades da língua, mas engloba a situação extraverbal no todo arquitetônico.

Os significados lexicográficos neutros das palavras da língua asseguram para ela a identidade e a compreensão mútua de todos os seus falantes, mas o emprego das palavras na comunicação discursiva viva sempre é de índole individual-contextual. Por isso pode-se dizer que qualquer palavra existe para o falante em três aspectos: como palavra da língua neutra e não pertencente a ninguém; como palavra alheia dos outros, cheia de ecos de outros enunciados; e, por último, como a minha palavra, porque, uma vez que eu opero com ela em uma situação determinada, com uma intenção discursiva determinada, ela já está compenetrada da minha expressão (BAKHTIN, 2016, p.53).

Por meio do acervo representacional, o sujeito irá reagir ao mundo, avaliará os objetos do discurso (se bom, se importante, se irrelevante, se divertido, se belo, se feio), quando estiver envolvido em uma determinada interação; ele irá mobilizar o acervo representacional para conhecer, justificar, orientar, identificar ações (ABRIC, 1994), evidenciando, assim, o ato responsável. Assim, para que o ato se efetive é inexorável o engajamento do sujeito em um ato responsivo, a partir do qual assume determinado papel social e estabelece trocas com o interlocutor. Nessa interação, haverá a emergência das diversas dimensões do ser humano, sendo “a emoção, o juízo de valor e a expressão estranhos à palavra da língua, os quais só podem

surgir no processo do seu emprego vivo em um enunciado concreto” (BAKHTIN, 2016, p.51), não há presença do aspecto volitivo na oração, mas no enunciado concreto, nele encontramos responsividade, e, por assim ser, juízos de valor.

Somente o enunciado concreto pode ser avaliado como belo, falso, utópico etc., diferente da oração que, ao se valer da abstração do sistema, não contempla a alternância dos sujeitos, não instancia a troca semiótica e, por conseguinte, o intercâmbio representacional. É no enunciado concreto, reiteramos, que as representações são mobilizadas e se prestam à condição de referência para as possíveis reações/respostas advindas da interação.

Para Bakhtin/Volochinov (1993, p.94), “todo ato de compreensão é uma resposta, na medida em que introduz o objeto da compreensão em um novo contexto”. Para o Círculo de Bakhtin, a linguagem constitui a realidade, pois continuamente irá refletir e refratar o agir no/do mundo. Assim, para que se compreender um signo é preciso instaurar aproximações entre o signo apreendido e outros já conhecidos (cadeia semiótica).

Todo enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo (aqui concebemos a palavra ‘resposta’ no sentido mais amplo): ela os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subentende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta (BAKHTIN, 2016, p.57).

As representações, mobilizadas pelas charges sobre o trabalho do professor, no contexto midiático, são relevantes para percebermos sentimentos que compõem e caracterizam o olhar coletivo sobre essa profissão. Lidar com as impressões, reveladas nas charges, nos permite avaliar os efeitos de sentidos advindos da tematização de frustrações, adversidades, falta de valorização, etc. a fim de dimensionarmos a precarização do trabalho docente.

Assim, apoiada na ideia da centralidade das ações de linguagem na dimensão axiológica (BAKHTIN, 2012, 2016; BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2004), escolhemos operar com charges, a fim de acessarmos representações do trabalho docente (MOSCOVICI, 1961, 1989, JODELET, 1989, 1996; ABRIC, 1994), buscando contribuir, desse, para a compreensão ativa, ao promover respostas aos enunciados que demonstram as condições do trabalho do professor.

A dimensão axiológica e o contexto extraverbal

Bakhtin, ao tematizar o papel do valor na linguagem, visa propor uma ressignificação entre a dicotomia mundo real (concreto) e mundo teórico (abstrato). O valor é fator determinante para a relação entre o ato-evento (uno) e o ser-evento (singular) e a dimensão axiológica é conditio sine qua non para a formulação do enunciado concreto. Um dos objetivos de Bakhtin em *Por uma Filosofia do Ato responsável* (PFA) é elaborar “uma representação, uma descrição da arquitetônica real, concreta, do mundo dos valores experimentados” (BAKHTIN, 2012, p.79). Assim, quando nos comunicamos, não lidamos com um sistema de regras indiferente, mas com um mundo de valores, crivado por material simbólico que pode ser traduzido por representações sociais.

Historicamente, a linguagem cresceu a serviço do pensamento participativo e dos atos realizados, e começa a servir o pensamento abstrato apenas nos nossos dias. A expressão, do interior, de um ato realizado, e a expressão do Ser-evento único e unitário no qual esse ato é realizado, requerem a inteira plenitude da palavra: seu aspecto de conteúdo (a palavra como conceito) tanto quanto seu aspecto palpável expressivo (a palavra como imagem), e seu aspecto emocional-volitivo (a entonação da palavra) em sua unidade (BAKHTIN, 2012, p.49).

A dimensão axiológica é garantidora do existir humano; a ação valorativa fomentará matizes diversas sobre objetos do discurso, sendo que os efeitos de sentido são reverberações dessa dimensão. De acordo com Faraco (2003), há três pilares no que tange à concepção de linguagem do Círculo de Bakhtin: i) a unicidade do ser e do evento (o sujeito é singular, uno, assim como o enunciado o é no momento da interação verbal), ii) a relação eu e outro (o outro instaura e constitui o eu no ato comunicativo) e iii) a dimensão axiológica (o enunciado concreto é constituído de valores sociais). Dessa forma, a axiologia estaria essencialmente no bojo da “questão da unicidade e eventicidade do ser” e do “tema da contradição eu/outro”. O valor irá balizar modos de relacionar o eu comigo mesmo, eu com o outro, o outro comigo e eu com o objeto do discurso.

Bakhtin defende que as avaliações estão na carne e sangue de todos os representantes de um determinado grupo social, promovendo a organização de comportamentos e ações, ou

seja, as avaliações são a força motriz para o agir e o (re)agir no mundo real. O valor, portanto, não é algo exterior ao objeto, mas é constitutivo. Julgamentos, avaliações compõem um certo todo que se funde, de maneira indissolúvel, a um determinado evento, no fluxo do discurso.

O essencial para nós aqui não deixa a menor dúvida: viver o outro de modo real concreto, valorizado, no interior do todo fechado da minha própria vida, singular e única, no horizonte real da minha vida, se assinala por essa bivalência, pois, eu e o outro, ambos evoluímos em níveis (planos) distintos da visão e do juízo de valor (um juízo de valor concreto, real e não uma construção da mente), e se quero operar uma transposição que nos coloque, eu e o outro, num único e mesmo nível, devo, em meus valores, situar-me fora da minha própria vida e perceber-me como outro entre os outros (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1993, p.415).

Quando nos deparamos com o acervo representacional, na condição de membro, identificamo-nos com pautas que dizem respeito ao grupo social ao qual pertencemos, mobilizamos saberes elaborados intra/intergrupalmente, fazemos escolhas no sentido de reforçar ou rechaçar outras escolhas outrora feitas pelos pares, justificamos nosso agir, etc. Todas essas ações decorrem do componente axiológico, haja vista que “viver significa ocupar uma posição de valores em cada um dos aspectos da vida, significa ser numa ótica axiológica” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1993, p.203).

Dessa forma, quando reconhecemos alguma temática, nos textos que circulam socialmente, que dizem respeito a pautas do grupo de pertença, colocamo-nos como um elo na unidade, agimos como um porta-voz, expressamos de maneira responsiva as nossas percepções e reivindicamos o outro como não-álibi, como aquele que compartilha de sentimentos semelhantes, a fim de, em última instância, validar a minha compreensão, um ser não indiferente. O outro agirá como fiador das minhas impressões, ele fará coro às minhas reações, pois, ao nos constituirmos no interior de um grupo social, comungamos, de certa forma, do mesmo quadro representacional. Tomamos o repertório comum disponibilizado para singulariza-lo, tingi-lo com as nuances de nossas experiências individuais.

Para Bakhtin/Volochinov (1993), na prática comunicativa, o “contexto extraverbal” importa para compreender como uma palavra ou uma frase se tornam plenas de valorações, ganham o estatuto de enunciado concreto, e contempla três fatores: a) o horizonte espacial

comum dos interlocutores (a unidade do visível); b) o conhecimento e a compreensão comum da situação por parte dos interlocutores; c) e a avaliação comum que os interlocutores têm da situação.

Diante desses fatores, Rodrigues (2001) detalhou essas categorias para análise/compreensão de um enunciado:

- a) horizonte espacial e temporal: corresponde ao onde e quando do enunciado;
- b) horizonte temático: corresponde ao objeto, ao conteúdo temático do enunciado (aquilo de que se fala);
- c) horizonte axiológico: é a atitude valorativa dos participantes do acontecimento (próximos, distantes) a respeito do que ocorre (em relação ao objeto do enunciado, em relação aos outros enunciados, em relação aos interlocutores) (RODRIGUES, 2001, p.24).

O componente axiológico, dessa forma, instaura um elo consistente entre o discurso verbal e o contexto extraverbal. A entonação protagoniza o transporte do discurso para além dos limites do verbal, visto que está no continuum entre o verbal e o não verbal, o dito e o não dito, o contexto mediato e imediato. Nesse sentido, não há exterioridade ao ato responsivo, o contexto extraverbal é elemento constitutivo do enunciado concreto. “Esse ato-realização realmente responsável só pode ser descrito por uma filosofia que integre o conteúdo de sentido objetivo ao processo subjetivo de realização” (SOBRAL, 2019, p.52).

Passamos a seguir para a análise das charges sobre a profissão docente veiculadas no ambiente virtual no momento da pandemia do Covid 19 e anterior a ele, assumindo as premissas teóricas discutidas acima.

Matizes do trabalho do professor em charges veiculadas no ambiente virtual

As charges que trazemos a seguir circularam na internet em diferentes espaços digitais como *blogs*, rede social e *site* jornalístico, configurando, de um lado, uma rede discursiva sobre o trabalho do professor, especificamente em educação a distância (EAD), e mobilizando, de outro lado, uma série de representações sociais sobre o trabalho docente nessa modalidade. Os critérios de escolha das charges consideraram, como se disse, a circulação de discursos

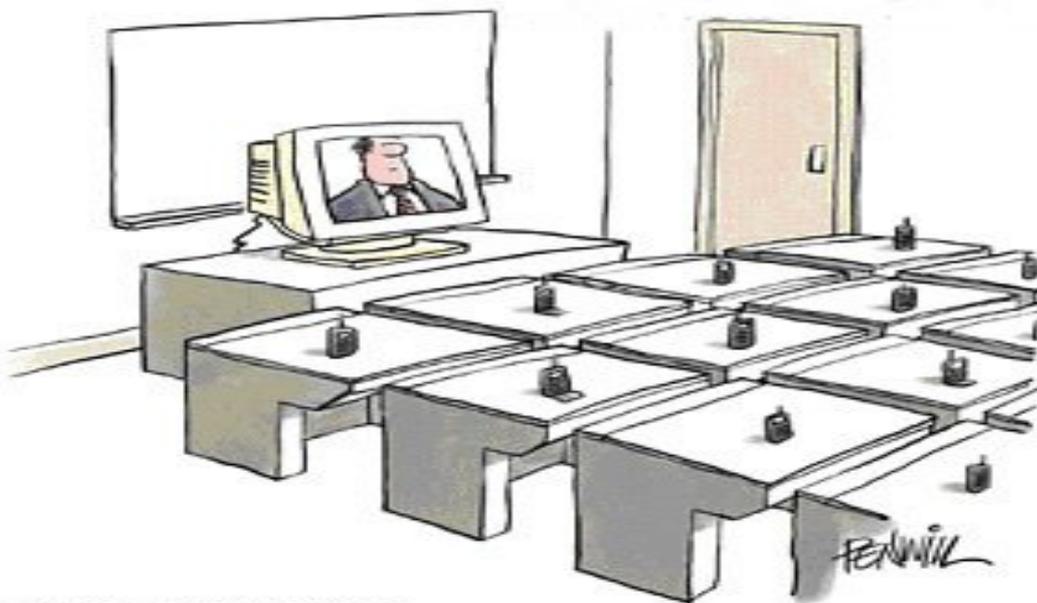
chargísticos na WEB no momento pandêmico de 2021, bem como no momento anterior a ele, tendo em vista o objetivo de cotejar discursos sobre a relação entre o trabalho docente e as tecnologias digitais. Duas delas, uma publicada em uma rede social e a outra em um site jornalístico, abordam o trabalho do professor que tem sido realizado de modo remoto na quarentena do COVID-19. Para a análise dessas duas charges vamos operar, primeiramente, com a análise de outras duas que circularam nas redes sociais antes da pandemia e que já problematizavam a precariedade do trabalho docente frente às tecnologias digitais. Conforme já dissemos, cotejar as charges publicadas em contextos sociais distintos é um procedimento analítico necessário no interior do dialogismo, porque os sentidos de um texto só se produzem como efeito do encontro com outros textos, ou, ainda, o texto só vive em contato com outro texto (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1993).

A primeira charge (01), constituída apenas da linguagem não-verbal, traz à cena professor e alunos representados como máquinas, anulando a possibilidade de interação face a face que, sociohistoricamente, constituiu a escola e a construção do ensino/aprendizagem, estabelecendo como possibilidade a interação de natureza virtual. Vemos, ainda, que a charge coloca em tela uma representação de que o trabalho do professor pode ou vem sendo substituído pela máquina, assim como os alunos são vistos como sujeitos virtuais. Essas representações estão, a nosso ver, ancoradas em ideologias neoliberais, as quais postulam, no que se refere à educação, sua mercantilização e tecnologização. A representação social sobre os avanços tecnológicos e sua relação com a educação parecem ir de encontro a representações que veem o trabalho do professor como um trabalho, assim como tantos outros, que, se realizado virtualmente, perderia a troca intersubjetiva.

A imagem denota, ainda, uma sala de aula nos moldes tecnicista em que os dispositivos tecnológicos ganham protagonismo e produzem um efeito de desumanização, de distanciamento e de impessoalidade. A propósito, é muito comum nos depararmos com relatos de professores e de alunos que apontam a falta de interação como um dos grandes problemas do ensino remoto. É possível afirmar que a charge 01, a seguir, problematiza o papel preponderante dado à tecnologia na prática formativa, na qual sujeitos sociais são colocados em segundo plano, o que implica um menor espaço para trocas efetivas (saberes, afetos,

impressões), distanciando-se, portanto, de uma educação alteritária. Isto posto, a situação retratada suscita a representação, tão recorrente, de desvalorização da figura do professor, pois a figura central, nessa dinâmica de ensino, é a tecnologia. Ademais, podemos associar a gênese do processo de desqualificação do trabalhador da educação à passagem da chamada escola tradicional para a escola capitalista. Tal movimento deflagrou-se devido, entre outros fatores, à incorporação da tecnologia na sala de aula, sob a égide do discurso neoliberal que afirma ser a escola um lugar de empreendedorismo e de autonomia discente, assegurados pelo uso de tecnologias digitais.

Figura 1 - Charge 01



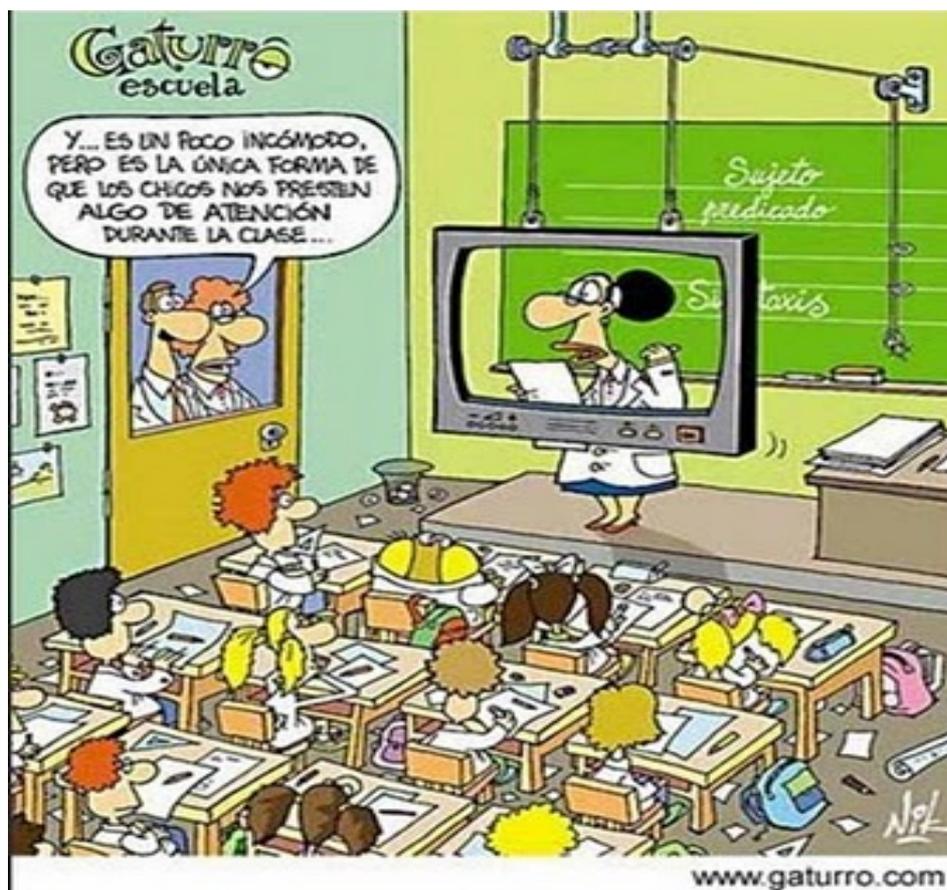
Penwill - Reino Unido

Fonte: <http://gepoteriko.pbworks.com/w/page/78219062/CHARGES%20TECNOLOGIA>. Acesso em: 29 jun.2021.

Paralelamente à representação de que o trabalho do professor vem sendo precarizado pela tecnologização, há representações que, em pleno diálogo com ideologias neoliberais, mas a partir do confronto, da contradição, ancoram-se em outro lugar, o lugar do “sofrimento” do professor que tenta se inserir em uma sociedade marcadamente tecnológica, virtual, como

mostra a charge 02. Nela, faz-se uma crítica à falta de interesse do aluno e, frente a essa falta, às “estratégias” do professor para superá-las.

Figura 2 - Charge 02



Fonte: <https://www.microsoft.com/pt-br/blogmicrosofteducacao/2013/10/04/o-momento-e-de-inovar-em-sala-de-aula/>. Acesso em: 29 jun. 2021.

Na charge 02, a tecnologia é introduzida na cena como a única forma de garantir a atenção dos alunos. A professora aparenta estar angustiada pela situação de estar enquadrada no que remete a uma tela de televisão, mas se curva ao recurso, com o fito de desenvolver o seu *métier*, ou seja, ensinar. Nota-se que a imagem da professora (vestimenta, penteado etc.), assim como os escritos no quadro, relacionados ao ensino gramatical, fazem referência a uma perspectiva tradicional sobre si e sobre o seu trabalho, contrapondo-se às demandas esperadas para o uso “eficiente” da tecnologia. Desse modo, há duas razões diferentes reconhecidas nessa cena: de um lado, o ensino do conteúdo tradicional, o uso de materiais da cultura impressa ao lado da disposição proxêmica, também tradicional, de alunos e professora na geografia da sala de aula e, de outro lado, a emergência de novas tecnologias e sua injunção frente ao trabalho do professor. Ademais, toda a situação é validada pelos pares que reconhecem ser essa estratégia a única forma de prender a atenção dos alunos, apesar de constatarem o incômodo diante do agir da professora regente.

Assim, novamente, a representação de desprestígio da figura docente diante da presença da tecnologia no contexto escolar é revelada. A professora “opta” por se aproximar dos alunos por via de um recurso tecnológico familiar a eles, com o propósito de conseguir exercer a docência, embora o conteúdo ensinado e a disposição da sala de aula ainda sejam os mesmos da escola tradicional.

As charges posteriores, na nossa possibilidade de leitura comparativa, trazem representações sobre o trabalho docente que colocam em cena essa atividade em tempos de quarentena devido à pandemia do Covid-19. Tal comparação nos possibilita entrever o distanciamento entre professor e aluno causado pela quarentena. Mas, nessas novas enunciações, as representações ancoram-se na precariedade das atividades desses dois sujeitos – professor e aluno – frente à “imposição” de uma educação realizada por meio de AVAs, reiterando, repetindo, a nosso ver, as contingências que sofre o trabalho docente nas práticas mercantilistas que alocam o professor como mero coadjuvante do processo educativo e o aluno como mero receptor desse mesmo processo.

Figura 3 - Charge 03



Fonte:

<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=2609501445955596&set=a.1375785112660575&type=3&theater>.

Acesso em: 29 jun. 2021.

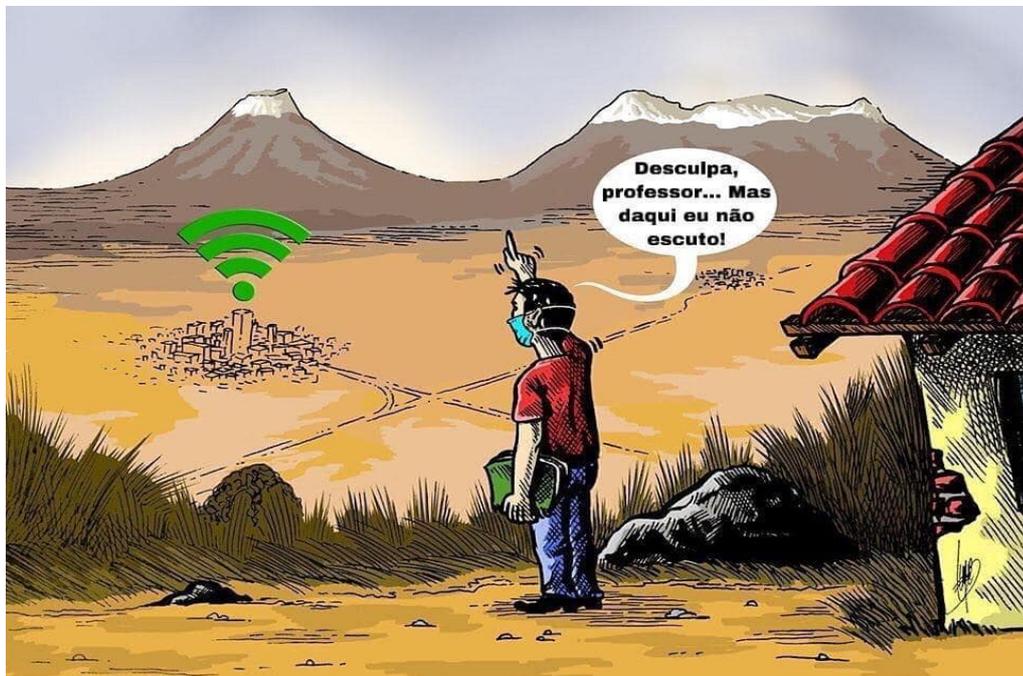
A professora é apresentada, na charge 03, com vários braços, manuseando os múltiplos dispositivos de ensino (Zoom, SGE, E-mail etc.). Tais dispositivos, como bem sabemos, foram recorridos frequentemente para o exercício da docência no contexto pandêmico. A cena retratada denota um esforço hercúleo da professora em conseguir lidar com tantas demandas profissionais e, ainda, denuncia a precarização do trabalho e o potencial de adoecimento mental diante da pressão vivenciada pelo trabalhador. Vale ainda ressaltar que a professora, personagem central da charge, também tem que lidar, em concomitância, com as atribuições domésticas de mãe, de dona de casa, etc. O ensino remoto imposto pelo contexto da pandemia da Covid19 potencializou o que já era recorrente na profissão de professor: a sobreposição da esfera profissional com a esfera doméstica/pessoal e o uso de ferramentas tecnológicas como garantia do sucesso do ensino/aprendizagem.

Não existem limites demarcados que permitem ao professor precisar quando termina a sua atividade laborativa e quando começa o seu fazer doméstico. Tudo isso gera sofrimento ao trabalho e são gatilhos para a exaustão, tão comum entre os professores. A ideia de colocar a professora com vários braços evidencia a dificuldade na gestão de tantas ações (profissionais e domésticas), as quais somente um ser hipotético, ideal para lidar com a sobrecarga, detentor de

vários braços, automatizado, desumanizado, conseguiria satisfazer tantas demandas.

As representações que emergem e que são reiteradas na charge 03 são, portanto: i) a da professora heroína, visto que é preciso quase superpoderes para conseguir operar com tantos dispositivos e com tantas ações; ii) a do feminino no magistério, já que as situações retratadas como cuidar do bebê e limpar o chão, geralmente são atribuídas socialmente à mulher; iii) a da professora sofredora, uma vez que toda a pressão da situação retratada gera sentimentos de angústia, ansiedade e frustração.

Figura 4 – Charge 04



Fonte:

<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=3422208904461484&set=g.624825591434755&type=1&theater&ifg=1>. Acesso em: 29 jun. 2021.

A imagem na charge 04 é reveladora de um contexto bastante adverso para o desenvolvimento do ensino remoto. O estudante, retratado na cena, está em meio rural, lugar no qual o sinal de *wifi*, imprescindível para as interações com o professor, não consegue chegar. Sabemos que o problema do acesso à tecnologia dificultou demasiadamente o desenvolvimento do ensino remoto no contexto pandêmico, sobretudo, em regiões mais afastadas dos centros urbanos. O aluno, então, se refere ao professor e se desculpa porque não consegue escutá-lo, o que coloca o aluno como responsável pela realização da aula remota. O fato de ele se reportar ao professor, mencionando que não o escutava (situação frequentemente ouvida pelos profissionais da educação no ensino remoto), demonstra, também, a responsabilização da figura do professor para dirimir problemas sociais/políticos que, muitas vezes, fogem a sua alçada, mas em razão de o aluno não ter mais a quem recorrer, o pleito é endereçado ao professor. Em termos representacionais, o professor é visto como aquele que precisa resolver todos os problemas da esfera educacional e o aluno aquele que deve ter acesso a dispositivos tecnológicos necessários para a realização do processo educativo em tempos de pandemia.

As charges analisadas nos revelam uma perspectiva danosa sobre o uso da tecnologia para o exercício da docência, pois tanto as charges não ancoradas no contexto pandêmico (01 e 02) quanto as ancoradas no cronotopo da pandemia (03 e 04) denunciam aspectos negativos para o desenvolvimento do trabalho do professor face ao uso da tecnologia na prática formativa.

Como cada enunciado é um elo na cadeia de enunciados, de certa forma, as duas últimas charges, ancoradas no contexto pandêmico (cronotopia), respondem às duas charges anteriores que também suscitam a precarização do trabalho do professor. Nas duas primeiras, tematiza-se a relação tecnologia e ensino, visto a imposição do uso de dispositivos tecnológicos para o desenvolvimento da educação chamada « inovadora, ativa ». A partir de uma análise discursiva empreendida nas imagens, é possível acessar representações de referência (RR) concernentes à valorização da máquina em detrimento do sujeito-professor. Nas duas últimas charges, há a reiteração e atualização dessas representações mobilizadas (responsividade), uma vez que o ensino remoto, no contexto pandêmico, evidenciou e potencializou as condições adversas de trabalho docente em razão das demandas advindas do meio virtual.

A máquina ganha ainda mais protagonismo se comparado ao lugar concedido à figura

docente, o professor, diante desse cenário, ocupa um papel de subserviência frente às tantas demandas fomentadas pelas ferramentas digitais (charge 03). Isso posto, é possível afirmar que as representações relacionadas à precarização do trabalho do professor permeiam todas as charges. Contudo, no ensino remoto, essa precarização torna-se ainda mais acentuada, as representações de referência (RR) são atualizadas e reforçadas na relação tempo-espaço e provoca novas significações (RU).

Considerações finais

Os aspectos linguístico-discursivos e imagéticos no bojo das charges nos subsidiam a compreender formas de significar o professor, o aluno, o ensino-aprendizagem e sua relação com as tecnologias digitais. Na cadeia discursiva evocada pelo enunciado concreto, representações tornam-se tangíveis, revelando caracteres peculiares à prática educativa e, portanto, elucida ações e reações, ou seja, processos avaliativos de tomada de posicionamento (dimensão axiológica), visando encenar dialogicamente os papéis sociais atribuídos na interação.

Bakhtin (2012, p.118) defende que o mundo “como um todo arquitetônico, é disposto em torno de mim como único centro de realização do meu ato; tenho a ver com este meu mundo na medida em que eu mesmo me realizo em minha ação-visão, ação-pensamento, ação-fazer prático”. Desse modo, o tom apreciativo investido na relação eu-outro se calca nas representações sociais, os objetos do discurso são continuamente estabilizados e desestabilizados nas/pelas interações (nas ações de linguagem dos sujeitos sociais) e, nessa dinâmica, o acervo representacional é revisitado e atualizado.

As análises das charges nos mostram que, com o intento de satisfazer o projeto comunicativo, elas mobilizam representações recorrentes canônicas sobre a figura do professor (super-herói, mãe, responsável pelo sucesso da educação etc.) e, ao mesmo tempo, dialogam com outras que estão ancoradas no contexto pandêmico. Modos de representar o trabalho educacional em uma rede de discursos proferidos, da mobilização de um repertório comum socialmente construído podem permitir uma reflexão sobre o *métier* e sobre seus sistemas de valores. Dito de outro modo, cremos que o debate sobre discursos que tematizam a figura

docente e a dinâmica do processo formativo pode suscitar (trans)formações sociais.

Referências

- ABRIC, J. C. *Pratiques sociales et représentations*. Paris: Presses Universitaires de France, 1994.
- BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. BEZERRA, P.(org.) (trad.). São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAKHTIN, M. *Para uma filosofia do ato responsável*. Trad. V. Miotello e C. A. Faraco. 2. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012.
- BAKHTIN, M.; (VOLOCHÍNOV, V. N.). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BAKHTIN, M.; (VOLOSHINOV, V. N.). *Discurso na vida e discurso na arte (sobre poética sociológica)* Trad. C. A. Faraco e C. Tezza. [S. l.]. 1993.
- FARACO, C. *Linguagem & diálogo: as ideias do Círculo de Bakhtin*. Curitiba: Criar Edições, 2003.
- JODELET, D. Representations sociales: un domaine en expansion. In: JODELET, D. (org.). *Les représentations sociales*. Paris: Press Universitaires de France, 1989, p.47-78.
- MARKOVÁ, I. *Dialogicidade e representações sociais: as dinâmicas da mente*. Petrópolis: Vozes, 2006.
- MATENCIO, M. L. M.; RIBEIRO, P. B. A dinâmica das e nas representações sociais: o que nos dizem os dados textuais? *Estudos Linguísticos*, São Paulo, v.38, n.3, p.229-238, jul./dez. 2009. Disponível em: http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/26311/1/2009_art_mlmmatencio.pdf. Acesso em: 05 fev.2020.
- MOSCOVICI, S. *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: PUF, 1961.
- MOSCOVICI, S. Des représentation collectives aux représentations sociales. In: JODELET, D. (org.). *Les représentations sociales*. Paris: PUF, 1989, p.62-86.
- PY, B. Pour une approche linguistique des représentations sociales. *Langages*, v.154, n.2, p.6-19, 2004. Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-langages-2004-2-page-6.htm#>. Acesso em: 05 fev.2020.
- PY, B. Représentations sociales et discours: questions épistémologiques et méthodologiques. *Travaux Neuchâtelois de Linguistique*, v.32, p.5-20, 2000. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/44443679_Representations_sociales_et_discours_Questions_epistemologiques_et_methodologiques. Acesso em: 05 fev.2020.

RODRIGUES, D. L.; RIBEIRO, P. B. Quem somos nós (os professores) nas práticas sociais? *Vínculo*, v.10, p.169-181, 2009.

RODRIGUES, R. H. *A constituição e funcionamento do gênero jornalístico artigo: cronotopo e dialogismo*. 2001. 347f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – LAEL, PUC, São Paulo, 2001.

SOBRAL, A. *A filosofia primeira de Bakhtin: roteiro de leitura comentado*. Campinas: Mercado das Letras, 2019.

WEISS, M. C. Sociedade sensoriada: a sociedade da transformação digital: cidade e ambiente. *Estud. Av.* v.33, n. 95, p.203-214, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/jPn3NkF6dYx8b56V8snsnQf/?lang=pt>. Acesso em: 05 fev.2020.

Recebido em julho 2021.

Aprovado em janeiro 2022.