

**UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL**  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM LETRAS - MESTRADO E DOUTORADO**

Ana Paula Elsner

**A IMAGEM DO PROFESSOR: UMA CONSTRUÇÃO DISCURSIVA**

Santa Cruz do Sul

2019

ANA PAULA ELSNER

**A IMAGEM DO PROFESSOR: UMA CONSTRUÇÃO DISCURSIVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras - Mestrado e Doutorado, Área de Concentração em Leitura: Estudos linguísticos, literários e midiáticos, Linha de Pesquisa em Estudos Linguísticos e Cognição, Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), para obtenção do grau Mestre em Letras.

Orientador: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cristiane Dall Cortivo Lebler

Santa Cruz do Sul

2019

ANA PAULA ELSNER

**A IMAGEM DO PROFESSOR: UMA CONSTRUÇÃO DISCURSIVA**

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado e Doutorado, Área de Concentração em Leitura: estudos linguísticos, literários e midiáticos, Linha de Pesquisa em Estudos Linguísticos e Cognição, Universidade de Santa Cruz do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

*Dr.<sup>a</sup> Cristiane Dall Cortivo Lebler*  
Professora orientadora – UNISC

*Dr.<sup>a</sup> Rosângela Gabriel*  
Professora examinadora – UNISC

*Dr.<sup>a</sup> Carmem Luci da Costa Silva*  
Professora examinadora - UFRGS

Santa Cruz do Sul  
2019

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradecer a Deus pela vida e pela companhia e força constantes.

À minha orientadora, Cristiane Dall Cortivo Lebler, por tudo! Pela paciência, pelas orientações, pelo carinho e cuidado comigo e com o nosso trabalho, pelo diálogo e, principalmente, por acreditar em mim. Você é um exemplo de ser humano! Obrigada!

A meu noivo, Filipi, pelo incentivo, pelas palavras de conforto nos momentos difíceis, pelo apoio em minhas decisões. Obrigada por não desistir de mim. Te amo.

À minha família. A minha mãe, Angelita, obrigada por sempre me incentivar a não desistir dos meus sonhos, por ser meu ombro amigo nos momentos felizes e difíceis. A meu pai Luiz e meu irmão Angelo, pela torcida e apoio, mesmo que tímidos.

A meu sogro e segundo pai Paulo, pelo carinho, incentivo e confiança. A minha sogra Rejane, pelo apoio.

A meu sobrinho Miguel, que mesmo pequeno, me transmitiu força e esperança para continuar minha caminhada. Obrigada meu anjo, a dinda te ama.

Às minhas amigas Thais e Andreia, pelo companheirismo e compreensão e amizade de sempre.

À minha amiga Cristiane, pelo apoio incansável, amizade e escuta.

À Ediane, pela paciência, direcionamentos, cuidados, conselhos e, especialmente, me ouvir. Você foi muito importante para a concretização deste sonho.

À Universidade de Santa Cruz do Sul e aos professores do Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Letras, pelos conhecimentos compartilhados.

À professora Dr<sup>a</sup>. Rosângela Gabriel pelas contribuições enriquecedoras propostas na banca de qualificação.

À banca de defesa formada pelas professoras Dr. Rosângela Gabriel e Dr<sup>a</sup>. Carmem Luci da Costa Silva, que aceitaram convite.

Aos sujeitos que participaram da pesquisa. Vocês foram incríveis e essenciais para o acontecimento desta dissertação. Obrigada por acreditarem no fazer docente.

A todos que, de algum modo, direta ou indiretamente, contribuíram para a materialização deste trabalho. Muito obrigada!

## RESUMO

O presente trabalho está ancorado na concepção de que a língua é fundamentalmente argumentativa e que as palavras e suas relações auxiliam na constituição do seu caráter argumentativo. A partir disso, apresentamos como temática o panorama sobre a imagem que os alunos dos cursos de licenciatura em Letras de uma Universidade Comunitária e de uma Universidade Federal apresentam sobre a profissão e como os professores do estado do Rio Grande do Sul (RS) foram retratados, no período da greve de 2017, pela mídia gaúcha e pelos veículos de comunicação dos sindicatos Cpers e Sinpro. O objetivo de nossa pesquisa é analisar, com base na Teoria da Argumentação na Língua (ANL), como a imagem do professor é construída discursivamente. Com o objetivo de oferecer embasamento teórico ao estudo, apoiamos-nos na ANL, desenvolvida na França, desde 1983, pelos linguistas Oswald Ducrot e Jean-Claude Anscombre. A ANL é uma teoria enunciativa cujos estudos se centram no discurso, na materialidade linguística, pois o discurso é considerado o único doador de sentido. Especificamente, para a análise de nossos objetos, trabalhamos com a Teoria dos Blocos Semânticos (TBS), lançada em 1992 por Marion Carel e por Oswald Ducrot. O *corpus* de nossa dissertação está constituído por discursos midiáticos e discursos de estudantes do curso de Letras licenciatura de duas universidades. Os discursos midiáticos selecionados foram do gênero notícia e artigo de opinião, totalizando quatro textos, dois de jornais sindicais (Cpers e Sinpro) e outros dois de jornais comerciais (Gaúcha ZH). Os discursos dos alunos foram coletados através de um questionário composto por quinze questões, divididas em optativas e descritivas, criado pela ferramenta Google Formulários, em que 42 sujeitos participaram, sendo vinte e oito da Universidade Comunitária e quatorze da Universidade Federal. O estudo apontou que os jornais sindicais apresentam uma imagem do professor parcialmente diferente do comercial e os estudantes das duas universidades apontaram que a profissão docente é muito importante para a sociedade, porém não é valorizada. Após os estudos, concluímos que os discursos midiáticos e os discursos dos alunos se conectam, sinalizando que a profissão professor é desvalorizada pela sociedade atual, mas, mesmo assim, ainda atrai indivíduos para a carreira docente.

**Palavras-chave:** Argumentação na Língua. Teoria dos Blocos Semânticos. Professor. Discursos midiáticos. Discursos de estudantes de Letras.

## ABSTRACT

The present work is anchored in the conception that the language is fundamentally argumentative and that the words and its relations help in the constitution of its argumentative character. From this, we present as a theme the panorama about the image that the students of Languages major of a Community University and of a Federal University present about the profession and how the teachers of the Rio Grande do Sul (RS) State were portrayed, in the period of the 2017 strike, by the state media and by the communication vehicles of the trade unions Cpers and Sinpro. The objective of our research is to analyze, based on the Theory of *Argumentação na Língua* (ANL), how the image of the teacher is constructed discursively. With the aim of offering a theoretical background for the study, we sustain this research on ANL theory, developed in France, since 1983, by the linguists Oswald Ducrot e Jean-Claude Anscombre. The ANL is an enunciative theory whose studies focus on discourse, on linguistic materiality, because the discourse is considered the sole donor of meaning. Specifically, for the analysis of our objects, we work with the *Teoria dos Blocos Semânticos* (TBS), launched in 1992 by Marion Carel and Oswald Ducrot. The *corpus* of our master's dissertation is constituted in media discourses and discourses of students from Languages major. The media discourses selected were of the genre news and opinion article, totaling four texts, two from trade union newspapers (Cpers e Sinpro) and two from commercial newspapers (Gaúcha ZH). The students' discourses were collected through a questionnaires composed by fifteen questions, divided into optional and descriptive, created by the Google Forms tool, in which 42 subjects participated, being twenty-eight from the Community University and fourteen from the Federal University. The study pointed out that the trade union newspapers present an image of the teacher partially different from the commercial newspapers and the students of the two universities pointed out that the teaching profession is very important for society, but it is not valued. After the studies, we conclude that the media discourses and students' discourses connect, signaling that the teacher profession is devalued by the current society, but nonetheless still attracts individuals to the teaching career.

**Key words:** Argumentation in Language. Theory of Semantic Blocks. Teacher. Media discourses. Student discourses.

## LISTA DE ABREVIATURAS

A – Alocutário  
AE – Argumentação externa  
AI – Argumentação interna  
ANL – Teoria da Argumentação na Língua  
CON – Conector  
CS1 – Sujeito da Universidade Comunitária  
DC – Donc  
E – Enunciador  
FS1 – Sujeito da Universidade Federal  
L – Locutor  
Neg – Negação  
PT– Poutant  
TBS – Teoria dos Blocos Semânticos  
X – Segmento suporte do encadeamento  
Y – Segmento aporte do encadeamento

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Participantes das universidades. ....	87
Gráfico 2 - Períodos a que pertenciam os alunos no curso de Letras.....	88
Gráfico 3 - Relação dos períodos por instituição.....	89
Gráfico 4 - Opção pelo curso de Letras.....	90



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Evasão nas licenciaturas das Universidades Federais. ....	28
Figura 2 - Esquema do discurso jornalístico.....	34
Figura 3 - Bloco Semântico 1. ....	52
Figura 4 - Bloco Semântico 2. ....	53
Figura 5 - Quase-blocos PERIGO (MODIFICAR).....	57
Figura 6 - Quase-bloco NEG-PERIGO (NEG-MODIFICAR).....	57
Figura 7 - Bloco do perigo que modifica o comportamento. ....	58

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Aspectos argumentativos A DC B, A PT Neg-B, Neg-A PT B, Neg –A DC Neg-B. ....	50
Quadro 2 – Aspectos argumentativos A DC Neg-B, A PT B, Neg-A DC B, Neg –A PT Neg-B. ....	50
Quadro 3 - esquema demonstrativo de análise.....	93
Quadro 4 - Alunos em início de curso da Universidade Comunitária: Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura? .....	93
Quadro 5 - Alunos em meio de curso da Universidade Comunitária: Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura? .....	96
Quadro 6 - Alunos em fim de curso da Universidade Comunitária: Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura? .....	98
Quadro 7- Alunos em início de curso da Universidade Federal: Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura? .....	100
Quadro 8 - Alunos em meio de curso da Universidade Federal: Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura? .....	102
Quadro 9 - Alunos em fim de curso da Universidade Federal: Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura? .....	103
Quadro 10- Alunos em início de curso da Universidade Comunitária: Porque você escolheu ser professor? .....	106
Quadro 11- Alunos em meio de curso da Universidade Comunitária: Porque você escolheu ser professor? .....	107
Quadro 12 - Alunos em fim de curso da Universidade Comunitária: Porque você escolheu ser professor? .....	108
Quadro 13 - Alunos em início de curso da Universidade Federal: Por que você escolheu ser professor? .....	109
Quadro 14 - Alunos em meio de curso da Universidade Federal: Porque você escolheu ser professor? .....	110
Quadro 15 - Alunos em fim de curso da Universidade Federal: Por que você escolheu ser professor? .....	112
Quadro 16 - Alunos em início de curso da Universidade Comunitária: Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro? .....	115

Quadro 17 - Alunos em meio de curso da Universidade Comunitária: Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro? .....	117
Quadro 18 - Alunos em fim de curso da Universidade Comunitária: Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro? .....	119
Quadro 19 - Alunos em início de curso da Universidade Federal: Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro? .....	120
Quadro 20 - Alunos em meio de curso da Universidade Federal: Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro? .....	122
Quadro 21 - Alunos em fim de curso da Universidade Federal: Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro? .....	123

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
<b>2 PROFISSÃO PROFESSOR</b> .....	<b>17</b>
2.1 Perspectiva histórica-diacrônica .....	17
2.2 Momento atual – sincrônico .....	22
<b>3 LINGUAGEM JORNALÍSTICA: CARACTERÍSTICAS DOS GÊNEROS EM ANÁLISE</b> .....	<b>30</b>
<b>4 TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA</b> .....	<b>39</b>
4.1 Conceitos básicos.....	39
4.1.1 Enunciação, enunciado e frase.....	41
4.1.2 Significação e sentido.....	42
4.1.3 Texto e discurso .....	43
4.2 Polifonia .....	43
4.3 Teoria dos Blocos Semânticos .....	46
4.3.1 O quadrado argumentativo.....	51
4.3.2 Argumentação interna (AI) e Argumentação externa (AE) .....	53
<b>5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>59</b>
5.1 Metodologia da análise sobre os discursos midiáticos.....	59
5.2 Procedimento de coleta de dados por meio do questionário .....	61
<b>6 ANÁLISE DO CORPUS</b> .....	<b>65</b>
6.1 Análise dos discursos jornalísticos .....	65
6.1.1 Análise dos discursos de jornais sindicais .....	65
6.1.2 Análise dos discursos de jornais comerciais.....	76
6.2 Análise dos discursos do questionário.....	87
6.2.1 Análise geral.....	87
6.2.2 Análise de três questões .....	92
6.2.2.1 Análise das respostas da primeira questão.....	93
6.2.2.2 Análise das respostas da segunda questão.....	106
6.2.2.3 Análise das respostas da terceira questão.....	115
<b>7 RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	<b>127</b>
7.1 Discursos midiáticos .....	127
7.2 Discursos dos estudantes dos cursos de Letras .....	129
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>132</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>135</b>

*Todos querem o perfume das flores, mas poucos sujam suas  
mãos para cultivá-las.*

*Augusto Cury*

## 1 INTRODUÇÃO

Atualmente a mídia está muito presente na sociedade, em suas diferentes formas e meios de informação. Os meios de comunicação online são, certamente, os mais rápidos e acessíveis ao público. Dessa forma, os conteúdos dos jornais online se fazem importantes quando trazem conteúdos sobre os acontecimentos que afetam a sociedade, principalmente. Com isso, a grande visibilidade sobre a profissão docente exposta pelos jornais, especialmente, nos anos 2016 e 2017, com a crise do estado do Rio Grande do Sul, que afetou diretamente professores e alunos, devido ao parcelamento dos salários dos docentes, foi essencial para que esta pesquisa se concretizasse. Além disso, o fechamento de cursos de Licenciaturas em universidades em várias partes do Brasil e a diminuição do número de estudantes nesses cursos também reforçou este estudo, pois sabemos que o debate sobre a profissão professor não é recente, mas é um tema fundamental devido aos vários acontecimentos sociais, políticos e econômicos.

Partindo dessa contextualização, o tema desta dissertação, que é “a construção da imagem do professor, discursivamente, a partir de questionário e de conteúdo de jornais online do Rio Grande do Sul (RS)”, buscamos compreender, especificamente, a imagem que os alunos dos cursos de licenciatura em Letras de uma Universidade Federal e de uma Universidade Comunitária, localizadas no centro do estado, apresentam sobre a profissão e como esta imagem é considerada na mídia do RS. De acordo com essa temática, o que norteou o desenvolvimento da pesquisa, a partir desses objetos de estudo, os jornais e o questionário, foi a situação da profissão docente dos dias atuais.

A partir disso, a pergunta que norteia esta pesquisa é: como a carreira docente é vista por esse público e como essa imagem é construída nos discursos midiáticos dos principais jornais online do estado? Dessa forma, nosso objetivo geral é analisar, com base na Teoria da Argumentação na Língua (ANL), como a imagem do professor é construída discursivamente, e nossos objetivos específicos são analisar o modo como os principais veículos de comunicação do Rio Grande do Sul - jornais *online* e órgãos representantes da classe - constroem a imagem do professor e verificar, por meio de entrevistas com os estudantes dos cursos de licenciaturas em Letras da Universidade Federal e da Universidade Comunitária, o modo como concebem a carreira docente.

Esta dissertação se justifica, principalmente, por destacar temas que envolvem as questões sobre a imagem dos professores, sendo que interessa tanto à população em geral quanto aos profissionais da educação - especialmente, os professores. Nesse contexto, a ANL é relevante para esta pesquisa devido aos seus estudos focarem no discurso, na materialidade linguística, e também por considerar o discurso como produto da atividade de fala de um sujeito, que nele marca seu ponto de vista. Portanto, essa teoria é significativa para analisar como as palavras e expressões usadas na construção das notícias e nas respostas constroem a imagem do professor.

O trabalho está estruturado da seguinte forma: as seções 2, 3 e 4 constituem a fundamentação teórica desta dissertação. Na seção 2, intitulada, *Profissão professor*, discorreremos sobre a carreira do professor, principalmente do que atua no ensino básico, desde o princípio da profissão até os dias atuais, considerando vários pontos relevantes, como sua representação sobre o ser/fazer docente. Esse capítulo é significativo pelo fato de que os objetos de estudo desta pesquisa estão relacionados com a imagem desses profissionais, que são tão importantes para o crescimento do nosso país, mas que, ao mesmo tempo, são tão desgastados e desvalorizados.

A terceira seção, nomeada de *Linguagem jornalística: características do gênero em análise*, versa sobre alguns dos gêneros do jornalismo, contemplando basicamente notícias e artigos de opinião, pois estes são os gêneros que trabalhamos em nossa análise. Estes gêneros textuais estão presentes em nosso cotidiano, sendo encontrados, por exemplo, nos meios de comunicação, como jornais impressos e online, revistas, internet, meios televisivos. De maneira geral, são caracterizados como textos informativos, que tratam sobre algum tema ou acontecimento real, como em nossa pesquisa, em que serão considerados os discursos da mídia gaúcha, referentes à greve dos professores estaduais de 2017.

Na quarta seção, *A teoria da argumentação na língua*, dissertamos sobre seus conceitos básicos de forma detalhada, além de conceituarmos a noção de polifonia e, principalmente, discorreremos sobre a Teoria dos Blocos Semânticos (TBS), a qual servirá de instrumento para analisarmos os discursos midiáticos e os discursos dos alunos coletados a partir dos questionários. Com esse tópico, encerramos os capítulos teóricos.

O quinto capítulo apresenta os *Procedimentos metodológicos* da pesquisa de cunho qualitativo. Inicialmente, realizamos a análise de manchetes, submanchetes, *lead* e partes do corpo de notícias e do artigo de opinião online, publicadas em jornais

do Rio Grande do Sul. O jornal comercial contemplado foi o *Gaúcha ZH* mantido pelo Grupo RBS de Porto Alegre; e os jornais de sindicatos foram o *Cpers/Sindicato* e *Jornal Extra Classe*, do Sinpro, privilegiando, assim, a diversidade de pontos de vista dos jornais acerca do objeto de pesquisa. Em seguida, analisamos como os estudantes dos cursos de licenciatura em Letras, de uma Universidade Federal e de uma Universidade Comunitária, consideram essa carreira, por meio de um questionário aplicado através da ferramenta Google forms. A análise do *corpus* foi compreendida à luz da Teoria dos Blocos Semânticos (TBS), proposta por Marion Carel e por Oswald Ducrot.

O sexto capítulo, considerado o mais importante deste trabalho, contempla a *Análise do corpus* que é segmentada em *Análise dos discursos jornalísticos* e *Análise dos discursos dos questionários*. A princípio, foram analisados quatro textos de sites de jornais online, sendo dois de sites sindicais, *Cpers/Sindicato* (Sindicato dos Professores Estaduais do RS) e *Jornal Extra Classe* do Sinpro (Sindicato dos Professores do Ensino Privado do RS), e dois do jornal comercial *Gaúcha ZH*, de Porto Alegre. Em seguida, foram analisadas as respostas de 42 estudantes de três períodos, início, meio e fim do curso, da faculdade de Letras, sendo que focalizamos em 18 sujeitos que melhor se destacaram discursivamente, sendo nove de cada instituição. O sétimo capítulo aborda os resultados e discussões e, por fim, no último capítulo apresentamos as considerações finais.



## **2 PROFISSÃO PROFESSOR**

Neste capítulo, pretendemos redigir sobre a carreira do professor, principalmente do que atua no ensino básico, com alguns recortes que contemplam o princípio da profissão até os dias atuais, considerando seus vários pontos, como sua representação sobre o ser/fazer docente.

Sabe-se que os cursos de licenciatura, de modo geral, são o caminho para a formação de novos professores, os quais são os responsáveis pelo ensino de várias disciplinas ofertadas para crianças e jovens de todo o Brasil.

Os objetos que constituem esta pesquisa giram em torno da profissão professor. A partir disso, é importante fazermos um breve histórico sobre essa profissão, considerando, de forma geral, sua trajetória e seus desafios. Nosso objetivo é apenas apontar alguns marcos na história da profissão a fim de estabelecer uma correlação com a situação atual. Sabemos que o desenvolvimento da educação no Brasil é bastante complexo, envolvendo fatores internos, como o próprio desenvolvimento das disciplinas específicas, e fatores externos, como a atuação de órgãos governamentais por meio da legislação. Uma descrição detalhada quanto à criação de estabelecimentos de ensino, implantação do ensino superior e formação de professores, período a período, fugiria ao objetivo do capítulo. Ao observarmos a trajetória educacional, constatamos que o debate sobre o exercício docente não é recente, sendo explorado em muitos estudos. A profissionalização, no Brasil, em seu contexto histórico, passou por muitos acontecimentos, devido às várias mudanças sociais, econômicas e políticas.

A fim de ilustrar um pouco do surgimento e das mudanças pelas quais a profissão passou, iniciaremos esta seção com um resumo da perspectiva histórico-diacrônica, desde a Grécia Antiga até os dias atuais.

### **2.1 Perspectiva histórica-diacrônica**

O ofício de mestre, ainda que não designado pela palavra “professor” remonta a períodos muito distantes da atualidade. Na Grécia Antiga, por exemplo, com o surgimento da democracia, os filósofos passaram a se interessar pela fala, isto é, saber falar faria com que seus interesses tivessem valor. Com isso, surgiram os sofistas, os quais ensinavam em troca de algo, sempre procurando persuadir quem

lhes escutava. A educação era centrada na figura sofista de ensino-aprendizagem. Esse primeiro papel a respeito da figura do professor, ainda que não especificamente com essa denominação, sempre esteve à frente do processo educacional (COSTA, 2004).

A origem dessa profissão ocorreu na Idade Média. A figura do professor, nessa época, era valorizada, sendo que a educação apresentava grande influência da Igreja Católica, isto é, as escolas tinham uma associação, um vínculo, com as instituições religiosas, pois eram estas que estabeleciam o que deveria ser aplicado na classe (Ibid.).

Com a vinda dos portugueses ao Brasil, inicia-se a conquista dos nativos que habitavam as novas terras, e, com isso, somente uma educação religiosa poderia ser inserida no contexto de dominação. Desse modo, os portugueses trouxeram os membros da Companhia de Jesus com a intenção de converter os índios ao cristianismo, ensinando-os a ler e a narrar/contar para que, assim, se propagasse ainda mais a fé católica, que permaneceu por 210 anos na história brasileira. Logo, na segunda metade do século XVII, o trabalho dos jesuítas decaiu, e, em 1759, por meio de intervenção militar e da reforma do ensino, coordenadas pelo Marquês de Pombal, estes são expulsos do Brasil (COSTA, 2004).

Pombal instaura uma educação laica e enciclopédica, por meio da qual institui no Estado um ensino que apresenta objetivos e métodos pedagógicos disciplinares que mantêm a submissão aos europeus. Devido a isso, o nível do ensino decaiu muito pelo fato de que os professores eram mal preparados, sendo que esta situação durou por um período de, aproximadamente, 100 anos. Embora Nóvoa (1995) faça referência ao caso de Portugal, encontramos semelhanças que se aplicam à situação brasileira, segundo o autor (1995, p.15):

O processo de estatização do ensino consiste, sobretudo, na substituição de um corpo de professores religiosos (ou o controle da Igreja) por um corpo de professores laicos (ou sob o controle do Estado), sem que, no entanto, tenham havido mudanças significativas nas motivações, nas normas e nos valores originais da profissão docente: o modelo do professor continua muito próximo do padre. (NÓVOA, 1995, p.15).

No Brasil, a primeira instituição voltada para a preparação de professores foi instalada em 1820. Ela tinha base no ensino mútuo, sendo caracterizada pela

ausência do contato entre o professor e o aluno, método este chamado de Lancaster<sup>1</sup>. A primeira vista, mesmo parecendo um ensino despreparado, foi a maneira que se encontrou para não deixar a população sem ensino. É importante destacar que a “função docente desenvolveu-se de forma subsidiária e não especializada, constituindo uma ocupação secundária de religiosos ou leigos das mais diversas origens”. (NÓVOA 1995, p.15).

Devido à expansão da educação escolar e à sua procura, no século XIX, o método Lancaster enfraquece por faltar organização e materiais pedagógicos. Com isso, fundam-se as escolas normais, as quais foram e são muito importantes na história da formação de docentes. As escolas apresentavam um local específico e organização própria, sendo seu maior interesse a formação de professores. Entretanto, estas mantinham seu foco na estrutura física, deixando a desejar quanto à qualidade do ensino. Para ingressar na instituição, era necessário fazer um exame de admissão a partir da maioridade.

No século XIX as escolas passaram por novas exigências em vista da estrutura do ensino. Nesse contexto, o curso normal tornou-se curso complementar, modificando apenas o modo de ingresso, para o qual era necessário ter o ensino primário; além disso, foi instituído um ano de ensino prático. Os alunos com faixa etária entre 12 e 13 anos, os quais se destacavam entre os outros, aprendiam por meio de observação e imitação para, logo, transmitir e ensinar, recebendo remuneração (COSTA, 2004).

Os docentes, até o século XIX, eram, na maioria, do sexo masculino, devido ao preconceito em relação às mulheres, as quais não eram consideradas capazes de lecionar. Com o passar dos anos, essa ideia se dissolve, sobretudo com a ampliação da área de trabalho em indústrias, que impulsionou os homens a deixarem o ofício da docência. A partir disso, em 1940, o magistério passa por uma fase de feminização, sendo que as mulheres ensinavam as meninas como se portar na sociedade e davam-lhes instruções sobre cuidados domésticos, e os homens ensinavam os meninos, apresentando um programa curricular diferente.

---

<sup>1</sup> O método Lancaster foi desenvolvido na Inglaterra, no final do século XVIII e início do século XIX, momento em que a Inglaterra passava por uma fase de intensa urbanização, devido ao processo acelerado de industrialização. Seus precursores foram Andrew Bell e Joseph Lancaster. Conforme o método, o professor ensinava a lição a um “grupo de meninos mais amadurecidos e inteligentes”. Os alunos eram divididos em pequenos grupos, os quais recebiam a “lição através daqueles a quem o mestre havia ensinado”. Assim um professor poderia “instruir muitas centenas de crianças” (CASTANHA, 2012, p. 2 apud EBY, 1978, p. 325).

O ensino normal foi reformulado, resultando no curso de Habilitação Específica para o Magistério, sendo que este não conseguiu pôr um fim na desvalorização dos cursos formadores de professores. Porém, de forma positiva, além da entrada da mulher no magistério primário, ocorreu a escolarização e a profissionalização docente. O ginásio e o primário, conforme a promulgação da Lei n. 5.692 em 1971, formam o ensino de primeiro grau com duração de oito anos (COSTA, 2014).

Com essa mudança, os professores do ensino fundamental deveriam ter formação em letras, matemática, história, entre outras (COSTA, 2004). É importante ressaltar que a concepção de professor que se tinha antes da mudança, segundo Soares (2002), era daquele a quem bastava um manual didático que lhe fornecesse o texto, cabendo somente a ele comentar, discutir, analisar e propor questões aos alunos. Nesse período, o professor, em específico de português, era um estudioso da língua e da literatura que se dedicava ao ensino, pois não existiam instâncias de formação do professor, como as faculdades de filosofia (SOARES, 2002).

Com a escassez de profissionais capacitados, o Ministério da Educação e Cultura, doravante MEC, em 1971, criou os Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFANS). Estes apresentavam o intuito de fortalecer as condições das escolas de formação de professores, adequando-os para lecionarem no ensino pré-escolar e séries iniciais.

A implantação do ensino superior, no Brasil, aconteceu de forma tardia, apenas em 1808, com a chegada da Família Real. As principais necessidades estavam relacionadas com educação, saúde e infraestrutura e, para isso, eram necessários profissionais especializados. Inicialmente, a coroa privilegiou a criação de escolas, com educação superior, voltadas para a formação de médicos, oficiais, advogados e engenheiros.

De início, as escolas eram chamadas de cátedras, por serem unidades muito simples, muitas vezes implantadas em locais improvisados. Em 1813, estas evoluíram, tornando-se academias especializadas e com locais próprios. Um importante marco na educação brasileira foi, em 1837, a criação do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, que se tornou modelo e padrão para o ensino secundário no Brasil. Especificamente em relação ao ensino da língua materna, o estudo da língua portuguesa foi incluído sob a forma das disciplinas de poética e retórica, compreendendo também a literatura (SOARES, 2002).

Porém, vale destacar que as intenções para com a implantação de universidades nos períodos de 1843 a 1920 não obtiveram sucesso imediato. A primeira universidade que se constituiu e existe até os dias atuais foi a Universidade do Rio de Janeiro. Criada pelo Governo Federal, a universidade reuniu as Faculdades Federais de Medicina e Engenharia, com a Faculdade de Direito em uma única instituição voltada para o ensino e pesquisa (COSTA, 2014).

Com a proclamação da Independência do Brasil, as escolas superiores cresceram, havendo as primeiras tentativas de criação de universidades. Desse modo, para ter-se uma graduação, os altos funcionários da igreja e da coroa, e os filhos de latifundiários importantes, graduados nos colégios jesuítas, tinham de se deslocar para a Europa para obter o grau superior, em específico, para Coimbra.

Um importante marco no ensino superior no Brasil aconteceu em 1964, após o governo de Getúlio Vargas. Nesse período, ocorreu uma expansão no número de instituições universitárias. Com a instauração do regime militar, as universidades passaram por mudanças extremas. Nessa fase, eram impedidos os debates coordenados pelos movimentos estudantis nas universidades, tentando calar os alunos e os professores.

Esses movimentos estudantis, mesmo com a repressão da ditadura, não acabaram. Nos idos de 1968, a mobilização estudantil se fortificou, após a implementação da Reforma Universitária, que se caracterizou pela preocupação em instruir e organizar o processo de escolha dos dirigentes nas universidades. Os estudantes exigiam novos métodos para resolver os problemas educacionais da época, solicitando uma nova organização do ensino superior.

A partir dos anos 70, o ensino superior se expandiu em decorrência do avanço, dentre outros fatores, do capitalismo. No entanto, a qualidade do ensino obteve uma perda, além da iniciativa do ensino superior privado. Com isso, durante todo o período de criação e de instalação das escolas de ensino superior no país, ocorreram muitos movimentos em vista da educação brasileira.

Na época dos anos 70 também houve a democratização do ensino, que ampliou o número de alunos, demandando a contratação de mais profissionais, os quais eram escassos e, segundo Soares (2002), houve um menor critério na seleção dos profissionais. Essa ampliação também afetou as estruturas, que não suportavam o maior número de frequentadores, além de conduzir ao rebaixamento salarial e à precarização das condições de trabalho, o que obrigou os professores a buscar

alternativas de facilitação de seu ofício, incluindo o livro didático como ferramenta de preparo de aulas e tarefas. Outro fator importante foi a ampliação do ensino obrigatório de quatro para oito anos com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1971 (Lei nº 5692/71).

## 2.2 Momento atual – sincrônico

Considerando todo o apanhado descrito sobre o histórico do professor, da escola e da docência, mostrando brevemente as diversas fases pelas quais a profissão passou, notamos que o professor assumiu diferentes posições, ora como figura de prestígio, pois gozava de status na sociedade, ora como figura secundária no campo educacional. Com isso, nesse contexto de “meio-termo”, Nóvoa (1995, p.16) reflete que os professores “não devem saber demais, nem de menos; não se devem misturar com o povo, nem com a burguesia; não devem ser pobres nem ricos”.

Sabe-se que os cursos de licenciatura, de modo geral, são o caminho para a formação de novos professores de acordo com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Entretanto, a diminuição da procura por esses cursos é um fator preocupante nos últimos anos. Em muitas regiões de nosso país, existe a escassez de profissionais para certas disciplinas. De acordo com dados do IBGE publicados na Folha<sup>2</sup>, datados de janeiro de 2017, 46,3% dos professores do ensino médio do país lecionam em disciplinas para as quais não são formados. 32,3% dos professores somente dá aulas em matérias para as quais não têm formação; o restante dos 46,3%, 14%, se desdobram entre sua área de titulação e outras para as quais não possuem habilitação.

Conforme informações do jornal Estadão<sup>3</sup>, publicadas em agosto de 2014, em pesquisa inédita do professor Marcelino de Rezende Pinto, da Universidade de São Paulo (USP), o número de licenciados entre 1990 e 2010 seria suficiente para atender a demanda de professores no Brasil. Porém, o que acarreta a carência desses

---

<sup>2</sup>Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/01/1852259-quase-50-dos-professores-nao-tem-formacao-na-materia-que-ensinam.shtml>>. Acesso em: 02 de maio de 2018.

<sup>3</sup>Disponível em: <<http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,pesquisa-mostra-que-nao-falta-professor-mas-interesse-de-seguir-a-carreira,1552687>>. Acesso em: 02 de maio de 2018.

profissionais é a falta de interesse dos professores para seguir a carreira dentro da sala de aula.

Ainda que o número de concluintes desse período seja estimado em 325 mil professores de Língua Portuguesa, especificamente, uma das maiores lacunas é nas disciplinas de Português e de Matemática, sendo que, em Língua Portuguesa, a falta de docentes é em torno de 7,1 mil. Entretanto, mesmo com essa falta, o governo do estado de São Paulo, em 2014, afirmou que os alunos não ficam sem aula.

Considerando essa realidade de maneira mais próxima, no Rio Grande do Sul o ano letivo da rede estadual, em 2018, iniciou com problemas. Conforme informações do G1<sup>4</sup>, de 05 de março de 2018, a greve dos professores em 2017 atrasou o calendário letivo do ano e as atividades de 2018, conseqüentemente, iniciaram com dificuldades, sendo uma das principais, a falta de professores. Com isso, um professor dava aulas em diferentes turmas para suprir as necessidades da carência de professores.

Em vista dos dias atuais, a facilidade do acesso à informação juntamente com o seu desenvolvimento e com a rápida expansão faz com que existam muitas reflexões sobre o papel do professor. Segundo Alves-Mazzotti (2007), as novas tecnologias de comunicação e informação formam uma significação da cultura contemporânea, pois proporcionam aos alunos um novo modo de se relacionar e de conhecer, o que, por um lado, abre novas perspectivas para a educação; por outro, exige o domínio de novas mídias por parte dos professores.

Com isso, não podemos cristalizar que o professor é o único que detém o saber, passando a ser visto como mediador de conhecimentos específicos. O papel do professor mediador não diz respeito somente à relação cultura e aluno, mas também entre escola, pais, alunos, comunidade, Estado (GUIMARÃES, 2004). De acordo com Libâneo (2007, p.29):

O que se afirma é que o professor medeia a relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, mas considerando os conhecimentos, a experiência e os significados que os alunos trazem a sala de aula, seu potencial cognitivo, suas capacidades e interesses, seus procedimentos de pensar, seu modo de trabalhar. Ao mesmo tempo o professor ajuda no questionamento dessas experiências e significados, prove condições e meios cognitivos para sua modificação por parte dos alunos e orienta-os, intencionalmente para os objetivos educativos. (LIBÂNEO, 2007, p.29)

---

<sup>4</sup> Disponível em: <<https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/ano-letivo-comeca-com-falta-de-professores-nas-escolas-estaduais-do-rio-grande-do-sul.ghtml>>. Acesso em: 02 de maio de 2018.

Conforme Libâneo (2007), é por meio dessa mediação que o professor faz com que os alunos reflitam, isto é, desenvolvam a capacidade de pensar. Esse contato ocorre por meio do envolvimento de um com outro, dialogando sobre assuntos variados, ensinando os estudantes a questionarem e a expressarem suas dúvidas e pensamentos, trazendo parte da realidade desses indivíduos para a sala de aula. O intuito, com essas atitudes, é de que o educando se torne um sujeito pensante.

O ambiente em que os professores atuam é marcado pelas novas metodologias e pelos novos recursos, que se fazem importantes para a motivação dos alunos pela aprendizagem. Todavia, o docente enfrenta problemas, visto que não existe uma formação preparatória para trabalhar com essas mudanças. Isso faz com que o professor, muitas vezes, busque aprender por si só. Ademais, a relação do docente com os alunos no convívio da sala de aula é um fator que interfere no seu exercício profissional, para que o profissional conheça o perfil, os gostos e os anseios dos alunos, da turma, para escolher a melhor maneira de trabalhar e com o que trabalhar.

A maioria dos educadores, devido à grande gama de mudanças rápidas, passa por situações em que são obrigados e, por vezes, pressionados, a lidar com as novas tecnologias e também com um novo perfil de aluno e de escola. Quando se fala sobre essa nova representação de estudante, é em vista dos avanços tecnológicos, isto é, as crianças e jovens já usufruem de celulares, computadores, tablets e - o principal - já possuem acesso à internet fora da escola. Frente a essa realidade, instaura-se o desequilíbrio sobre as concepções que se cristalizaram, isto é, visões da linha tradicional de ensino.

Essa causa pode ser um dos fatores que fazem com que os professores, por se frustrarem, abandonem sua carreira, por não saberem como atuar com o cenário educacional, e muitos dos que pretendem cursar uma licenciatura, ou estão cursando, desistam.

Acreditamos que, apesar dos acontecimentos negativos, muitos professores lutam contra o fracasso profissional, pessoal e contra o fracasso escolar de seus alunos. Além disso, a falta de interesse do aluno, motivada por diversos fatores, também pode ser uma das causas da dificuldade de lecionar. Portanto, é necessário que o professor se mantenha atualizado, para desenvolver uma aprendizagem que



acompanhe as transformações curriculares e tecnológicas, repensando e aprimorando suas práticas. De acordo com Abreu (2002, p.2):

Descortinar o horizonte de incertezas no qual estamos envoltos representa, sem dúvida, um momento de desconforto, pois a inovação exige que nos desloquemos em modelos institucionais que há muito mostravam-se cristalizados. Portanto, assumimos, como pressuposto, que estamos vivendo um período de transição e, por isso, precisamos saber articular o velho ao novo, isto é, urge não perpetuar o que já existe e nos conduziu até o presente momento, bem como não descartar o atual suporte científico e tecnológico que a revolução da tecnologia da informação disponibiliza atualmente (ABREU, 2002, p.2).

As mudanças, devido aos avanços tecnológicos nos dias de hoje, são inevitáveis em qualquer campo de trabalho, seja na educação, na saúde, ou na economia. Em vista da educação, requer ao professor, devido a essa concorrência com as tecnologias da comunicação, aprofundar-se nessa nova seara e usá-la como fermenta para expor conceitos, objetos, processos (LIBÂNEO, 2007).

Se centrarmos um olhar para a profissão docente em sua história e fizermos uma comparação do professor de um tempo atrás, nos anos 70, 80, com o professor atual, vemos que ocorreu uma modificação relativa à questão da valorização da profissão. Nessa perspectiva, notamos que, antes, esses profissionais da educação básica eram bem mais valorizados, pois gozavam de prestígios e status sociais, o que hoje não se encontra. De acordo com Tardif et al. (1991), a desvalorização do saber docente é ambígua, pois, ao mesmo tempo que se evidencia a importância do saber docente na sociedade, nota-se que a profissão não mantém seu prestígio social. Os autores elencam cinco elementos para explicar a ambiguidade.

Primeiro, por uma divisão do trabalho na qual os professores universitários foram assumindo a pesquisa e os professores da escola básica, a formação. Segundo, por causa da relação moderna entre saber e formação, deslocando o foco dos saberes em si para procedimentos de transmissão desses saberes. Terceiro, o aparecimento das ciências da educação, fazendo com que a pedagogia passasse a se subdividir em muitas especialidades. Quarto, pelo fato de as instituições escolares serem tratadas como uma questão pública. Finalmente, a desconfiança dos diversos grupos sociais com relação aos saberes transmitidos pela escola, por avaliarem que estes têm pouca aplicabilidade na sociedade atual. (TARDIF et al, p.161, 1991).

Infelizmente, no Brasil, é comum ouvirmos falar ou vermos em noticiários televisivos sobre a situação da educação, seja relativo a estruturas das escolas, seja em relação ao fechamento de escolas por falta de alunos e professores, à

superlotação de salas de aula, ao parcelamento de salários de docentes estaduais, entre outros acontecimentos. O parcelamento dos salários, especificamente, foi o que desencadeou a greve dos professores do estado do Rio Grande do Sul (RS) no ano de 2017. Isso é somente um dos fatores que interferem no desenvolvimento de uma educação de qualidade.

Em vista disso, nos deparamos com pais, alunos e comunidade que apoiaram a atitude dos professores, mas também houve pessoas que criticaram o movimento grevista. Para tanto, notamos que há a falta de valorização e reconhecimento, ou seja, parte da sociedade parece não ver o trabalho do professor como um profissional importante para a formação social, intelectual e moral dos sujeitos. Os indivíduos que julgam o educador, muitas vezes, não consideram que os professores fazem trabalho extracurricular, totalizando uma carga horária maior do que aquela oficialmente contratada.

De acordo com Arroyo (2000, p. 29), “somos a imagem que fazem de nosso papel social, não o que teimamos ser”. Sendo assim, segundo o autor, é necessário que tentemos compreender as imagens relacionadas à profissão e ao ser professor, refletindo sobre as condições de formação e sobre o trabalho desses indivíduos.

A degradação acentuada da imagem social do professor aparece juntamente com a imagem da autoestima negativa desse profissional, podendo provocar desmotivação, abatimento, e, principalmente, o cansaço físico e psicológico. Esses fatores são desencadeados por uma variada gama de fatores que provêm tanto da escola como da sociedade. De acordo com uma reportagem do jornal Estadão<sup>5</sup>, de 6 de agosto de 2018, alguns dos fatores que ajudam na baixa autoestima dos professores são: formação deficitária; pouca visão dos educadores; professor que é obrigado a ser mais que professor; falta de incentivo.

Uma reportagem exibida no programa Jornal Nacional<sup>6</sup>, no dia 30 de julho de 2018, trouxe uma preocupação em vista da profissão professor. Uma pesquisa

---

<sup>5</sup> Disponível em: <<https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/por-que-o-professor-e-desvalorizado/>>. Acesso em: 20 de dez. 2018.

É importante destacarmos que a presença de referências a reportagens de jornais neste capítulo é importante para a apresentação de panoramas mais atuais sobre a profissão professor, sendo que os veículos de comunicação estão mais próximos dos acontecimentos atuais e da população como um todo.

<sup>6</sup> Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-nacional/edicoes/2018/07/30.html>>. Acesso em: 24 de dez. de 2018.

divulgada pelo movimento Todos pela Educação demonstrou que 49% dos professores não recomendam a profissão para os alunos que estão em fase de escolha de uma carreira. De acordo com dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) do ano de 2015, no ranking da questão “O que você gostaria de ser aos 30 anos?” de 1 a 70 países, o Brasil ficou na posição de número 54, o que representa que apenas 3,3% dos indivíduos gostariam de ensinar. Além disso, o Pisa revelou que, dos 70 países avaliados, os brasileiros que querem ser professores não apresentam um bom nível de proficiência, pois o Brasil ficou nas posições 61° em leitura, 65° em ciências e 66° em matemática. Isto é, alunos que apresentam um bom nível proficiente não desejam lecionar.

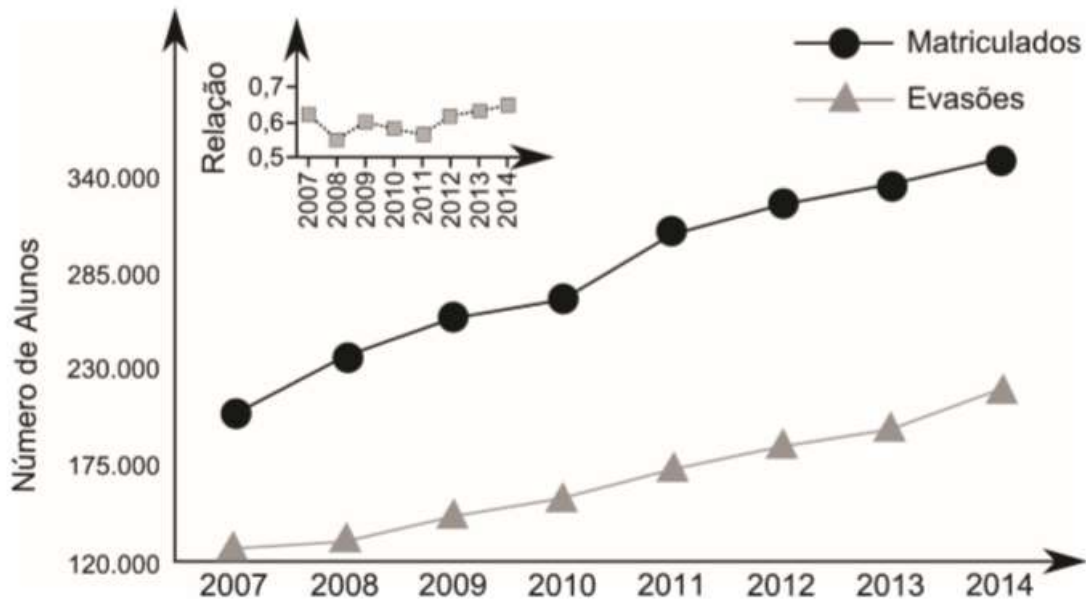
Considerando a reportagem, relatos de professores afirmam que ser professor na época dos anos 70 e 80 era uma profissão de muito reconhecimento, pois o alfabetizador era tido como um profissional culto e estava entre as três profissões que ganhavam destaque: professor, juiz e padre (JORNAL NACIONAL, 2018).

Essas dificuldades enfrentadas ao longo da carreira se sobressaem, ganhando relevância no que diz respeito ao trabalho que desenvolvem e à valorização social esperada. Atentando para a degradação da imagem dos docentes, como mencionado anteriormente, muitos profissionais abandonam a profissão, sendo que essa ocorrência é observada já no andamento da graduação dos cursos de licenciaturas - é o que se denomina de evasão.

Considerando a questão da evasão dos alunos, no ensino superior, sem distinção de universidades públicas ou privadas, no Brasil, de acordo com dados do Ministério da Educação, na primeira metade dos anos 80, existiu uma evasão entre 40% e 45% de estudantes universitários (PRADO, 1990). Com isso, notamos que o tema não é um assunto novo e que há muito tempo já vem preocupando os interessados na questão.

Em vista da evasão de alunos dos cursos de Licenciatura em Universidades Federais, sem discriminação de cursos presenciais ou a distância, o levantamento de Santana (2016) demonstrou que o momento de maior evasão foram os anos que marcaram a metade do curso, 4° e 5° semestres, destacando que, nessa fase, o número de matriculados reduziu-se em 50%. Para melhor visualizar, consideramos a Figura 1 elaborada pelo autor, a partir de suas pesquisas:

Figura 1 - Evasão nas licenciaturas das Universidades Federais.



Fonte: Santana, Otacilio Antunes. Evasão nas Licenciaturas das Universidades Federais: entre a apetência e a competência. **Educação** | Santa Maria | v. 41 | n. 2 | p. 311-327 | maio/ago. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.Universidade Federal.br/reeducacao/article/view/20199>>. Acesso em: 20 de nov. 2018.

Contudo, é a partir das inquietudes sobre a profissão e do modo como os futuros docentes veem a carreira que se desenvolve este trabalho. O que nos interessa, em específico, é, observar, por meio de questionários com os estudantes dos cursos de licenciatura em Letras de uma Universidade Federal e de uma Universidade Comunitária se consideram a profissão atraente apesar da desvalorização do professor; se os jornais de sindicatos, como Cpers e Sinpro apresentam uma perspectiva da imagem do professor distinta daquela que é apresentada nos jornais comerciais; e, por fim, se a imagem dos professores da educação básica encontra-se desvalorizada e desgastada, sobretudo aquela apresentada pela mídia comercial.

Por conseguinte, de modo geral, esta pesquisa contribui para uma maior visibilidade da imagem desses profissionais, que são tão importantes para o crescimento do nosso país, mas que, ao mesmo tempo, são tão desgastados e desvalorizados. De acordo com Arroyo (2000), é importante a tentativa de abranger as imagens relacionadas à profissão docente e ao indivíduo professor, refletindo sobre as condições de formação e sobre seu ofício.

Sendo assim, passaremos para o capítulo 3, em que contemplaremos a linguagem jornalística caracterizando os gêneros de nossa análise.

### **3 LINGUAGEM JORNALÍSTICA: CARACTERÍSTICAS DOS GÊNEROS EM ANÁLISE**

Neste capítulo, discorreremos sobre alguns dos gêneros do jornalismo, contemplando basicamente a notícia e artigos de opinião, pois são estes os gêneros jornalísticos analisados com vistas à descrição da imagem que a mídia comercial e sindical apresenta a respeito da profissão. Esses gêneros textuais se fazem presentes em nosso cotidiano, sendo encontrados, principalmente, nos meios de comunicação, como jornais impressos e online, revistas, internet, meios televisivos, por exemplo. De modo geral, são caracterizados como textos informativos e argumentativo-opinativos, que tratam sobre algum tema ou acontecimento real, como em nossa dissertação, em que serão considerados os discursos, da mídia gaúcha, referentes à greve dos professores estaduais de 2017.

Inicialmente, para introduzir o assunto sobre gênero, destacamos que a classificação dos gêneros já era uma atividade presente da Grécia Antiga. O filósofo Platão foi um dos primeiros a se preocupar com a questão e os dividiu em dois grupos: 1) epopeia e tragédia, que eram classificados como gêneros sérios; e 2) comédia e sátira, que eram os gêneros burlescos. Em seguida, Platão redefine os gêneros em três modalidades: gênero dramático; gênero expositivo ou lírico; e gênero épico.

Após esta breve explanação sobre o surgimento dos gêneros, consideraremos a Teoria dos Gêneros Jornalísticos, a qual, segundo Albertos (1991), é uma extrapolação da Teoria dos Gêneros Literários, que seguem esta sequência de atos: 1) de início existem os textos; 2) esses textos são agrupados, por estudiosos, conforme suas afinidades linguísticas e literárias, isto é, em gêneros; 3) os críticos classificam cada gênero por afinidades ideológicas, ou seja, por estilo literário. A Teoria dos Gêneros Jornalísticos começou a ser estabelecida no final da década de 50 por Jacques Kayser, jornalista francês. Passando pelo caráter sociológico, ganhando dimensão filológica da sociolinguística, a teoria chega nas universidades como método para organização pedagógica sobre os estudos jornalísticos.

O processo de evolução do jornalismo envolve fatores objetivos, como as técnicas de impressão, alfabetização, legislação jornalística, entre outras, e fatores subjetivos, como liberdade de imprensa, aspectos morais, sociais e políticos, por exemplo. Essas influências são afetadas pela atividade jornalística, sendo recíprocas entre o texto e o seu entorno, entre o jornalismo e a sociedade (ALBERTOS, 1991).

De acordo com a literatura da área, os gêneros não se apresentam em estado puro, eles nascem, transformam-se e mesclam-se com outros gêneros, originando subgêneros, que, às vezes, não permanecem vivos. Além disso, os gêneros apresentam pontos de contato, aproximações e intersecções, como a crônica, que proveio do jornal diário, mas que encontrou campo produtivo no jornalismo quando os periódicos tornaram-se diários de grandes tiragens, há mais de 150 anos. (LOPES; REIS, 2002).

Quanto às classificações dos gêneros jornalísticos, elas variam conforme as tradições culturais, sociais e científicas dos autores que os definem. Classificam-se segundo Teun A. van Dijk<sup>7</sup>, em: a) Gêneros informativos: notícias, reportagens, entrevistas; b) Gêneros interpretativos: análises, enquetes, perfis, cronologias; c) Gêneros argumentativos e/ou avaliativos: editoriais, artigos, comentários, resenhas, crônicas, cartas; d) Gêneros instrumentais e/ou práticos: roteiros, obituários, previsão do tempo, agendamento, indicadores.

Sobre os gêneros, notamos que eles servem como um orientador para os leitores ao lerem os jornais, isto é, eles ajudam a identificar os conteúdos presentes nos textos. Outro fator é o estabelecimento de um diálogo entre o leitor e jornal, pois é através das exigências dos leitores que os conteúdos se modificam nos jornais. Os gêneros servem também para identificar a intenção do autor/jornalista/escritor, seja de opinar, informar, interpretar, criticar, divertir. Além disso, cada autor apresenta seu estilo de escrever, sendo que muitas vezes isso varia conforme o jornal a que pertence o jornalista.

Adaptando a classificação de gênero proposta por van Dijk e outros autores, a maioria dos jornais brasileiros divide os gêneros jornalísticos também em quatro grupos: a) informativo, que apresenta a preocupação de relatar os fatos de uma forma mais objetiva possível; b) interpretativo, que interpreta os fatos; c) opinativo, que expressa um ponto de vista a respeito de um fato e; d) entretenimento, que são informações que visam à distração dos leitores.

Os textos elencados em nossa análise são: gênero notícia, que é de caráter informativo, e artigo, que é de caráter argumentativo ou opinativo. Como exposto anteriormente, a notícia relata, objetivamente, um acontecimento; e o artigo de opinião

---

<sup>7</sup> Os gêneros jornalísticos, no Brasil, foram descritos inicialmente por Luiz Beltrão e, após, por José Marques de Melo. Em razão deste trabalho se inserir na área da Linguística, optamos por privilegiar uma descrição linguística dos gêneros em análise.

expõe um posicionamento de um dos jornalistas que trabalha em determinado veículo, ou, ainda, a opinião de leitores que enviam seus textos para que sejam publicados. Ao apreciarmos os gêneros jornalísticos, é importante atentarmos para as particularidades estruturais de cada um desses discursos.

Iniciemos com a notícia. De acordo com van Dijk (1992), as notícias, apesar de serem constituídas pela tipologia narrativa, apresentam alguns princípios diferentes das narrações naturais, pois a apresentação da notícia nem sempre segue a ordem de importância dos fatos, mas a ordem cronológica dos acontecimentos. Caso a ordem de importância fosse seguida, as consequências poderiam ser apresentadas antes dos acontecimentos, e, conseqüentemente, esses antes das condições. Nos relatos naturais, a ordenação geralmente não segue o critério da relevância, mas uma ordem segundo a qual cada tópico é iniciado e terminado sem interrupções; e as causas são normalmente seguidas pelas circunstâncias, e as consequências estão contidas no final. A ordem de relevância “indica ao leitor qual informação é mais importante ou proeminente no texto”. (VAN DIJK, 1992, p. 123).

Considerando o leitor, quando este lê um jornal, por exemplo, é capaz de dizer sobre o que o texto versava, de resumir as unidades complexas da informação por meio de sentenças principais do discurso, que exprimem o tema central. Essas são unidades cognitivas, pois “representam como o texto é compreendido, o que é considerado importante e como as relevâncias são estocadas na memória”. (VAN DIJK, 1992, p. 129).

Segundo van Dijk (1992), o esquema das notícias, chamado de superestrutura, apresenta uma natureza convencional. As categorias começam pelo título, que é obrigatório, e pelo *lead*, que é opcional, reunidas em uma categoria de nível mais alto, que é o resumo. Conforme Pereira Lima (2009), o *lead* é a base para o texto da notícia, ele é a fórmula que constitui a pirâmide invertida<sup>8</sup> e que busca responder as questões: O que? Quem? Quando? Onde? Como? Para que? Por que? O tópico mais elevado de um discurso noticioso é apresentado na manchete, ou título da notícia. O topo da macroestrutura completa do texto é formulado no *lead*, sendo que os parágrafos e as sentenças iniciais expressam um nível inferior, apresentando detalhes a respeito do tempo, do local, das causas e das consequências dos eventos principais.

---

<sup>8</sup> Segundo Lage (1985), a técnica conhecida como “pirâmide invertida” manda apresentar os dados da notícia por ordem de importância, começando pelo *lead*, isto é, pelos elementos principais.

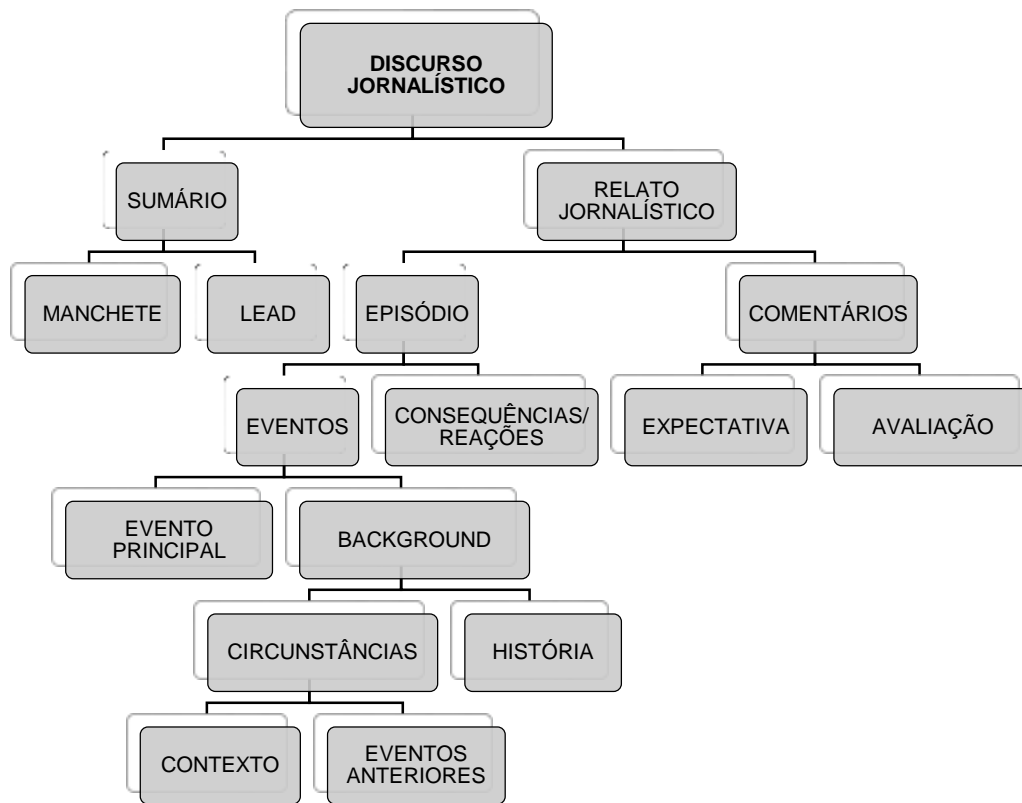


A manchete é o tópico mais relevante na notícia e tem o importante papel de estabelecer o primeiro contato com o leitor, pois as manchetes e os leads são lidos e interpretados de início por ele (VAN DIJK, 1992). Para exemplificar, contemplamos a manchete a seguir, que será analisada nessa dissertação: *Bico de manicure, limite do crédito e dinheiro emprestado: como professores sobrevivem com R\$ 350*, publicado no dia 04 de setembro de 2017 no jornal comercial Gaúcha ZH, de Porto Alegre. O leitor não será capaz de armazenar em sua memória todas as informações sintáticas, isto é, não conseguirá reproduzir literalmente cada sentença da notícia, mas será capaz de expor sobre o tema, do que trata a notícia, da situação dos professores, além de informações adicionais.

Para melhor compreendermos, apresentaremos um esquema (superestrutura) organizacional do conteúdo global dos artigos que trazem a notícia. A superestrutura, conforme van Dijk (1992), é formada pelas categorias Manchete e *lead*, Reações Verbais, Evento Principal, Consequências, Comentário, Background, que serão alocadas ordenadamente conforme a figura 2. Segundo o autor:

- Manchete e *lead*: “Ambos expressam diretamente as macroproposições de nível mais alto do discurso noticioso. Funcionam juntos como sumário do discurso da notícia.” (VAN DIJK, 1992, p.146).
- Reações Verbais: Chamadas também de *background* e citações, são as citações dos entrevistados presentes no discurso. (VAN DIJK, 1992).
- Evento Principal: apresenta a descrição dos eventos que são propriamente a notícia. (Ibid).
- Consequências: organiza todos os eventos que são descritos como tendo sido causados pelo Evento Principal. (Ibid).
- Comentário: apresenta conclusões, expectativas, especulações e outras informações (do jornalista) sobre eventos. É um elemento opcional. (Ibid).
- Background: traz informações que não fazem parte dos eventos noticiosos atuais, tais como eventos do passado e do presente, eventos prévios, evento específico que precede os eventos principais atuais podendo ser tomada como uma causa ou condição direta, e o contexto, que organiza a informação sobre a situação atual em que o evento principal é elemento significativo. (Ibid).

Figura 2 - Esquema do discurso jornalístico.



Fonte: Van Dijk (1992, p. 147).

Essas categorias seguem um esquema básico. A notícia deve ser sempre iniciada com a manchete e o *lead*, também chamados de sumário, e finalizadas, geralmente, com a categoria comentário. Entre o sumário e o comentário, podem ser inseridas as reações verbais, o evento principal, as consequências, o background, sendo que a ordem é opcional, depende do jornal e do jornalista (VAN DIJK, 1992).

A superestrutura é um elemento muito importante para a organização da leitura, reprodução e compreensão do discurso jornalístico. Para tanto, esse esquema organiza a macroestrutura, que é a estrutura temático-semântica global do texto. De acordo com Comasseto (2001), ela é responsável pelo conteúdo, isto é, pela definição dos assuntos principais e da sua distribuição ao longo da matéria, atentando, principalmente, para a organização lógica e ordenada das proposições e pela coerência do enunciado.

Todos os textos, independentemente de sua extensão e do gênero, apresentam um planejamento macroestrutural. Quando o falante diz alguma coisa, ele sabe o conteúdo da mensagem e a intenção que quer causar com ela, separando o que é mais relevante para a ocasião. Da mesma forma, pela macroestrutura, o leitor pode

deduzir rapidamente o tema central da mensagem, ou seja, do que fala o emissor e qual a finalidade da informação que ele transmite (COMASSETO, 2001).

O vínculo entre a super e a macroestrutura em uma notícia jornalística é constituída na manchete e no *lead*. Van Dijk (1992) ressalta que nessas categorias localizamos o resumo ou a introdução da notícia. Porém, conforme o autor, o leitor pode eleger em um texto jornalístico determinadas informações mais importantes para ele, por conta do modelo cognitivo pessoal.

Atentando para a questão da leitura dos jornais, pois é este nosso objeto, consideramos a técnica da pré-leitura. Sabemos que, de modo geral, as notícias, artigos de opinião e editoriais são extensos e é comum “passarmos os olhos” rapidamente pelos parágrafos, para que, se o texto nos interessar, voltemos e leiamos atentamente. Deste modo, mesmo sem termos consciência das estruturas, compreendemos que a informação essencial está no título, sendo que somente a leitura dele pode ser suficiente e satisfatória para o entendimento do tema. Às vezes, a pré-leitura acaba sendo constituída na própria leitura do texto, sem necessidade de retornar e retomar a matéria. Ainda, quando necessário, recorre-se ao *lead* para complementar as informações (COMASSETO, 2001).

Assim, notamos que o título e o *lead* são extremamente importantes, sendo indiscutível que estas são as primeiras categorias a serem observadas pelo leitor, embora o título seja, em regra, o último enunciado a ser produzido. A partir disso, essa prioridade que o título deve expressar a macroproposição mais relevante do texto, em que guiará a compreensão, sendo decisiva para despertar o interesse pelo discurso (Ibid.).

A criatividade na formação do título é um elemento fundamental, pois muitos leitores não leem a notícia completa por não serem atraídos por ele ou por não notarem relação imediata com o conteúdo inicial do discurso. O título da manchete deve apresentar relação com o *lead* e com o restante do texto, pois, como o *lead* apresenta as informações que respondem as perguntas básicas do discurso, é a partir dele que o título deve ser criado.

Sobre a coerência do texto, este é um dever do jornalista que escreve a matéria, sendo encarregado da formulação do título a partir do *lead*, pois o título e o texto devem estar encadeados para que o receptor compreenda este último de forma rápida.

Os temas são cruciais para o entendimento total do texto, por exemplo no estabelecimento da coerência global, e funcionam como um controle semântico global sobre o entendimento local no micronível. Certamente, os temas desempenham um rol central no texto. Sem eles seria impossível entender aquilo de que globalmente trata o texto. Somente seria possível entender os fragmentos locais do texto e não suas relações globais, a hierarquia e a organização (VAN DIJK, 1990, p. 59-60) (tradução nossa<sup>9</sup>).

Acreditamos, assim como muitos estudiosos da cognição, que os textos que não iniciam com o tema claro são muito mais complexos de entender (COMASSETO, 2001). De acordo com Kleiman (1989), os textos cujos títulos não fazem ligação com o tema são textos incompreensíveis, ou distorcidos. A partir disso, o leitor acabará considerando como tema as informações relativas ao título, ignorando aquilo que para ele é mero detalhe. Em vista disso, de acordo com van Dijk (1990, p. 218), “as pessoas em geral não recordam mais que os temas principais de um artigo jornalístico<sup>10</sup>” (tradução nossa) (VAN DIJK, 1990, p. 218).

Quanto ao formato do *lead*, como já referimos anteriormente, este deve responder algumas perguntas norteadoras em seu desenvolvimento. Para tanto, dependendo da extensão exigida para abertura do texto, pois o *lead* não deve ser amplo, algumas dessas questões podem ser esclarecidas no parágrafo seguinte, também chamado de *sublead* (COMASSETO, 2001).

De acordo com Lage (2004), a coerência do *lead* é, assim como a macroestrutura de um texto, baseada na relevância. O autor corrobora que o *lead* de uma notícia deve iniciar pelo elemento principal, isto é, poderá iniciar pelo sujeito ou pelo complemento do verbo. Se o sujeito for mais relevante, iniciará por ele; caso o mais importante for a ação expressa pelo verbo, começará por este, por exemplo.

Voltando nossa atenção para título, basicamente ele é como um guia para a leitura do que virá após. Segundo Guimarães (1990, p. 51), “os títulos expressam a *macroestrutura*, pois, em primeiro plano, orientam a compreensão para a estrutura de relevância na apresentação das notícias”. Dependendo do ponto de vista do leitor, o

---

<sup>9</sup>Los temas son cruciales para el entendimiento total de un texto, por ejemplo en el establecimiento de la coherencia global; y funcionan como un control semántico global sobre el entendimiento local en el micronivel.' Ciertamente, los temas desempeñan un rol central en un texto. Sin ellos sería imposible entender aquello de lo que globalmente trata el texto. Solamente nos será posible entender los fragmentos locales del texto, y no sus relaciones globales, la jerarquía y la organización (VAN DIJK, 1990, p. 59-60).

<sup>10</sup> (...) las personas en general no recuerdan más que los temas principales de un artículo periodístico. (Van Dijk, 1990, p. 218).

título se torna mais relevante, “atraente”, do que as informações do *lead*. De acordo com Amaral (1969, p. 86 apud COMASSETO, 2001, p. 40) título atraente é aquele que consegue chamar a atenção do leitor para a notícia “de forma clara, objetiva, apelativa, resumida”. O autor afirma que o título deve ser formado por palavras curtas e usuais e corresponder precisamente ao conteúdo do texto. Em suma, o título necessita dizer muito com poucas palavras.

A ligação da manchete (título) do texto jornalístico com a notícia é tão forte que, sem o título, a matéria perderia sua significação e seu sentido. O título serve para, de certa forma, organizar um texto, anunciar um fato, resumir a notícia e guiar a compreensão. Não é à toa que ele é o primeiro a aparecer em um notícia, com fonte maior e negrito, acima da matéria.

Além do título, em muitos textos jornalísticos há a presença de um subtítulo, ou, como chamamos em nossas análises, de submanchete, que é apresentado depois da manchete. Por exemplo, em um dos textos analisados, há a manchete *Magistério estadual pressiona governo por negociação* seguida pela submanchete *Em greve desde 5 de setembro, professores realizam dia de protestos, com vigília, caminhada e ato público na Secretaria de Fazenda*. Comasseto (2001) afirma que esses dois elementos são relevantes, e, devido a isso, ou por uma razão de espaço, estilo do veículo de comunicação e mesmo de eficiência, elas não podem ser ditas em uma única frase, o que deixaria o título exagerado quanto à extensão e comprometeria sua expressividade.

Guimarães (1990, p. 51) afirma que “os subtítulos desempenham um papel análogo ao dos títulos, realçando os elementos de significação do texto e, principalmente, facilitando a retenção do conteúdo”. Quanto à estética dos subtítulos, eles geralmente aparecem em fonte menor do que o título.

É importante esclarecer que, apesar de sua capacidade informativa, o título e o subtítulo (quando houver) não cobrem toda informação do texto. Eles contemplam apenas parte dela, expressando, de preferência, a principal macroproposição. Além disso, outros dados importantes terão de ser buscados no *lead*, que, junto com o título, deve expressar a macroestrutura semântica da matéria (COMASSETO, 2001).

Passamos para o artigo de opinião. Esse é um gênero textual que se “vale da argumentação para analisar, avaliar e responder a uma questão controversa” (BOFF et al, 2009). Ele expõe a opinião do autor que redige, podendo ou não ser uma autoridade no assunto abordado. Na maioria das vezes, discute um tema da

atualidade ou que é polêmico, sendo este de ordem social, econômica, política ou cultural, relevante para os leitores (BOFF et al, 2009). Diferente da notícia, nesse gênero, a ideia não é trazer um acontecimento, mas sim a posição que o autor apresenta em vista do tema, em que busca convencer o outro. Para isso, muitas vezes, mesmo o autor apresentando autoridade sobre o texto, ele busca outras vozes para construir seu ponto de vista.

A estrutura do artigo de opinião pode ser formada da seguinte forma: situação-problema, discussão e solução-avaliação. Para sua produção é necessário que exista um problema a ser discutido e seja proposta uma solução ou avaliação, refletindo e avaliando a respeito do assunto (BOFF et al, 2009). Esta não é uma estrutura que deve ser sempre seguida, mas é uma forma de organizar e caracterizar o gênero. Seguindo a linha de Van Dijk, baseado no que considerou sobre notícia, consideramos que o artigo de opinião não apresenta subtítulo ou submanchete, mas apresenta título, sendo que o seu papel do título é muito importante também, pois este é o que atrai o leitor, geralmente é polemizado.

Por conseguinte, após todas essas explicações sobre a linguagem jornalística, passamos para o capítulo que contempla a Teoria da Argumentação na Língua.

## **4 TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA**

Neste capítulo, abordamos os conceitos-chave para o entendimento da Teoria da Argumentação na Língua, que será aplicada aos objetos de pesquisa, quais sejam, o questionário com estudantes de Letras e os discursos midiáticos dos jornais online sobre a imagem do professor. No item 4.1, serão apresentados os conceitos básicos sobre a Teoria da Argumentação da Língua (ANL). Em seguida, o item 4.2 tratará sobre questões da Polifonia linguística. Por fim, no item 4.3, consideraremos a terceira fase da ANL, em uma de suas formas mais recentes, a Teoria dos Blocos Semânticos (TBS).

### **4.1 Conceitos básicos**

A Teoria da Argumentação da Língua (ANL), que fundamenta este trabalho, apresenta raízes estruturalistas e enunciativas e se ocupa da linguagem de um modo diferente de outras abordagens teóricas, como a Análise do Discurso e a Psicolinguística. Oswald Ducrot expõe um ponto de vista sobre a língua embasado, especialmente, nas concepções do linguista Ferdinand de Saussure. Contudo, para a elaboração de sua teoria, reformula e amplia seus conceitos.

Considerando os conceitos e concepções dos linguistas, Saussure (2000) percebe língua e fala como aspectos relacionados, mas elege a língua como seu objeto de estudo, pois ela representaria o sistema linguístico, abstrato, de caráter homogêneo e coletivo. Preocupado em realizar um recorte metodológico, elimina noções que fogem ao domínio específico da língua. Ducrot (1987), em sua teoria, concordando com a impossibilidade de separação metodológica desses dois aspectos, vai além: propõe-se a estudar também a fala, já que o uso da língua estaria previsto no próprio sistema linguístico.

A vertente argumentativa desenvolvida pelos linguistas Oswald Ducrot e Jean-Claude Anscombre é a argumentação linguística, mais especificamente a Teoria da Argumentação na Língua (ANL). A argumentação linguística, segundo Ducrot (2009), é a orientação discursiva que está contida na palavra ou em sua significação e que norteia uma argumentação pelo viés da língua.

A ANL nasceu na França e se encontra em desenvolvimento desde 1983 e passou por distintas fases até sua constituição atual: a forma standard (1983), a teoria

da polifonia e a teoria dos *topoi* (1990), e, ainda, a teoria dos blocos semânticos (TBS), defendida por Marion Carel em 1992, que sustenta os preceitos fundamentais da teoria, mas que prossegue somente em vista dos aspectos linguísticos para o estudo da linguagem. A teoria é centrada na defesa de que a língua é fundamentalmente argumentativa e de que as palavras e suas relações auxiliam na constituição do seu caráter argumentativo. A partir disso, é importante salientar que daremos ênfase para duas fases da ANL, a teoria da polifonia e a teoria dos blocos semânticos (TBS), as quais fundamentaram esta pesquisa.

Ducrot (1990) propõe uma teoria de oposição à concepção tradicional de sentido. Para o autor, o sentido de um enunciado, de acordo com a visão tradicional, se distingue por três tipos de indicativos: os objetivos, que representam a realidade; os subjetivos, que se referem à atitude do locutor frente à realidade; e os intersubjetivos, que consistem na relação do locutor com as pessoas a quem se dirige.

Esses indicativos podem ser vistos na oração *Maria é inteligente*. O aspecto objetivo é a descrição de Maria; o subjetivo indica uma admiração do locutor por Maria; e o aspecto intersubjetivo permite ao locutor solicitar ao seu destinatário que confie em Maria, ou, ainda, que desconfie dela, devido à sua inteligência. A distinção desses três indicativos motiva a denominação de denotação ao aspecto objetivo e de conotação aos outros dois aspectos. Segundo Ducrot (1990), o objetivo da ANL é abolir essa separação.

Ducrot (1990) rejeita o modo objetivo, pois considera que não há possibilidade de objetividade quando tratamos do uso da linguagem. Além disso, considera que não existe uma separação entre as indicações subjetiva e intersubjetiva, pois elas se unem para constituir o “valor argumentativo”. O autor destaca que o modo como a linguagem ordinária apresenta a realidade faz dela o objeto de um debate entre os indivíduos. A palavra apresenta um valor argumentativo que “é por definição a orientação que essa palavra apresenta, atribui ao discurso<sup>11</sup>” (DUCROT, 1990, p. 51) (tradução nossa<sup>12</sup>). Contudo, o valor argumentativo de uma palavra depende de seu emprego e da continuação do discurso, isto é, ele abre possibilidades ou impossibilidades para interpretações discursivas (Ibid.).

---

<sup>11</sup> “es por definición el orientación que esa palabra da al discurso”. (DUCROT, 1990, p. 51).

<sup>12</sup> As traduções são de responsabilidade da autora.



Ducrot (1987) afirma que na essência de suas pesquisas está a pragmática semântica ou pragmática linguística. O termo pragmática da linguagem pode indicar, se tomada como objeto a ação humana, as investigações que remetem à ação humana efetivada pela linguagem, que sugerem suas condições e seu alcance. O que torna o problema fundamental nessa direção de estudos é saber que existem muitas palavras que podem influenciar no discurso, e que determinados vocábulos, em alguns casos, são efetivos, agindo sobre o alocutário (A).

Outra questão problemática é que não se trata mais do que fazemos quando falamos, mas do que se considera que a fala faz, conforme o próprio enunciado. Por exemplo, quando usamos um enunciado interrogativo, esperamos que o alocutário responda, através da fala; do mesmo modo, se consideramos uma expressão imperativa, pretendemos incitar o ouvinte, fazendo-o agir com uma determinada atitude. Essas maneiras de agir se apresentam devido ao efeito da enunciação. Com isso, "o objeto da pragmática semântica (linguística) é assim dar conta do que, segundo o enunciado, é feito pela fala". (DUCROT, 1987 p. 164).

#### **4.1.1 Enunciação, enunciado e frase**

As noções que iniciam as discussões sobre a ANL são as de enunciação e de enunciado. Ducrot define a enunciação como sendo a realização linguística, isto é, o fato que compõe o surgimento de um enunciado em um certo momento e em um certo espaço. Isso significa dizer que há um momento em que o enunciado ainda não existe e um momento em que ele não existe mais. A esse intervalo temporal o autor denomina enunciação (DUCROT, 1987). Com essa definição de enunciação, a teoria não abrange os sujeitos que se envolvem diretamente na produção do enunciado, mas sim o produto da enunciação. Já o conceito de enunciado, para o autor, diz respeito àquilo que é efetivamente produzido por um locutor, ou seja, o produto da sua enunciação.

Segundo Ducrot (1987), além da diferença entre enunciação e enunciado, e, inserida na perspectiva de enunciação, devemos estabelecer uma relação de distinção entre frase e enunciado. A frase é um objeto teórico que não pode ser observável, mas que constitui uma invenção do linguista para explicar o sentido dos enunciados. A frase apresenta o caráter de conceder instruções que levam à descoberta do que o enunciado refere. Ao contrário da frase, o enunciado é uma das

várias realizações da frase, pode ser observado, é um objeto empírico e é considerado como uma manifestação particular, sendo que ele pode fazer referência a acontecimentos do mundo, real ou imaginário, a objetos e a estados. Por exemplo, quando uma pessoa ou duas pessoas expressam "Que belo dia!", em situações distintas, temos dois enunciados diferentes, dois observáveis diferentes, entretanto uma única frase.

Vejamos outro exemplo: ao proferir duas vezes "Faz bom tempo", existem dois enunciados sucessivos e uma única frase. Logo, em "Faz calor lá fora (S<sup>1</sup>), vamos passear (S<sup>2</sup>)", há somente um enunciado, mas duas frases, já que a língua, para Ducrot, comporta apenas frases simples. A intenção de enunciar que faz calor lá fora é um convite para um passeio no inverno do Rio Grande do Sul, por exemplo (DUCROT, 1990, p. 53-54).

#### 4.1.2 Significação e sentido

A segunda distinção é operada entre os conceitos de significação e sentido: a significação é o valor semântico da frase, e o sentido é o valor semântico do enunciado. Essas são entidades totalmente distintas e apresentam uma diferença de natureza e não de quantidade. Sobre a diferença relativa à natureza da significação, é que esta, em uma frase, consiste em um conjunto de instruções para a interpretação dos sentidos de seus enunciados com ajuda do contexto (DUCROT, 1984). Isto é, no exemplo *Maria estava na escola (X), mas estava com sua mãe (Y)*, o enunciado pode significar, pela articulação operada pelo *mas*, que Maria vai à escola sozinha, lugar que sua mãe não costumava ir. Além disso, pode significar também que a presença de Maria na escola poderia agradar, mas a de sua mãe não (DUCROT, 1990).

No entanto, a significação é aberta para interpretações, pois indica apenas o trabalho que se deve fazer para compreender o enunciado. Sendo assim, o valor argumentativo de um termo é definido pela continuação que lhe é suposta pela própria significação das palavras que compõem os segmentos postos em relação.

Por fim, a ideia fundamental é que, na frase, existem indicativos sobre as relações entre os interlocutores, sendo que a teoria da argumentação está destinada a justificar essa ideia. Com isso, o objetivo é mostrar que a frase e, portanto, a língua, contém alusões à atividade de fala, contém alusões sobre o que fazemos quando falamos (Ibid.).

### 4.1.3 Texto e discurso

A última diferenciação que Ducrot propõe é referente aos conceitos de texto e discurso. É interessante notar que muitos indivíduos consideram esses conceitos como sendo sinônimos, o que para a ANL não o são. Conforme Ducrot (1984), pelo viés da enunciação, texto e discurso se diferenciam de frase e de enunciado, pois são unidades linguísticas de nível complexo e essas últimas são de nível elementar. O nível complexo é formado por uma sucessão de frases e/ou enunciados, em que um se apoia no outro, sendo que estas/estes não necessitam ser independentes para a configuração de um discurso. O que interessa é que haja relação entre os enunciados.

O discurso, segundo Ducrot (1984), é a efetuação concreta do texto. Ele é produzido por meio de uma sucessão de enunciados que estão interligados e que colaboram para a construção de uma unidade de sentido. O texto necessita não somente de uma sequência de frases, mas de uma realização que surge através do discurso. Os sinais de pontuação, as conjunções de coordenação e subordinação, certos advérbios, constituem algumas marcas do discurso no texto. (BOTH, 2011).

A seguir, passamos a apresentar o conceito de Polifonia e a Teoria dos Blocos semânticos (TBS).

## 4.2 Polifonia

O conceito de Polifonia surgiu com Bakhtin, ligado à Literatura. Ele não considera todas as categorias de textos como polifônicas, sendo que apenas um tipo de texto literário é contemplado nesta categoria: "trata-se do que ele chama, em oposição à literatura clássica ou dogmática, de literatura popular, ou ainda carnavalesca, e que às vezes ele qualifica de mascarada, entendendo por isso que o autor assume uma série de máscaras diferentes." (DUCROT, p. 161, 1987). Porém, segundo Ducrot (1987), essa teoria sempre se aplicou a sequências de enunciados, isto é, a textos, e nunca se aplicou aos enunciados de que esses textos se constituem.

Segundo Ducrot (1990), o termo polifonia era utilizado para falar de composições musicais, quando diferentes partituras se juntavam, mesclando-se. No entanto, a proposta do autor foi deslocar a ideia de polifonia para a análise linguística, isto é, utilizar a polifonia para análise de pequenos segmentos do discurso, ou seja,

para a análise dos enunciados. “O sentido do enunciado nasce da confrontação de diferentes sujeitos: o sentido do enunciado não é mais que o resultado das diferentes vozes que ali aparecem<sup>13</sup>” (DUCROT, 1990, p. 16) (tradução nossa). Por exemplo, o enunciado "*Eu irei*" (*Je viendrai*, em francês) pode servir como um ato relativo a uma promessa, (Eu prometo que vou a sua festa) ou uma informação (Eu irei ao mercado hoje). Isto é, no primeiro caso, trata-se de realizar um compromisso e, no segundo, de proferir o que vai acontecer.

Ducrot (1990), ao tratar de polifonia, aborda a questão da unicidade do sujeito falante, conceito este que é importante para alguns linguistas. Segundo essa ideia defendida por alguns autores, em se tratando do enunciado, haveria nele somente uma pessoa que se expressa. Essa questão não é muito evidente, pois ela apresenta certas dificuldades que podem, entretanto, ser resolvidas com a Teoria da Polifonia. Essa teoria contradiz a ideia de unicidade do sujeito falante e afirma que em um enunciado está presente um sujeito com três funções (DUCROT, 1990).

Ducrot (1990) apresenta as funções do sujeito falante, que se desdobram na existência do Sujeito Empírico (SE), do Locutor (L) e do Enunciador (E). O Sujeito Empírico é o autor efetivo, produtor do dito, cuja identificação nem sempre é evidente. O SE não é objeto de estudo da teoria, pois, segundo Ducrot (1990), a sua determinação não é um problema linguístico. O que interessa para a análise do enunciado é o que está incluso no discurso e não as suas condições de produção.

O Locutor é a pessoa a quem se refere o *eu* e as outras marcas da primeira pessoa. A ele atribui-se a responsabilidade do enunciado, pois está dentro dele e nele apresenta suas marcas, como as de primeira pessoa, e até marcações como aqui e agora. (DUCROT, 1990). O L pode ser muito distinto do SE, ele pode ser um sujeito hipotético a quem o enunciado atribui a incumbência de sua enunciação. Além disso, existem enunciados que podem não ter L, mas sempre terão um SE.

O autor também analisa os enunciados impessoais relacionados com a história, os quais são contrapostos a enunciados em que o L está marcado e que fazem parte do discurso. Considerando esses enunciados, estão identificados os provérbios e os ditos populares, pois esses recorrem a expressões cristalizadas, cuja responsabilidade é impossível de ser determinada.

---

<sup>13</sup> “El sentido del enunciado nace de la confrontación de esos diferentes sujetos: el sentido del enunciado no es mas que el resultado de las diferentes voces que allí aparecen”. (DUCROT, 1990, p. 16).

Existem situações em que o sujeito do enunciado indica pouca relação com o locutor apresentado no enunciado. A título de exemplo, quando um locatário de um imóvel necessita de um comprovante de residência e a conta de condomínio está em nome do proprietário, faz-se necessária uma declaração, como: *Eu,....., declaro que Ana mora em minha residência (apartamento)*. Teríamos de escrever o nome, no caso, do dono, nos pontilhados e assinar ao fim da declaração. Quando a pessoa assina o documento, ela passa a ser o locutor do enunciado, responsabilizando-se por ele. Com isso, a entidade (instituições financeiras, fundações, organizações) para quem foi remetida a declaração poderá confirmar que "*a senhora nos mandou uma declaração segundo a qual a locatária reside em seu apartamento*".

Ducrot (1987) abre um parêntese considerando a questão da assinatura. Para o autor, a sua primeira função é servir para indicar quem é o locutor, o indivíduo designado pelo *eu* a quem é declarada a responsabilidade pelo enunciado. Porém, esse atributo é acessório, ela o realiza quando legível e quando o texto não apresenta indicação do locutor. Uma segunda função é assegurar a identidade entre o locutor do texto e um ser empírico, sendo que a assinatura deve apresentar autenticidade e que o autor empírico da assinatura deve ser o mesmo que é indicado no enunciado. Considerando um diálogo, a voz representa as funções de assinatura. Isto é, ela serve para conhecer o locutor e para autenticar a assimilação do locutor ao indivíduo empírico que produz a fala (DUCROT, 1987).

O autor, além de diferenciar locutor de sujeito empírico, distingue ainda, no interior da noção de locutor, a existência do locutor enquanto tal (L) e do locutor enquanto ser do mundo ( $\lambda$ ). "O L é responsável pela enunciação, considerado unicamente enquanto tendo esta propriedade.  $\lambda$  é uma pessoa 'completa', que possui, entre outras propriedades, a de ser a origem do enunciado." (DUCROT, 1987, p. 188). A noção de enunciador ajuda a corroborar uma segunda forma de polifonia, que é muito mais frequente, conforme veremos a seguir

O linguista argumenta que a função do Enunciador é uma das grandes ideias da Linguística contemporânea, em especial da francesa, pois "todo enunciado apresenta um certo número de pontos de vista relativos às situações de que se fala"<sup>14</sup> (DUCROT, 1990, p. 19) (tradução nossa). Para Ducrot, os enunciadores são origens

---

<sup>14</sup> "todo enunciado presenta un cierto número de puntos de vista relativos a las situaciones de las que se habla". (DUCROT, 1990, p. 19).

de pontos de vista diferentes e são distintos de pessoas: “pontos de vista que se apresentam no enunciado. Não são pessoas, mas pontos de perspectiva abstratos.”<sup>15</sup> (Ibid., p. 20) (tradução nossa). Cabe salientar que o(s) Enunciador (es) não é/são indivíduos, mas pontos de vista com os quais o Locutor se relaciona.

Como forma de ilustrar o funcionamento dessas figuras discursivas, o autor aborda o humor, a ironia e a negação, considerados usos polifônicos da língua. Ducrot (1990) coloca três condições para o humor se consolidar: 1. entre os pontos de vista representados no enunciado, existe pelo menos um que obviamente é absurdo; 2. o ponto de vista absurdo não é atribuído ao locutor; 3. no enunciado não se expressa nenhum ponto de vista oposto ao ponto de vista absurdo. Entre os enunciados humorísticos, chamam-se irônicos aqueles em que o ponto de vista absurdo é atribuído a um personagem determinado, a quem se tem a intenção de ridicularizar.

O humor e a ironia são fenômenos universais, isto é, uma descrição da língua que não os considerar será uma descrição incompleta. A negação, cf. Ducrot (1990), parte da ideia de negação em Freud, pois, para ele, a negação permite dizer coisas e, ao mesmo tempo, censurá-las, diferentemente da ironia, pois nesta última não há rejeição do ponto de vista absurdo: o locutor apresenta a ideia absurda da qual ele não compartilha, mas não a corrige.

### **4.3 Teoria dos Blocos Semânticos**

Nesta seção, apresentaremos a Teoria dos Blocos Semânticos (TBS), a terceira fase e a forma mais recente da Teoria de Argumentação da Língua (ANL), lançada em 1992, por Marion Carel e Oswald Ducrot (DUCROT, 2005a). A TBS traz a ideia de que “a argumentação não se alicerça na passagem do argumento, que funcionava como justificativa, para a conclusão, mas em representações unitárias entre um e outro que são o próprio conteúdo dos encadeamentos argumentativos” (BARBISAN, 2007, p. 32).

Marion Carel, em sua tese, alçou alguns pontos críticos sobre a ANL, trazendo contribuições para sua consolidação sobretudo em relação à proposta saussuriana de análise linguística. A crítica apresentada por Marion Carel era direcionada à utilização

---

<sup>15</sup> “puntos de vista que se presentan en el enunciado. No son personas, sino “puntos de perspectiva” abstractos”. (Ibid, p. 20).

dos princípios argumentativos que relacionavam argumento e conclusão, denominados por Jean-Claude Anscombe e por Oswald Ducrot de *topos*. É importante destacar que existe um fundamento reafirmado desde o princípio da Teoria da Argumentação na Língua que se conserva na TBS segundo o qual o sentido se apoia na argumentação, isto é, a linguagem é essencialmente argumentativa, a argumentação está engajada na própria língua.

Para os fundadores da ANL, Ducrot e Anscombe, um argumento era ligado a uma conclusão por meio de um *topos* ou lugar comum argumentativo. Porém, o que dificultava é que o *topos* tinha uma origem extralinguística, isto é, provinha de crenças e do senso comum. Segundo Carel e Ducrot (2005, p.7),

Ao basear-se a argumentação em noções independentes da língua, estávamos, na realidade, renunciando ao princípio saussuriano segundo o qual só se estuda a língua a partir dela mesma. (...) A ideia central da teoria é que o sentido mesmo de uma expressão é dado pelos discursos argumentativos que podem encadear-se a partir dessa expressão. (CAREL; DUCROT, 2005, p.7). (Tradução nossa)<sup>16</sup>.

Desse modo, a TBS considera que o sentido não é mais composto por ideias, crenças, propriedades psicológicas, mas por certos discursos que a entidade linguística evoca, denominados, assim, encadeamentos argumentativos ou argumentações (CAREL; DUCROT, 2005).

Uma argumentação pode ser descrita como um encadeamento de dois segmentos, frases, as quais se articulam por um conector A ou B. O primeiro segmento é denominado “suporte” e o segundo, “aporte”. Carel e Ducrot (2008, p. 9) sinalizam que os segmentos suporte e aporte não são determinados pela posição em que estão inseridos no enunciado, mas pela função exercida um em relação ao outro. Por exemplo, o segmento “está muito quente” será suporte tanto em “está muito quente, no entanto não vou sair”, quanto em “vou sair, mesmo que esteja muito quente”. Procedemos para os encadeamentos que podem ser feitos por meio do segmento anterior:

- (1) Faz calor, vamos caminhar.
- (2) Faz calor, vamos ficar em casa.

---

<sup>16</sup> Al basar, entonces, la argumentación en nociones independientes de la lengua, estábamos, en realidad, renunciando al principio saussureano según el cual la lengua sólo se estudia a partir de ella misma (...) La idea central de la teoría es que el sentido mismo de una expresión está dado por los discursos argumentativos que pueden encadenarse a partir de esa expresión. (CAREL; DUCROT, 2005, p.7).

De acordo com a TBS, o sentido de uma expressão ou de uma palavra se define pelas relações estabelecidas no discurso. Considerando os enunciados (1) e (2), notamos que em (1) a expressão “faz calor” está encadeada a “vamos caminhar”, sendo que em (2) “faz calor” se encadeia em “vamos ficar em casa”. Notadamente, observamos que há dois sentidos para “faz calor”, que são construídos discursivamente: em (1), trata-se de um calor que sugere, ou, ainda, convida para fazer-se um passeio externo, pelo dia estar bonito, ensolarado. Podemos sugerir, como se fosse um convite a ir a uma praia, à piscina, ao clube; em (2), a ideia é inversa, pois o calor convida para ficar em casa, já que se trata de um calor desagradável a uma caminhada.

A interdependência entre os dois segmentos do enunciado tem como resultado um sentido, denominado bloco semântico. Em suma, um bloco semântico é o sentido resultante de uma correlação semântica entre os segmentos (A) e (B) de um encadeamento argumentativo. Nos exemplos (1) e (2), notamos que os suportes, ambos “faz calor”, foram considerados, mas isso não exclui os sentidos dos aportes, (1) “vamos caminhar” e (2) “vamos ficar em casa”, pois eles terão sentidos específicos considerados nos encadeamentos. Para melhor compreendemos, intenta-se salientar que o passeio ao sol em (1) apresenta seu suporte em “faz calor”, mas um calor que leva a um passeio. No encadeamento (2), “ficar em casa” também tem como suporte “faz calor”, porém a situação é a de que a sensação de calor é desagradável para sair de casa.

Por meio desses conceitos, Carel e Ducrot (2005) demonstram como fundamentam seus pressupostos teóricos na teoria de Saussure, sobretudo em relação ao conceito de valor linguístico, segundo o qual o valor de um signo decorre da relação com outros signos. Na TBS, essa formulação aparece no princípio de que uma expressão tem seu sentido definido somente quando estiver em relação com outras expressões linguísticas.

Na TBS, os conectores que estabelecem as relações entre os segmentos A e B em um encadeamento argumentativo são classificados em dois tipos: conectores normativos, representados por “portanto” (DC): *Maria está com problemas (A), portanto (B) não vamos perturbá-la*, e conectores transgressivos, representados por “no entanto” (PT): *Maria está com problemas (A), no entanto (B) vamos perturbá-la*. (DUCROT, 2005a). Os conectores DC e PT são metalinguísticos, isto é, são



representativos de outras expressões linguísticas. Com isso, DC pode apresentar o papel de outras expressões além de portanto. Vejamos:

- (1) Se Ana é responsável, **então** não chegará atrasada.
- (2) A responsabilidade de Ana tem como consequência que ela não se atrase.

Assim como o conector DC, PT também é uma representação metalinguística:

- (3) Mesmo Ana sendo responsável, se atrasou.
- (4) Apesar de ser responsável, Ana apresenta a possibilidade de se atrasar.

Essa relação entre os segmentos argumentativos é o que Ducrot (2005a) nomeia de “bloco semântico”. Este surge da interdependência semântica dos segmentos que compõem o enunciado, isto é, da interdependência entre suporte (A) e aporte (B). Para exemplificarmos a construção dos encadeamentos, levamos por base o bloco semântico resultante da interdependência entre *é tarde* e *estar no escritório*:

- (1) *É tarde*, **portanto**, Pedro está em seu escritório.
- (2) *É tarde*, **no entanto**, Pedro **não** está em seu escritório.

O encadeamento normativo em **portanto** (DC) é a afirmação da normatividade e o transgressivo em **no entanto** (PT), está relacionado à sua negação. Os encadeamentos em PT, além de negarem o aspecto normativo, “expressam o reconhecimento da existência de exceções à norma estabelecida por DC, e por isso a transgridem” (DELANOY, 2012, p. 50).

A partir de A e de B, pode-se construir dois conjuntos de encadeamentos, com quatro formas distintas, em que A e B, a negação e os conectores DC e PT combinam-se, agrupados em dois blocos semânticos. Esses conjuntos de encadeamentos chamam-se aspectos argumentativos. Observa-se o exposto anterior nos quadrados argumentativos:

Quadro 1 – Aspectos argumentativos A DC B, A PT Neg-B, Neg-A PT B, Neg –A DC Neg-B.

Aspectos	Exemplos
<b>A DC B</b>	É tarde, <b>portanto</b> , Pedro está em seu escritório.
<b>A PT Neg-B</b>	É tarde, <b>no entanto</b> , Pedro <b>não</b> está em seu escritório.
<b>Neg-A PT B</b>	<b>Não</b> é tarde, <b>no entanto</b> , Pedro está em seu escritório.
<b>Neg –A DC Neg-B</b>	<b>Não</b> é tarde, <b>portanto</b> , Pedro <b>não</b> está em seu escritório.

Fonte: Ducrot (2005a).

Quadro 2 – Aspectos argumentativos A DC Neg-B, A PT B, Neg-A DC B, Neg –A PT Neg-B.

Aspectos	Exemplos
<b>A DC Neg-B</b>	É tarde, <b>portanto</b> , Pedro <b>não</b> está em seu escritório.
<b>A PT B</b>	É tarde, <b>no entanto</b> , Pedro está em seu escritório.
<b>Neg-A DC B</b>	<b>Não</b> é tarde, <b>portanto</b> , Pedro está em seu escritório.
<b>Neg –A PT Neg-B</b>	<b>Não</b> é tarde, <b>no entanto</b> , Pedro <b>não</b> está em seu escritório.

Fonte: Ducrot (2005a).

Considerando os quadros 1 e 2, Ducrot (2005b) afirma que esses aspectos argumentativos estão relacionados entre si de três formas distintas: podem ser recíprocos (o termo positivo de um lado aparece negado do outro, mas o conector se conserva), conversos (o primeiro termo é conservado, porém, o conector é alterado e o segundo termo é negado) ou transpostos (nega-se o primeiro termo, troca-se o conector, mas mantém-se o segundo termo) uns em relação aos outros (DUCROT, 2005b). Por exemplo:

(E1) – Maria gosta de chocolate, portanto comprou um bombom.

Aspecto argumentativo 1 – GOSTAR DE CHOCOLATE DC COMPRAR UM BOMBOM.

(E2) – Maria gosta de chocolate, no entanto não comprou um bombom.

Aspecto argumentativo 2 – GOSTAR DE CHOCOLATE PT NEG COMPRAR UM BOMBOM.

(E3) – Maria não gosta de chocolates, portanto não comprou um bombom.

Aspecto argumentativo 3 – NEG GOSTAR DE CHOCOLATES DC NEG COMPRAR UM BOMBOM.

(E4) – Maria não gosta de chocolate PT comprou um bombom.

Aspecto argumentativo 4 – NEG GOSTAR DE CHOCOLATES PT COMPRAR UM BOMBOM.

A partir dos enunciados acima, nota-se que o aspecto argumentativo 1 é recíproco ao aspecto 3, converso ao 2 e transposto ao 4. O aspecto argumentativo 2 é recíproco ao aspecto 4, converso ao 1 e transposto ao 3.

#### 4.3.1 O quadrado argumentativo

Para iniciarmos a discussão sobre o quadrado argumentativo, retomamos a ideia de que com A e B se constroem oito aspectos, os quais podemos distribuir em dois blocos semânticos. Carel e Ducrot (2005, p.27) questionam: “porque é necessário agrupá-los em dois blocos?<sup>17</sup>” De acordo com os autores (2005), é porque os encadeamentos

A DC B

A PT NEG-B

NEG-A PT B

NEG-A DC NEG-B

possuem uma afinidade, como um parentesco<sup>18</sup>, na medida em que A e B estão influenciados do mesmo modo por sua presença no encadeamento. A partir disso, os teóricos (2005) concluem que esses quatro aspectos são elementos de um mesmo bloco, cuja formalização recebe o nome de quadrado argumentativo.

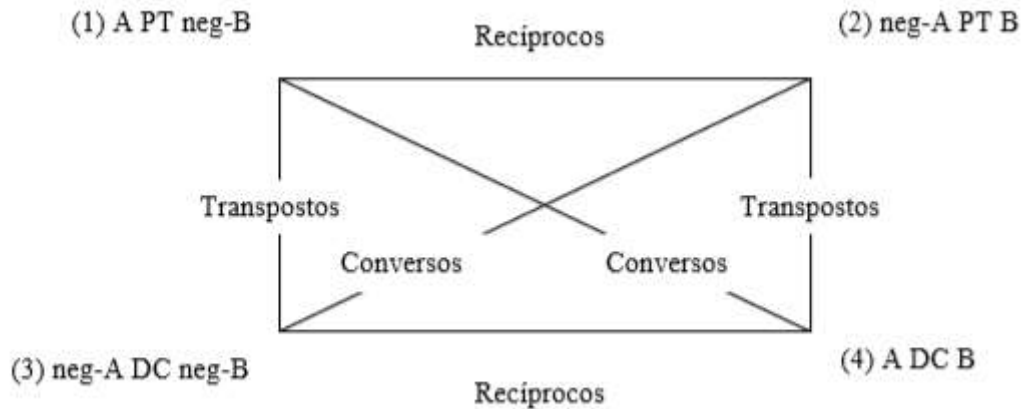
Representando esse bloco semântico em quadro 1, notemos que os aspectos de cada bloco constituem relações que são nomeadas como conversas, recíprocas e transpostas (CAREL; DUCROT, 2005), como já explicitamos seus significados no tópico 4.3. Nos aspectos conversos A DC B e A PT neg-B, há a troca dos conectores e a negação do segundo segmento. Os recíprocos A DC B e neg-A DC neg-B, conservam os conectores, sendo que os dois segmentos apresentam a negação. Já nos transpostos A DC B e neg-A PT B, existe a variação dos conectores e a negação

<sup>17</sup> “¿por qué es necesario agruparlos en dos bloques?” (CAREL; DUCROT, 2005, p.27)

<sup>18</sup> Os autores usam a palavra “emparentados” do espanhol, que supõe a ideia de vínculo.

do primeiro segmento. Para melhor visualização, tomaremos o exemplo na figura 3 do bloco semântico (BS1) criado por Carel e Ducrot (2005):

Figura 3 - Bloco Semântico 1.



Fonte: Figura estruturada com base em Carel e Ducrot (2005, p.46).

Portanto, são conversos os aspectos: (1) A PT neg-B e (4) A DC B (2) neg-A PT B e (3) neg-A DC neg-B; recíprocos: (1) A PT neg-B e (2) neg-A PT B (3) neg-A DC neg-B e (4) A DC B; e transpostos: (1) A PT neg-B e (3) neg-A DC neg-B (2) neg-A PT B e (4) A DC B.

Os quatro aspectos que pertencem ao segundo bloco são os seguintes:

A DC NEG-B

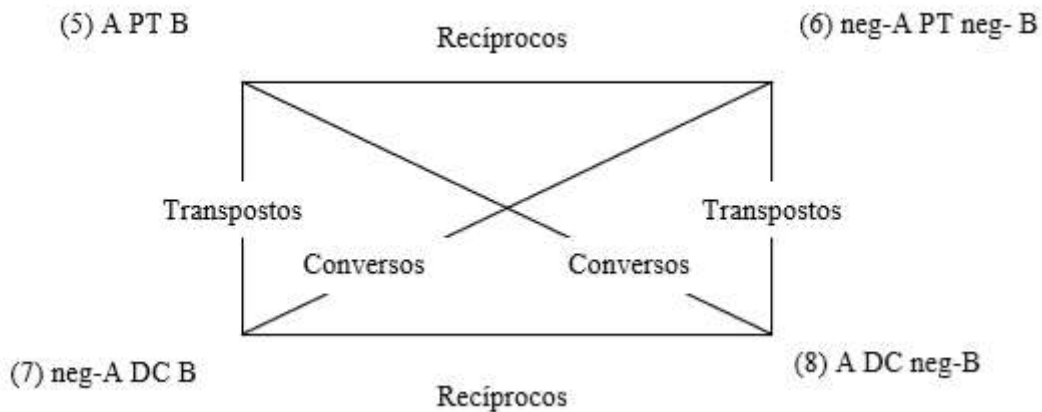
A PT B

NEG-A DC B

NEG-A PT NEG-B

Para visualizar, observamos o bloco (BS2) da figura 4, criado por Carel e Ducrot (2005):

Figura 4 - Bloco Semântico 2.



Fonte: Figura estruturada com base em Carel e Ducrot (2005, p.46).

O segundo bloco apresenta as mesmas relações discursivas de BS1. Todavia, se distingue pela contrariedade do sentido, pelo fato de A apresentar influência sobre B, e este sobre A.

#### 4.3.2 Argumentação interna (AI) e Argumentação externa (AE)

Seguindo para outro ponto, que é fundamental para a TBS, Ducrot (2005c) corrobora que toda a entidade linguística apresenta duas argumentações, uma externa (AE) e outra interna (AI). De acordo com Carel e Ducrot (2005), se entende por sentido ou significação de uma entidade e os aspectos (conjuntos de encadeamentos) que estão associados a ela, sendo que essa entidade e expressa esses aspectos. Isso apresenta como consequência que o sentido se constitui de encadeamentos e não de informações ou pensamentos. Com isso, com o intuito de demonstrar como os enunciados estão associados às entidades semânticas, os teóricos (2005) apresentam que o vínculo entre os enunciados e as entidades pode se dar de forma externa ou interna. Portanto, toda a entidade linguística possui duas argumentações (Ibid).

Segundo Ducrot (2005c, p. 62), “a argumentação externa de uma entidade linguística e são os encadeamentos nos quais e pode ser tanto a origem quanto a continuação”<sup>19</sup> (tradução nossa). A argumentação externa de uma entidade e é

<sup>19</sup> “la argumentación externa de una entidad lingüística e son los encadenamientos en lo que es que e puede ser ya el origen, ya el término”. Ducrot (2005c, p. 62).

formada por encadeamentos que vão e vêm de *e*. Como exemplo, consideramos a palavra *inteligente*.

- (a) Maria é **inteligente**, portanto vai passar de ano.
- (b) Maria não precisa estudar muito, pois é **inteligente**.

A AE, segundo Ducrot (2005), apresenta as seguintes características: (a) a argumentação externa de uma entidade linguística está constituída por aspectos, os quais contêm essa entidade; (b) cada aspecto *CON* da AE está conectado a um aspecto em *CON'* mais *Neg* (2005c, p. 63). Então, aplicando aos enunciados anteriores:

- (a) Maria é **inteligente**, no entanto não vai passar de ano.
- (b) Maria não precisa estudar muito, no entanto, não é **inteligente**.

A AE é subdivida em duas grandes categorias: “AE à direita” e “AE à esquerda”. A AE à direita é constituída por continuações produzidas para a entidade linguística. Já a AE à esquerda forma-se pelo que antecede a *e*. De modo sintético, Carel e Ducrot (2008, p. 10) classificam as argumentações externas em “encadeamentos dos quais a expressão é um segmento: se a expressão é aporte, fala-se de argumentação à esquerda; se a expressão é suporte, fala-se de argumentação ‘à direita’”.

De acordo com Carel e Ducrot (2005), a AE à direita de *e* é do tipo *e CON X*, e a AE à esquerda é do modelo *X CON e*. Uma particularidade das argumentações externas é que as AEs de uma entidade podem ser estruturais ou contextuais. “As AE estruturais formam parte da significação linguística de uma unidade, se previstas pela língua<sup>20</sup>” (CAREL; DUCROT, 2005, p. 48) (tradução nossa). Por exemplo, em *inteligente DC aprovada / inteligente PT Neg-aprovada*. Esses aspectos constituem parte da significação de *inteligente*, pelo fato de que *inteligente* ser vinculado à aprovação por DC e Neg-inteligente por PT. A AE se caracteriza como contextual se a situação do discurso define o sentido que se vincula à entidade. Observamos os encadeamentos:

---

<sup>20</sup> Las AE son estructurales si forman parte de la significación lingüística de una entidad, si están previstas por la lengua. (DUCROT; CAREL, 2005, p. 48).

É inteligente, **portanto** merece que acreditemos.

É inteligente, **no entanto** não merece que acreditemos.

Esses encadeamentos podem acontecer dependendo da situação do discurso: se tomarmos um professor com várias especializações em determinado assunto, com anos de prática, podemos considerá-lo inteligente, portanto teremos certeza de que será aprovado em um concurso, ou, é inteligente e mesmo assim não acreditamos na sua capacidade de aprovação.

Em outra situação, se tratarmos de um policial que deve nos proteger de furtos, outras relações argumentativas estão em jogo. Nesse caso, não diremos é astuto portanto acredito nele. Diríamos, ao contrário, pois, já que queria que o policial protegesse de ser furtada e que foi incapaz. Nesta circunstância de discurso, consideraria é inteligente, portanto não acredito na sua pessoa, ou, ainda, é inteligente, no entanto acredito. Com isso, notamos que a AE contextual depende da situação discursiva em que se aplica: tudo muda dependendo se é o professor conceituado academicamente que passará em um concurso ou o policial que deve me proteger.

A argumentação interna (AI) de uma entidade *e* está construída por uma determinada quantidade de aspectos que pertencem aos encadeamentos que parafraseiam esta entidade *e*. Em suma, esses encadeamentos que servem para parafrasear palavras são o que os autores denominam de argumentação interna.

Assim como a AE, a AI também tem características importantes, mas distintas da AE. São elas: (a) os encadeamentos que assumem elemento da AI de *e* não possuem a *e* como segmento; (b) quando se encontra na AI de *e* o aspecto X CON Y, não será possível encontrar na mesma AI um aspecto que haja a conexão X CON' Neg-Y (DUCROT, 2005c, p.64). Sobre a propriedade (a), Carel e Ducrot (2005) colocam que, se quisermos parafrasear um vocábulo, uma palavra, não devemos tomar uma expressão em que apareça esta mesma palavra.

Ao tratar do atributo (b), os linguistas (2005) reconsideraram que na AE à direita, se encontrarmos um aspecto X CON Y, também localizamos X CON' Neg-Y. Para explicitar, tomamos o exemplo de inteligente, cujo aspecto que parafraseia é *difícil* PT *compreende*, mas não *difícil* DC Neg- *compreende*, pois seria a AI de não inteligente ou ignorante. Na AI só se encontram entidades com aspectos recíprocos e não

conversos. Para exemplificar, consideramos o exemplo que Carel e Ducrot (2005) tomam de Platão:

N.B.: Em um de seus diálogos, Platão relata que Sócrates havia exposto uma ideia segundo a qual em todas as noções está presente a ideia do bem. Um de seus interlocutores o zombou lhe dizendo: - trate de definir, por exemplo, a noção de estábulo ou de curral. Não há nenhuma necessidade de pôr a definição de bom nestes casos. Sócrates respondeu: - De acordo, o que é que há de fazer para definir a noção de estabulo? Seu adversário contestou: - É muito simples, é suficiente observar estábulos e logo descreve-los. Sócrates replicou: - Intentarei, pois, definir a noção de estabulo a partir da descrição de estábulos individuais. Não será difícil para mim porque, quando cheguei, passei por três estábulos. Estes estavam em péssimo estado. As paredes estavam demolidas, e o teto caído, o piso inundado... devo incluir essas propriedades na definição da palavra estábulo? – suposto é claro que não – respondeu o interlocutor -, se queres definir estábulo, tens que descrever – e aqui o interlocutor demonstra sua estranheza – bons estábulos. – Observas? – lhe disse Sócrates – estás obrigado a fazer intervir o bem quando quiseres definir a ideia de estabulo, já que tomarás como exemplo somente os bons estábulos e não os maus (CAREL; DUCROT, p. 51, 2005). (Tradução nossa)<sup>21</sup>

No exemplo contido na citação, notamos que a ideia fundamental é de não podemos, em um grande número de palavras, definir um objeto sem observar como ele deve ser, que estas ideias carregam em si mesmas a noção de bem/bom. Porém, Carel e Ducrot (2005) apresentam uma situação em que não cabe essa ideia. É o caso de *virtuoso*, que, segundo eles, é alguém que faz o que se deve fazer e que não faz o que não deve fazer. Sua *AI deve fazer DC faz* e *Neg- deve fazer DC Neg-faz*. O problema está em que aqui não temos dois aspectos recíprocos, pois *Neg-deve fazer* não é a negação de *deve fazer*, e sim *Neg-deve fazer* significa *deve não fazer*.

Após todas essas explicações sobre os itens fundamentais que compõem a parte teórica desta dissertação, passamos aos capítulos que contemplam os procedimentos metodológicos e, logo, para a análise do corpus de pesquisa.

---

<sup>21</sup> N.B.: En uno de sus diálogos, Platón relata que Sócrates había expuesto esta idea según la cual en todas las nociones está la idea del bien. Uno de sus interlocutores se burló de él diciéndole: –Trate de definir, por ejemplo, la noción de establo o de corral. No hay ninguna necesidad de poner la noción del bien en esos casos. Sócrates respondió: –De acuerdo, ¿qué es lo que hay que hacer para definir la noción de establo? Su adversario contestó entonces: –Es muy simple, es suficiente observar establos y luego describirlos. A lo que Sócrates replicó: –Intentaré pues definir la noción de establo a partir de la descripción de establos individuales. No me resultará difícil puesto que, al venir, pasé por tres establos. Estos estaban en muy mal estado. Las paredes estaban derruidas, el techo estaba caído, el piso inundado... ¿Debo incluir estas propiedades en la definición de la palabra establo? – Por supuesto que no –respondió el interlocutor–, si quieres definir establo tienes que describir –y aquí el interlocutor demuestra su torpeza– buenos establos. –¿Ves? –le dice Sócrates– Estás obligado a hacer intervenir el bien cuando quieres definir la idea de establo, ya que tomarás como ejemplo sólo los buenos establos y no los malos. En este ejemplo se puede ver cómo para definir examen nos vemos obligados a presentarlo tal como debe ser. (CAREL; DUCROT, p. 51, 2005).



### 4.3.3 Quase-blocos

Mais recentemente um novo conceito foi introduzido, o de quase-bloco. A TBS defende que a significação de uma palavra sempre apresenta esquemas argumentativos, aspectos ou quase-blocos, além de conter unicamente esquemas argumentativos (CAREL, 2017). Carel (2017) afirma que os esquemas argumentativos não podem ser avaliados em termos de verdade ou falsidade, mesmo sendo possível notar que uma situação é perigosa e que alguém mudou sua atividade, pois nada permitiria determinar se a pessoa modificou sua atividade devido ao perigo. Por exemplo, não podemos perceber se Pedro foi prudente. Os aspectos, dois a dois, são presumidos por quase-blocos.

Figura 5 - Quase-blocos PERIGO (MODIFICAR).



Fonte: CAREL, Marion. Significação e argumentação. *Signo*. Santa Cruz do Sul, v. 42, n. 73, p.9, jan./abril 2017. Disponível em: <<http://online.UniversidadeComunitaria.br/seer/index.php/signo>>. Acesso em: 20 dez. 2018.

Os dois aspectos apresentados no quase-bloco são conversos um do outro. O quase-bloco é formulado a partir da palavra *perigo*, sendo que seus dois aspectos são formulados em *prudente* (PERIGO DC MODIFICAR) e em *imprudente* (PERIGO NEG-MODIFICAR), ambas palavras reações de perigo (CAREL, 2017).

Figura 6 - Quase-bloco NEG-PERIGO (NEG-MODIFICAR)



Fonte: CAREL, Marion. Significação e argumentação. *Signo*. Santa Cruz do Sul, v. 42, n. 73, p.10, jan./abril 2017. Disponível em: <<http://online.UniversidadeComunitaria.br/seer/index.php/signo>>. Acesso em: 20 dez. 2018.

Na figura 6 temos o quase-bloco NEG-PERIGO (NEG-MODIFICAR), determinado na significação de sem perigo, em que dois aspectos são conversos, um normativo e outro transgressivo. O aspecto NEG-PERIGO PT MODIFICAR = ser medroso e NEG-PERIGO DC NEG- MODIFICAR = não ser medroso, são reações explícitas quando não há perigo. Os aspectos PERIGO (MODIFICAR) e NEG-PERIGO (NEG-MODIFICAR), apresentam a mesma ideia de modificação: neste caso, modificar sua atividade é tomar precauções. O bloco-semântico é chamado de núcleo, pois é comum aos dois blocos (CAREL, 2017).

Figura 7 - Bloco do perigo que modifica o comportamento.



Fonte: Fonte: CAREL, Marion. Significação e argumentação. *Signo*. Santa Cruz do Sul, v. 42, n. 73, p.10, jan./abril 2017. Disponível em: <<http://online.Universidade Comunitária.br/seer/index.php/signo>>. Acesso em: 20 dez. 2018.

Os quase-blocos apresentados nas figuras 5 e 6 se complementam. PERIGO (MODIFICAR) se inscreve na significação de perigo e NEG-PERIGO (NEG-MODIFICAR) se inscreve na significação de sem perigo. O núcleo dos quase-blocos é também o núcleo dos aspectos previstos pelo quase-bloco. Os termos prudente, imprudente e medroso consideram a modificação do comportamento do sujeito como um cuidado. Em suma, os blocos semânticos, se especificam em quase-blocos, que se especificam em aspectos, que se concretizam em encadeamentos argumentativos. Ademais, os quase-blocos e aspectos, na significação, constituem relações entre as palavras: Relações de modo; porque PERIGO DC MODIFICAR especifica PERIGO(MODIFICAR), ser prudente (PERIGO DC MODIFICAR) é um “modo” de reagir ao perigo (PERIGO(MODIFICAR)); relações de contradição: porque ser prudente e ser imprudente são opostos, porque significam os quase-blocos complementares, perigo e sem perigo também são opostos.

Após apresentar os capítulos teóricos, será apresentado os procedimentos metodológicos e a análise do *corpus*.

## 5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O tema desta dissertação é “a construção da imagem do professor, discursivamente, a partir de questionários e de conteúdos de jornais online do Rio Grande do Sul (RS)”. A partir disso, buscamos compreender, especificamente, a imagem que os alunos dos cursos de licenciatura em Letras de uma Universidade Federal e de uma Universidade Comunitária apresentam sobre a profissão e como esta imagem é considerada na mídia do estado do RS. Com isso, a pergunta que norteia esta pesquisa é: como a carreira docente é vista pelos estudantes dos cursos de Letras licenciatura e como essa imagem é construída nos discursos midiáticos dos principais jornais online do estado?

Apresentamos, como objetivo geral, analisar, com base na Teoria da Argumentação na Língua (ANL), como a imagem do professor é construída discursivamente. O percurso metodológico inicial da dissertação foi realizado pela pesquisa a partir da análise de manchetes, submanchetes, *lead* e partes do corpo de notícias e artigo de opinião online, publicadas em jornais do Rio Grande do Sul, que consideravam a profissão professor e, principalmente, sobre a greve que esses docentes realizaram em 2017 referente ao parcelamento de salários. O jornal comercial contemplado foi o *Gaúcha ZH* de Porto Alegre; e os jornais de sindicatos foram o *Cpers* e o *Jornal Extra Classe*, do Sinpro, privilegiando, assim, a diversidade de pontos de vista dos jornais acerca do objeto de pesquisa.

Por fim, foi analisado como os futuros docentes, estudantes dos cursos de licenciatura em Letras das Universidades Federal e Comunitária, consideram essa carreira, por meio de um questionário aplicado através da ferramenta Google forms. A análise do *corpus* dos discursos jornalísticos e dos questionários foi interpretada à luz da Teoria dos Blocos Semânticos (TBS), teorizada por Marion Carel e por Oswald Ducrot. A seguir, apresentamos o detalhamento da metodologia utilizada.

### 5.1 Metodologia da análise sobre os discursos midiáticos

Neste estudo, os discursos serão analisados de acordo com a perspectiva da Teoria da Argumentação na Língua (ANL), mais especificamente à luz da Teoria dos Blocos Semânticos (TBS) e da Teoria da Polifonia. A TBS se faz presente por ser centrada na defesa de que a língua é fundamentalmente argumentativa e de que as

palavras e suas relações auxiliam na constituição do caráter argumentativo da linguagem. Além dessa teoria, apoiamos-nos também em conceitos de teorias sobre os discursos jornalísticos para melhor compreensão dos discursos midiáticos dos jornais online estudados.

Para esta pesquisa, de caráter qualitativo, serão analisados quatro textos retirados de sites de jornais online, sendo dois de sites sindicais, como Cpers/Sindicato (Sindicato dos Professores Estaduais do RS) e Jornal Extra Classe do Sinpro (Sindicato dos Professores do Ensino Privado do RS), e dois do jornal comercial Gaúcha ZH, de Porto Alegre.

O *corpus* que contempla os textos midiáticos é composto por três notícias e um editorial. O critério de seleção foi o conteúdo dos discursos, que deveriam apresentar como tema central a greve dos professores estaduais, que iniciou em setembro de 2017. O intuito foi considerar o modo como esses veículos de comunicação constroem a imagem do professor discursivamente, sendo que a mídia comercial expõe uma maneira distinta de informar os leitores em relação ao site sindical, nos apresentando duas visões.

O trabalho com os veículos midiáticos se destaca porque estes ganham visibilidade por terem maior circulação, em tese, informando a população sobre a situação de escolas e de universidades. O elenco dos jornais escolhidos considerou a extensão e a circulação, para que não houvesse informações equivocadas, além de que foram estudados vários textos de outros jornais, sendo que os contemplados se destacaram por apresentarem melhores recursos, quanto à argumentação, para o aprofundamento da análise. As análises foram realizadas mediante as seguintes ações:

- Verificação dos Locutores do texto;
- Análise das palavras e expressões presentes na manchete, sendo que, quando relevantes, trabalhou-se com Argumentação Interna e externa (AI e AE);
- Análise das palavras e expressões presentes na submanchete, quando presente, e, se relevantes, se fez uso da Argumentação Interna e externa (AI e AE);
- Análise do *lead* do texto, incluindo a criação de bloco semântico, quando necessário;
- Análise de enunciados no texto que se apresentaram relevantes para a análise, tendo em vista o objetivo deste trabalho;

- Formulação/conclusão do(s) aspecto(s) materializado(s) do texto, de acordo com os elementos citados anteriormente e com o conteúdo;
- Conclusão de como a imagem do professor é construída no texto contemplado.

O conjunto dos passos anteriores não é procedimento totalmente obrigatório para as análises, visto que cada discurso/texto apresenta uma constituição única. Vale salientar que selecionamos para análise alguns elementos, como manchete, submanchete, *lead*, e seu contexto de modo geral, não detalhando os textos parágrafo por parágrafo, apenas quando algum destes se tornou relevante, o que não impede que, em outro momento, possamos ampliar a análise para outros elementos.

## 5.2 Procedimento de coleta de dados por meio do questionário

Esta pesquisa, assim como o trabalho com os discursos jornalísticos, é de base qualitativa. A pesquisa, aprovada pelo Comitê de ética em pesquisa da Universidade Comunitária, sob número 91221018.2.0000.5343, foi aplicada por meio de um questionário criado pela ferramenta Google Formulários, do Google, e enviada para os estudantes dos cursos de Letras Licenciatura de uma Universidade Comunitária e uma Universidade Federal via Moodle e via e-mail. O questionário contém quinze perguntas, sendo cinco optativas (em negrito) e dez dissertativas:

- **Qual sua universidade?** ( ) X ( ) Y
- **Qual é o período (semestre) em que se você encontra na faculdade?** ( )  
Início ( ) Meio ( ) Fim
- **O curso de licenciatura em Letras foi sua primeira opção?** ( ) Sim ( ) Não
- Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura?
- Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro?
- Como você vê a profissão de professor do ensino básico nos dias atuais?
- **A profissão é valorizada?** ( ) Sim ( ) Não
- De acordo com a pergunta anterior, justifique sua resposta.
- Por que você escolheu ser professor?
- **Já pensou em desistir?** ( ) Sim ( ) Não

- Se você já pensou em desistir do curso, por quê?
- Você considera os movimentos grevistas dos professores do ensino básico positivos ou negativos? Por quê?
- De acordo com seu ponto de vista, quais são os principais motivos de evasão/desistência dos alunos do curso de Letras?
- O que pretende fazer depois de terminar o curso?

Foram coletados, ao todo, 42 questionários de alunos de três períodos (início, meio e fim do curso) da faculdade de Letras. Em específico, foram 28 respostas da Universidade Comunitária, sendo doze do início, dez do meio, seis do fim do curso, e quatorze da Universidade Federal, três do início, três do meio e oito do fim do curso. A faixa etária dos alunos, que variou entre 18 e 35 anos, não foi critério de seleção, todos os alunos do curso de Letras das universidades puderam participar da pesquisa.

Para aplicação dos questionários na Universidade Comunitária, foi reservado o Laboratório de Leitura do Programa de Pós-graduação em Letras, que tem computadores com acesso à internet, para que os alunos respondessem às questões. O link do questionário foi disponibilizado no Moodle pela professora Cristiane Dall Cortivo Lebler, que também cedeu parte de um encontro em duas de suas disciplinas da graduação para que os questionários fossem aplicados. É importante destacar que, anteriormente ao deslocamento para o laboratório, ocorreu uma conversa da pesquisadora com as turmas, em que foram apresentados o tema da pesquisa e a importância da participação para o desenvolvimento desta dissertação. Em seguida, foi distribuído o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os alunos estarem cientes dos riscos e do objetivo da pesquisa, além de especificar que a participação na pesquisa era totalmente voluntária e anônima.

A aplicação na Universidade Federal ocorreu de forma distinta da Universidade Comunitária. O questionário foi enviado através de um link para os e-mails dos alunos do curso de Letras, juntamente com o TCLE, para o conhecimento da pesquisa. O número de participantes em comparação à coleta realizada na Universidade Comunitária foi reduzido pela metade. Esse fato pode ter acontecido pela falta de contato presencial da pesquisadora com os alunos. A partir disso, o critério de seleção em vista dos períodos foi restrito, isto é, obtivemos uma quantidade maior de respostas no fim do curso (oito), em vista do início (três) e do meio (três), o que não impossibilitou a análise dos questionários da Universidade Federal.

O critério de seleção dos questionários que foram analisados nesta dissertação levou em consideração o desenvolvimento argumentativo das respostas das questões. Dessa forma, no total, foram escolhidos os questionários de dezoito sujeitos, sendo nove da Universidade Comunitária e nove da Universidade Federal. Esses nove sujeitos de cada instituição foram organizados em três períodos, início, meio e fim do curso, sendo três sujeitos distintos para cada período.

Também selecionamos para análise as respostas dadas a três perguntas: 1. Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura? 2. Porque você escolheu ser professor? e 3. Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro? As respostas das três questões foram analisadas nos três períodos de cada instituição, totalizando dezoito respostas por pergunta, ou seja, nove de cada universidade.

A escolha por essas perguntas dissertativas se deu pelo fato de que nosso objetivo é verificar o modo como esses sujeitos concebem a carreira docente, sendo que as questões escolhidas são as que mais se aproximam desse objetivo. Além disso, o formulário do Google oferece gráficos resumidos das questões optativas, o que ajuda na análise da imagem que os alunos apresentam sobre a carreira docente.

As três perguntas cujas respostas foram usadas nesta análise integram o questionário e foram aplicadas nas duas universidades, para que, assim, possamos fazer um comparativo de uma Universidade Federal e uma Comunitária. Para esse comparativo, criamos seis quadros (três para Universidade Comunitária e três para Universidade Federal), para melhor organizar o trabalho analítico. Em cada um dos quadros, inserimos uma questão com a identificação do período e com as respostas dos três sujeitos escolhidos. A intenção de separarmos os sujeitos por períodos não é para nivelar as repostas, mas, sim, para notarmos as considerações sobre a profissão à medida que os sujeitos avançam em sua formação superior, se aproximam da formatura e do ambiente profissional, por meio da inserção em escolas, nos estágios supervisionados.

Por conseguinte, a análise dos questionários será interpretada pela Teoria da Argumentação na Língua (ANL), mais especificamente, pela Teoria dos Blocos Semânticos (TBS). A TBS se faz presente, como já referido para com a análise dos discursos jornalísticos, por defender que a língua é essencialmente argumentativa e

que as palavras e suas relações auxiliam na constituição do caráter argumentativo da linguagem.



## 6 ANÁLISE DO CORPUS

Este capítulo contempla a análise do corpus da pesquisa, sendo dividido em duas seções: 6.1 Análise dos discursos jornalísticos, em que se subdivide em 6.1.1 Análise dos discursos de jornais sindicais e em 6.1.2 Análise dos discursos de jornais comerciais dos estudantes; e 6.2 Análise dos discursos do questionário, que se subdivide em 6.2.1 Análise geral e 6.2.2 Análise de três questões.

### 6.1 Análise dos discursos jornalísticos

Esta seção visa analisar os quatro discursos coletados de jornais online do Rio Grande do Sul, Gaúcha ZH, Cpers e Extra Classe, no período da greve dos professores de 2017, referente ao parcelamento dos salários.

#### 6.1.1 Análise dos discursos de jornais sindicais

Esta seção contempla a análise dos discursos dos jornais sindicais Cpers e Extra Classe do Sinpro.

##### DISCURSO 1

- 1 *“Os educadores de nossos filhos merecem nosso apoio”, afirma CUT-RS em*  
 2 *solidariedade a greve CPERS*  
 3  
 4 *A Executiva Estadual da CUT-RS, reunida na terça-feira (3), em Porto Alegre,*  
 5 *decidiu orientar todas as entidades filiadas a reafirmar em suas publicações todo o*  
 6 *apoio e a solidariedade à brava greve dos educadores gaúchos contra o tratamento*  
 7 *desumano do governador José Ivo Sartori (PMDB), que não paga salários em dia,*  
 8 *arrocha, ameaça quem luta por seus direitos e quer privatizar o que resta de*  
 9 *patrimônio público para agradar os grandes empresários e o capital financeiro. Para*  
 10 *tanto, a CUT-RS encaminhou um texto sob o título “Os educadores de nossos filhos*  
 11 *merecem nosso apoio” para ser veiculado em jornais, rádios, sites e redes sociais,*  
 12 *mostrando que os trabalhadores estão do lado dos educadores na luta contra os*  
 13 *ataques de Sartori. “Temos que expressar de todas as formas que estamos juntos*  
 14 *com os professores e os funcionários das escolas, em greve legítima desde o dia 5*

15 *de setembro, lutando com dignidade contra o parcelamento e o atraso no pagamento*  
 16 *dos salários e do 13º, pela manutenção dos direitos conquistados e em defesa da*  
 17 *educação pública de qualidade para os filhos da classe trabalhadora”, ressalta o*  
 18 *presidente da CUT-RS, Claudir Nespolo.*

19

20 *Os educadores de nossos filhos merecem nosso apoio*

21 *Professores e funcionários de escolas estaduais travam uma luta árdua por um*  
 22 *dos direitos mais elementares: receber o salário em dia.*

23 *Como resposta ao movimento, organizado pelo CPERS Sindicato, o*  
 24 *governador Sartori, do PMDB, mandou demitir professores contratados em greve,*  
 25 *agindo como um patrão truculento que, ao invés de negociar o atendimento das*  
 26 *reivindicações, prefere atacar o direito de greve.*

27 *Nosso sindicato apoia a paralisação dos educadores gaúchos porque sabe que,*  
 28 *sem trabalhadores respeitados e valorizados, não haverá educação pública de*  
 29 *qualidade para os nossos filhos.*

30 *Estamos juntos nessa luta por dignidade.*

Fonte: <cpers.com.br/os-educadores-de-nossos-filhos-merecem-nosso-apoio-afirma-cut-rs-em-solidariedade-a-greve/>. Publicado em: 05 de out. 2017. Acesso em: 10 de jun. 2018.

O discurso sob análise, cuja manchete é *Os educadores de nossos filhos merecem nosso apoio, afirma CUT-RS em solidariedade à greve*, retirado do site online do sindicato Cpers, publicado em 5 de outubro de 2017, com autoria de Patrícia Araujo, propõe-se a tratar sobre a greve dos professores, à qual a CUT-RS manifesta apoio.

Esse discurso organiza-se em duas partes: na primeira, há o corpo da notícia propriamente dito, em que o fato objeto da notícia é retratado, qual seja, o apoio manifestado pela CUT ao movimento grevista do magistério do RS; na segunda, há a transcrição da nota emitida pela CUT em apoio à greve e aos grevistas.

Nessa notícia, é possível percebermos a presença dupla de locutores: um locutor (L) que pode ser visto como assimilado aos integrantes da CUT-RS, que se solidarizam com a greve, evidenciado pela presença do discurso citado, e o locutor jornalista, responsável pela notícia propriamente dita, identificado como Patrícia Araújo. O alocutário (tu) são as pessoas a quem o discurso se dirige. Do ponto de

vista do eu, locutor, consideramos alocutários, principalmente, como sendo os pais dos alunos e os professores.

Conforme Comasseto (2001), para que compreendamos o discurso jornalístico, a primeira categoria da notícia que observamos é o título, isto é, a manchete. É ele quem nos direciona para o que a notícia ou o artigo irá abordar, sendo que esse elemento discursivo deve expressar a informação mais importante do texto. Com isso, nossa análise sempre se principia pela manchete/título, seguindo o *lead* e, logo, para os demais enunciados que se fazem importantes.

Para uma adequada compreensão da manchete, atentamos para o sentido de cada uma das palavras e/ou expressões que compõem o enunciado, bem como para sua relação, pois, segundo Ducrot (2002), apenas o discurso é doador de sentido. Na manchete “*Os educadores de nossos filhos merecem nosso apoio*”, afirma CUT-RS em solidariedade a greve, podemos notar que os vocábulos *educadores* e *greve* nos direcionam para o assunto do texto. A escolha por *educadores* e não pela palavra *professores*, por exemplo, pode ser relevante, pois educador pode ser visto como alguém com vocação para o ensino, enquanto professor faz alusão à profissão (indivíduo que apresenta habilitação licenciatura para exercer a profissão). A expressão *Nossos filhos* remete à ideia de seleção, isto é, não são quaisquer crianças e/ou jovens que estão nas salas de aula, mas sim as mais importantes, os filhos, e não “os alunos”. O uso de “filhos” em lugar de alunos faz com que haja maior adesão pelo leitor à causa que está sendo defendida. Além disso, a palavra *nossos* inclui, além do locutor, o alocutário. Assim, para as palavras *educador* e *professor*, podemos considerar, respectivamente, a AE à esquerda: TER VOCAÇÃO PARA ENSINAR DC SER UM EDUCADOR; e TER UMA PROFISSÃO DC SER UM PROFESSOR.

Em seguida, encontra-se na manchete a palavra *merecer*, segundo a qual os educadores são considerados dignos de almejavem seus direitos e, portanto, de merecem o apoio da Central Única dos Trabalhadores. Considerando o discurso da manchete, “*Os educadores de nossos filhos merecem nosso apoio*”, afirma CUT-RS em solidariedade a greve, podemos evocar os seguintes aspectos argumentativos:

E1. SER EDUCADOR DE NOSSOS FILHOS DC MERECER APOIO (A DC B)

E2. SER EDUCADOR DE NOSSOS FILHOS PT NEG- MERECER APOIO. (A PT NEG-B)

Os aspectos E1 e E2 são conversos, havendo a troca de conectores e a negação do segundo segmento. Assim, podemos afirmar que o locutor assume o ponto de vista do enunciador E1 e se opõe ao ponto de vista cuja origem é o enunciador E2. Esse apoio à classe, expresso pelo aspecto argumentativo E1, se dá pelo fato de que, conforme consta no corpo do texto, o governador do RS “não paga os salários em dia, arrocha, ameaça quem luta por seus direitos e quer privatizar o que resta de patrimônio público para agradar os grandes empresários e o capital financeiro”. Essa citação orienta para os aspectos DC APOIAR A GREVE OU DC FAZER GREVE, que pode ser formalizado pelo aspecto MÁS CONDIÇÕES DE EMPREGABILIDADE DC GREVE. Em suma, o texto remete ao atraso e ao parcelamento dos salários e do 13º dos professores estaduais do RS, manifestando a solidariedade da CUT-RS e do sindicato Cpers para com os grevistas.

Além do trecho acima destacado, consideramos importante ressaltar o uso da palavra *brava* em *brava greve dos educadores* (l. 6). Nesse enunciado, notamos que a palavra *brava* intensifica a expressão *greve dos educadores*. Isto é, o sentido desse termo é de que a greve dos professores não é um ato irrelevante, mas que demonstra que a situação adversa requer perseverança na busca dos objetivos. O aspecto que constitui a significação dessa palavra é expresso por DIFICULDADE PT INSISTÊNCIA, a qual orienta para o sentido de que vale a pena lutar bravamente, sem temer, “dando a cara a tapa”.

A construção do discurso da notícia acontece também pela alternância de locutores: o locutor jornalista, que se apresenta como responsável pelo discurso da notícia, introduz, usando o recurso do relato em estilo direto, o discurso do locutor assimilado ao presidente da CUT. Da mesma maneira, a inserção de um discurso cuja responsabilidade é de outro locutor acontece ao final do discurso noticioso, quando a nota emitida pela CUT é inserida em sua totalidade. Assim, tendo em vista que o locutor jornalista abre espaço em sua enunciação para que outros locutores possam se enunciar, consideramos pertinente analisar não apenas o discurso atribuído ao locutor jornalista, mas também a outros locutores, já que o sentido do discurso, como um todo, nasce da relação entre enunciados e entre vozes que aparecem inter-relacionadas.

Tendo em vista essa construção com diferentes vozes, analisaremos um trecho da nota, constitutiva da segunda parte do discurso: *Professores e funcionários de escolas estaduais travam uma luta árdua por um dos direitos mais elementares:*

*receber o salário em dia*, em que o locutor apresenta uma transgressão, ou seja, o desrespeito a um direito elementar - nesse contexto, a ausência do pagamento em dia dos salários dos professores estaduais. Assim, os dois aspectos que são evocados por esse enunciado são DIREITO DC GARANTIA e DIREITO PT NEG GARANTIA, ambos conversos, em que o locutor opõe-se ao aspecto normativo e assume o aspecto transgressivo. A partir disso, consideramos a presença de um quase-bloco DIREITO (GARANTIA). O termo entre parênteses se especifica em DC GARANTIA no aspecto normativo DIREITO PT GARANTIA e, que se especifica em PT NEG GARANTIA no aspecto DIREITO PT NEG GARANTIA. A significação de DIREITO contém o quase-bloco DIREITO (GARANTIA).

A expressão *luta árdua*, por sua vez, sinaliza para a ideia de que não se trata de uma reivindicação superficial, mas de algo complexo, cansativo, difícil. Além disso, não se trata de uma solicitação, mas sim, uma imposição, uma superação para vencer um obstáculo ou uma dificuldade, sendo que a dificuldade é o não recebimento do salário em dia. A argumentação interna de *luta árdua* pode ser definida como DIFICULDADE PT INSISTÊNCIA. Com isso, constatamos que a significação do aspecto DIFICULDADE PT INSISTÊNCIA se manifesta de duas maneiras distintas, em *brava greve* e *luta árdua*. Esta ocorrência se mostra interessante por retomar uma significação ao longo do texto por meio de diferentes expressões.

Em seguida, destacamos, ainda no discurso da nota, a expressão *patrão truculento* pelo fato de explicitar claramente a oposição entre os grevistas e o governo. Essa expressão remete ao governador do estado do Rio Grande do Sul, José Ivo Sartori, como patrão, aquele que manda em seus servidores, especialmente, nesse contexto, os professores do estado, que estão sendo prejudicados. Com isso, podemos fazer a AE da expressão *patrão truculento*, expressa por PATRÃO TRUCULENTO DC SERVIDORES PREJUDICADOS.

No parágrafo *Nosso sindicato apoia a paralisação dos educadores gaúchos porque sabe que, sem trabalhadores respeitados e valorizados, não haverá educação pública de qualidade para os nossos filhos*, observamos dois aspectos recíprocos: PROFESSORES RESPEITADOS E VALORIZADOS DC EDUCAÇÃO DE QUALIDADE e NEG-PROFESSORES RESPEITADOS E VALORIZADOS DC NEG-EDUCAÇÃO DE QUALIDADE. O locutor concorda com o ponto de vista expresso no primeiro aspecto, segundo o qual a qualidade da educação passa pela valorização e pelo respeito ao professor, assumindo o segundo aspecto, em que a não valorização desses profissionais é o

motivo da ausência de qualidade do ensino; em suma, segundo esse discurso, a valorização do trabalho do professor está no centro, é o pilar que sustenta a educação.

Por fim, o enunciado que finaliza o discurso é *Estamos juntos nessa luta por dignidade*. Ele demonstra o querer bravo por continuar buscando meios para que a situação salarial dos funcionários se normalize. A palavra dignidade é a destacada no enunciado, pois não se trata de salário, nem de algo qualquer, mas de algo fundamental, conforme orientação dada pela palavra dignidade, expressa pela sua argumentação externa à direita, TER DIGNIDADE DC SER RESPEITADO.

A partir dessa análise, colocando-nos no lugar de leitores comuns, concluímos que a visão que o sindicato Cpers, juntamente com a CUT, defende, em vista dos educadores, é de que esses profissionais não são valorizados nem respeitados pelo governo, apesar de serem merecedores desse reconhecimento e valorização. Essa imagem de desvalorização da classe, por parte do governo, é explicitada quando ao governo é atribuída a responsabilidade de não pagar os salários em dia, de ameaçar quem participa das mobilizações, além de mandar demitir professores contratados que estejam em greve ao invés de negociar com a classe.

Por conseguinte, de acordo com nossa análise fundamentada pela ANL, o discurso noticioso nos mostrou, a partir dos aspectos argumentativos e do posicionamento do Locutor, elementos que leitores comuns não considerariam. Isto é, de acordo com a análise das palavras *educador* (l.1) e *professor*, construímos a AE à esquerda TER VOCAÇÃO PARA ENSINAR DC SER UM EDUCADOR e TER UMA PROFISSÃO DC SER UM PROFESSOR, o que nos mostra a diferença entre essas palavras, sendo que a escolha por *educador*, segundo nossa interpretação, foi para causar uma sensibilidade no leitor. Quanto ao Locutor, este assume o ponto de vista no aspecto SER EDUCADOR DE NOSSOS FILHOS DC MERECE APOIO, o que orienta para o aspecto DC APOIAR A GREVE, sendo formalizado por MÁS CONDIÇÕES DE EMPREGABILIDADE DC GREVE. Além disso, L vai demonstrando sua posição no decorrer do discurso, como, por exemplo, na AI de *luta árdua* (l. 22), cujo aspecto é DIFICULDADE PT INSISTÊNCIA, pois a dificuldade é vista pela situação a qual os docentes estavam passando, tendo de ir às ruas manifestar, lutando por seus direitos, para um salário digno, e, com isso, a insistência é fundamental para obter algum resultado positivo. Considerando a AE à direita de *patrão truculento* (l. 26), formalizamos o aspecto PATRÃO TRUCULENTO DC SERVIDORES PREJUDICADOS, o que se refere ao governador que parcelou os salários prejudicando os professores.

## DISCURSO 2

1 *Magistério estadual pressiona governo por negociação*

2

3 *Em greve desde 5 de setembro, professores realizam dia de protestos, com vigília,*  
4 *caminhada e ato público na Secretaria de Fazenda*

5

6 *Os professores estaduais, em greve desde o dia 5 de setembro contra o*  
7 *parcelamento de salários, realizaram protestos nesta terça-feira no centro de Porto*  
8 *Alegre, com vigília a partir das 10h na Praça da Matriz, caminhada pelas avenidas*  
9 *Borges de Medeiros e Mauá e ato público em frente ao prédio da Secretaria da*  
10 *Fazenda do Rio Grande do Sul (Sefaz). De acordo com o Comando de Greve Estadual*  
11 *do Cpers-Sindicato, o objetivo da mobilização foi pressionar o governo por uma*  
12 *solução para a greve da categoria e contra a votação das PLs e PECs que atacam os*  
13 *direitos dos educadores e educadoras.*

14 *Cercados por forte aparato da Brigada Militar, os manifestantes bloquearam a*  
15 *entrada do prédio da Sefaz e solicitaram uma audiência com o secretário Giovani*  
16 *Feltes, mas não foram atendidos. A resposta do governo, desqualificando as*  
17 *reivindicações, provocou revolta entre os professores. Os portões da secretaria foram*  
18 *trancados com cadeados. Em nota, a Sefaz afirmou que a manifestação “causa*  
19 *transtornos aos servidores, que ficam impedidos de trabalhar, e aos contribuintes em*  
20 *especial, que não podem acessar o atendimento ao público”, atribui a*  
21 *responsabilidade pelas negociações entre governo e magistério à Casa Civil.*

22 *Ao ressaltar que Cpers-Sindicato teve acesso à situação das finanças do*  
23 *estado em reunião realizada com a Casa Civil no início do mês, a nota afirma que o*  
24 *movimento dos professores “não faz brotar dinheiro no Tesouro do Estado”. Para a*  
25 *presidente do Cpers, Helenir Schürer, o governo não prioriza o pagamento dos*  
26 *salários dos servidores. Segundo a dirigente, “a greve continua em todo o Estado e a*  
27 *adesão ao movimento já atinge mais de 65%, sem qualquer possibilidade de*  
28 *terminarmos a paralisação”.*

O discurso contemplado possui a manchete *Magistério estadual pressiona governo por negociação*, seguido pela submanchete *Em greve desde 5 de setembro, professores realizam dia de protestos, com vigília, caminhada e ato público na Secretaria de Fazenda* e foi coletado do Jornal Extra Classe, mantido pelo Sindicato dos Professores do Ensino Privado do RS (Sinpro/RS), publicado em 17 de outubro de 2017.

A partir da manchete e da submanchete, é possível percebermos a presença de um locutor (L), que apresenta a notícia de forma escrita, e do alocutário (tu), que é o leitor do discurso exposto no jornal, podendo o L assimilar esse leitor ao professor, por se tratar de um jornal do sindicato.

Inicialmente, contemplando a manchete, consideramos as palavras selecionadas importantes, isto é, as constitutivas são mais relevantes que as outras, pois orientam a leitura e, segundo van Dijk (1992, p.135), “o tópico mais alto ou mais importante é apresentado na manchete”. O título inicia com a expressão *magistério estadual*, que faz alusão à categoria como um todo. Em seguida, o locutor utiliza a palavra *pressiona*, cujo sentido orienta para fazer pressão sobre algo, coagir, neste contexto, pressionar o governo. A pressão do magistério é sobre o governo para fins de negociação, sendo que a palavra *negociação* remete ao encontro de uma solução favorável para o magistério e para o governo, considerando um diálogo entre ambos.

Para tanto, encontramos as seguintes Als das palavras *magistério*, *greve*, *pressionar* e *negociar*, apresentadas a seguir: CLASSE DC PROFESSORES; PROTESTO DC MOBILIZAÇÃO; IMPOSIÇÃO DC CONFLITO e MEDIAÇÃO DC ACORDO. Essas palavras foram elencadas por serem importantes para a compreensão do discurso que segue à manchete, por orientarem a sua leitura e, também, por colaborarem para a imagem do professor.

De acordo com as Als elencadas, consideramos pertinente o aspecto CLASSE DC PROFESSORES pelo fato de que a palavra *magistério* remete à classe de professores, que é o nome dado para a função/cargo dos docentes. No aspecto argumentativo PROTESTO DC MOBILIZAÇÃO, consideramos a relação da palavra *greve* com mobilização e não paralisação pelo fato de que, em vista da submanchete do texto, a greve está relacionada com protestos, caminhada e ato público. No aspecto IMPOSIÇÃO DC CONFLITO, observamos que não se trata de uma solicitação quanto à negociação com o governo, mas da imposição pela resposta quanto à situação salarial, o que acaba por se transformar em um conflito entre a classe e o governo. No último aspecto,



MEDIAÇÃO DC ACORDO, notamos que a negociação é uma maneira de mediar algo, em que ambas as partes fiquem de acordo, no caso o magistério e o governo.

Além das AIs, consideramos importante construir o aspecto que apresenta a AE à direita da manchete, que, segundo nossa interpretação, deve ser coerente com o sentido construído no corpo da notícia:

(a) MAGISTÉRIO ESTADUAL PRESSIONA GOVERNO POR NEGOCIAÇÃO, **PORTANTO** PRETENDE SOLUCIONAR A GREVE.

Conforme Ducrot (2005c), a AE apresenta as seguintes características: (a) a argumentação externa de uma entidade linguística está constituída por aspectos, os quais contêm essa entidade; (b) cada aspecto *CON* da AE está conectado a um aspecto em *CON'* mais *Neg* (2005c, p. 63). Tendo em vista essa definição teórica, incluímos os encadeamentos abaixo como também pertencentes à AE da manchete:

(a) MAGISTÉRIO ESTADUAL PRESSIONA GOVERNO POR NEGOCIAÇÃO, **NO ENTANTO NÃO** SOLUCIONARÁ AS MANIFESTAÇÕES DE GREVE.

Em um quadrado argumentativo, constituído por quatro aspectos cuja interdependência semântica constitui um mesmo bloco, elencamos os aspectos: 1. MAGISTÉRIO ESTADUAL PRESSIONA GOVERNO POR NEGOCIAÇÃO DC PRETENDE SOLUCIONAR A GREVE. (A DC B), o qual afirma que, com a pressão do magistério em relação ao governo, a greve terminará; 2. MAGISTÉRIO ESTADUAL PRESSIONA GOVERNO POR NEGOCIAÇÃO PT NEG PRETENDE SOLUCIONAR A GREVE. (A PT neg-B), o qual comunica que, mesmo que os professores pressionem o governo, a greve não terminará; 3. MAGISTÉRIO ESTADUAL **NÃO** PRESSIONA GOVERNO POR NEGOCIAÇÃO PT PRETENDE SOLUCIONAR A GREVE (Neg A PT B), o qual interpreta-se como, apesar da não movimentação do magistério contra o governo, a greve terá fim; e 4. MAGISTÉRIO ESTADUAL **NÃO** PRESSIONA GOVERNO POR NEGOCIAÇÃO DC NEG PRETENDE SOLUCIONAR A GREVE (Neg –A DC Neg-B), com a não mobilização dos professores para com o governo a greve continuará.

Considerando o quadrado argumentativo, relacionaremos com o ponto de vista do Locutor da notícia. No primeiro aspecto, o enunciador E1 é responsável pelo ponto de vista favorável aos professores, trazendo a ideia de que, com a pressão do

magistério sobre o governo, haverá uma negociação. No segundo aspecto, E2 é origem de um ponto de vista que afirma que a pressão do magistério sobre o governo não apresenta bons resultados. De acordo com o terceiro aspecto, E3 sustenta um ponto de vista por meio do qual se acredita que a greve terá fim com a negociação e o pagamento dos salários, portanto se posiciona contrário a este aspecto. Por fim, no quarto aspecto, E4 se expressa da mesma forma, pois sem a mobilização dos educadores o parcelamento seguirá ocorrendo e portanto a greve também.

De acordo com o quadrado argumentativo e com o ponto de vista do Locutor da notícia, notemos que L assume o aspecto: MAGISTÉRIO ESTADUAL PRESSIONA GOVERNO POR NEGOCIAÇÃO DC PRETENDE SOLUCIONAR A GREVE (recíproco ao último aspecto do quadrado), segundo o qual, com a pressão da classe em relação ao governo, para uma negociação, a greve terá fim. Além disso, L concorda com o aspecto MAGISTÉRIO ESTADUAL PRESSIONA GOVERNO POR NEGOCIAÇÃO PT NEG PRETENDE SOLUCIONAR A GREVE, pois a pressão dos professores por uma tentativa de negociação apresenta efeito reverso, isto é, os docentes foram vistos pelo governo como baderneiros. Com isso, L rejeita o aspecto MAGISTÉRIO ESTADUAL NÃO PRESSIONA GOVERNO POR NEGOCIAÇÃO PT PRETENDE SOLUCIONAR A GREVE, pois sem mobilização dos professores a situação do parcelamento seguirá.

Após a análise da manchete e da submanchete, atentamos para o *lead* da notícia. Segundo Lage (2004), o *lead* é considerado o relato do fato mais importante de uma notícia, estando na abertura dela. Desse trecho da notícia, destacamos o aspecto PROTESTAR DC PRESSIONAR O GOVERNO. Esse aspecto se torna relevante pelo fato de sinalizar que a forma de pressionar o governo é se manifestando e protestando para que exista uma solução para a situação dos docentes.

Em seguida, no segundo parágrafo, no enunciado *Cercados por forte aparato da Brigada Militar, os manifestantes bloquearam a entrada do prédio da Sefaz e solicitaram uma audiência com o secretário Giovanni Feltes, mas não foram atendidos*, temos o aspecto relevante TENTAR DIÁLOGO PT NEG-SER ATENDIDO, que aponta a iniciativa dos grevistas em dialogar sem, entretanto, lograr sucesso.

Ainda nesse parágrafo, de um modo geral, observamos duas visões sobre o protesto. A primeira é a visão dos manifestantes, a qual é defendida pelo Locutor do jornal. A segunda é a visão do governo, para quem o protesto é visto como perturbação à ordem e ao bom andamento do serviço. A partir disso, podemos

considerar duas AEs à direita da palavra manifestação, porém uma assimilada aos manifestantes (a), e outra assimilada ao governo (b):

(a) PROTESTAR PUBLICAMENTE DC FAZER REIVINDICAÇÕES.

(b) PROTESTAR PUBLICAMENTE DC CAUSAR TRANSTORNOS.

No terceiro e último parágrafo, notamos que a situação do parcelamento dos salários, juntamente com a oposição da votação das PLs e PECs que atacam os direitos dos educadores, ganhou um forte apoio em todo o RS, com adesão de mais de 65% dos docentes, significando que não se trata de uma ação isolada. Com isso, formulamos o aspecto DIREITOS DOS EDUCADORES NEGADOS DC NOVOS APOIADORES.

A partir da manchete, submanchete e do corpo da notícia, é possível considerar que o intuito de os professores tentarem negociar com o governo para que recebam seus salários em dia e com o valor integral, e, com isso, voltarem a trabalhar, não foi positivo. Isto é, o governo, de acordo com o discurso, desqualificou as reivindicações, sendo que a Secretaria da Fazenda do Rio Grande do Sul (Sefaz) afirmou que *a manifestação causa transtornos aos servidores, que ficam impedidos de trabalhar, e aos contribuintes em especial, que não podem acessar o atendimento ao público*. Além disso, o Cpers-Sindicato teve acesso à situação das finanças do Estado *em reunião na Casa Civil, em nota, afirma que os movimentos dos professores não faz brotar dinheiro no Tesouro do Estado*. Todavia, a presidente do Cpers afirmou: *a greve continua em todo o Estado e a adesão ao movimento já atinge mais de 65%, sem qualquer possibilidade de terminarmos a paralização*.

A partir da leitura do discurso, concluímos que, para o governo, os professores são vistos como baderneiros, obrigando os setores públicos a trancar portões: *A resposta do governo, desqualificando as reivindicações, provocou revolta entre os professores. Os portões da secretaria foram trancados com cadeados*. Contudo, o ponto de vista que o locutor da notícia apresenta é oposto ao do governo, isto é, constrói a imagem do professor como alguém que tem o direito de protestar e de reivindicar, inclusive com o desejo de voltar ao trabalho. A partir disso, considera-se que governo não prioriza o pagamento dos servidores, usando o dinheiro para outras coisas consideradas menos urgentes pelo locutor. A visão do Locutor se confirma

oposta à do governo pelo fato de que o jornal Extra Classe, em que o texto é publicado, é um jornal sindical do Sinpro/RS, e, portanto, defende a classe dos professores.

Considerando nossa análise a partir dos elementos fundamentados pela ANL, a notícia nos apresentou, com a apreciação das palavras e, principalmente, pelo posicionamento do Locutor, informações que, talvez, leitores comuns não avaliariam no momento da leitura sobre a construção da imagem do professor. Destacaremos as Als das palavras *magistério* (l. 1), *greve* (l. 1), *pressionar* (l. 1) e *negociar* (l. 1), em que construímos os seguintes aspectos, respectivamente: CLASSE DC PROFESSORES; PROTESTO DC MOBILIZAÇÃO; IMPOSIÇÃO DC CONFLITO; MEDIAÇÃO DC ACORDO. Esses aspectos nos ajudam a construir o que o Locutor da notícia deseja, ou seja, a classe representa o magistério, os professores que se impõe mobilizando para que haja uma resposta quanto a situação salarial.

Para tanto, a classe pressiona o governo para uma negociação, um acordo, o que não ocorre. De acordo com o ponto de vista do Locutor, observamos que L assume o aspecto MAGISTÉRIO ESTADUAL PRESSIONA GOVERNO POR NEGOCIAÇÃO **PORTANTO** PRETENDE SOLUCIONAR A GREVE em que, com a pressão da classe em relação ao governo, para uma negociação, a greve terá fim. Ainda, L concorda com o aspecto MAGISTÉRIO ESTADUAL PRESSIONA GOVERNO POR NEGOCIAÇÃO PT NEG PRETENDE SOLUCIONAR A GREVE, pois, com a pressão dos professores, estes foram vistos pelo governo como baderneiros. No entanto, L rejeita o aspecto MAGISTÉRIO ESTADUAL **NÃO** PRESSIONA GOVERNO POR NEGOCIAÇÃO PT PRETENDE SOLUCIONAR A GREVE, pois ele sustenta que, com a falta de mobilização dos docentes, a situação do parcelamento seguirá.

### 6.1.2 Análise dos discursos de jornais comerciais

#### DISCURSO 3

- 1 *Bico de manicure, limite do crédito e dinheiro emprestado: como professores*
- 2 *sobrevivem com R\$ 350*
- 3
- 4 *Foi esse o valor depositado na conta dos servidores estaduais na última quinta-feira*
- 5 *(31), e governo segue sem previsão de pagamento integral dos vencimentos*
- 6

7            *Atingidos pelo parcelamento salarial desde 2015, servidores estaduais*  
8 *enfrentam em setembro o mais angustiante mês desde que a crise instalou-se nas*  
9 *finanças do governo do Estado. Com R\$ 350 depositados na quinta-feira (31) e sem*  
10 *perspectiva de quando ocorrerá o pagamento integral dos vencimentos, funcionários*  
11 *públicos desdobram-se, sem sucesso, para vencer as contas.*

12            *Na manhã desta segunda-feira (4), em Porto Alegre, professores protestaram*  
13 *contra o menor depósito recebido desde o início do fatiamento dos contra-cheques –*  
14 *até então, era de R\$ 450. Há relatos de docentes que se ausentaram porque sequer*  
15 *tinham dinheiro para a passagem de ônibus.*

16            *– Se a pessoa trabalha, ao fim do mês quer receber seu salário. É uma situação*  
17 *humilhante – desabafou Klymeia Nobre, 45 anos, agente educacional da escola José*  
18 *do Patrocínio, na Restinga.*

19            *Mais de 70 servidores de 36 colégios estaduais participaram da manifestação.*  
20 *O grupo reuniu-se em frente ao Júlio de Castilhos e seguiu em direção ao Palácio da*  
21 *Polícia. Na 2ª Delegacia de Polícia de Pronto Atendimento (DPPA), registrou boletim*  
22 *de ocorrência contra o governador José Ivo Sartori por desobediência, ao descumprir*  
23 *a Constituição do Estado e parcelar a folha de pagamento.*

24            *No grupo, os relatos dimensionavam o impacto do repasse à conta-gotas. Entre*  
25 *eles, o de Alexandra Amarante, 31 anos, professora na escola Professores do*  
26 *Guarujá, que começou a trabalhar como manicure aos finais de semana para pagar a*  
27 *gasolina gasta para chegar ao trabalho. Com o serviço, diz garantir um extra de R\$*  
28 *50 por semana.*

29            *– Nunca fui profissional, mas estou atendendo algumas clientes. É o que está me*  
30 *ajudando ao menos no transporte para ir até a escola trabalhar – contou Alexandra.*

31            *Com a primeira parcela do salário, a professora mal conseguiu liquidar as*  
32 *contas de luz, água e medicação. No dia 4 do mês, a conta bancária está zerada.*  
33 *A vice-diretora do colégio Emílio Massot, na Cidade Baixa, Neiva Lazzarotto, 53 anos,*  
34 *enfrenta um cenário ainda mais crítico. Ela chegou ao limite do crédito, parcelou a*  
35 *conta do condomínio e, nos últimos meses, precisou pedir dinheiro emprestado para*  
36 *familiares em quatro ocasiões.*

37            *– Meus pais, aposentados, estão me ajudando. É uma solidariedade, mas também*  
38 *uma situação muito cruel comigo e com eles – disse Neiva.*

39            *O boletim de ocorrência registrado contra o governo cita a decisão judicial que*  
40 *determina o pagamento integral dos salários dos professores da rede estadual.*

41 *"Embora a decisão judicial, reiteradamente o Estado do Rio Grande do Sul vem*  
 42 *descumprindo a ordem judicial", sublinha a queixa.*

43 *O documento policial foi encaminhado para o Departamento Judicial Operacional*  
 44 *(DJO) da Polícia Civil, responsável pela distribuição dos casos que chegam à*  
 45 *delegacia. Segundo o Cpers, professores de outras localidades repetiram o gesto*  
 46 *simbólico – mas não há um levantamento.*

47 *Na terça-feira (5), o sindicato realiza assembleia geral no Largo Glênio Peres,*  
 48 *no centro de Porto Alegre. Os dirigentes devem reunir as ocorrências contra Sartori e*  
 49 *discutir se a entidade ingressa com ação contra o governo. Também será debatida a*  
 50 *possibilidade de greve.*

Fonte: Jornal Online Gaúcha ZH. Publicado em: 04 de set. 2017. Acesso em: 10 de jun. 2018.

O discurso analisado, sob manchete *Bico de manicure, limite do crédito e dinheiro emprestado: como professores sobrevivem com R\$ 350*, e submanchete *Foi esse o valor depositado na conta dos servidores estaduais na última quinta-feira (31), e governo segue sem previsão de pagamento integral dos vencimentos*, foi retirado do jornal comercial Gaúcha ZH, de Porto Alegre, publicado no dia 04 de setembro de 2017, escrito por Débora Ely, locutor da notícia. É importante retomar que a manchete é o tópico mais relevante na notícia, iniciando por ele o papel do leitor, que, quando tem contato com a manchete, pois é a primeira estrutura do discurso jornalístico, ativa sua memória e compreensão (VAN DIJK, 1992).

De início, observamos o título de palavra a palavra, para reconstruirmos o sentido do enunciado. A palavra *Bico*, seguida por *manicure*, faz alusão a uma gíria - "fazer um bico", que significa uma ocupação de curto período, geralmente sem contrato. De acordo com a palavra *manicure*, profissão que trabalha com a beleza e a saúde das unhas, *bico de manicure*, neste contexto, foi o trabalho que alguns professores buscaram no período do parcelamento dos salários

A expressão *limite do crédito* está relacionado a questões financeiras, que, aqui, direciona para a chegada até o limite ou a ultrapassagem deste, ou seja, o uso do limite do banco para quitar dívidas, como as contas fixas (luz, água, telefone), ou algum bem adquirido por meio de financiamento ou parcelamento, por exemplo, que devem ser pagos. A expressão *dinheiro emprestado* direciona para a ideia de que, se se pede emprestado a alguém, subentende-se que o indivíduo que pediu não tem

dinheiro próprio para pagar ou comprar algo, que é o caso dos professores estaduais, que, com o parcelamento dos salários, recorreram a essa alternativa.

A leitura da manchete, *Bico de manicure, limite do crédito e dinheiro emprestado: como professores sobrevivem com R\$ 350*, direciona para construção da imagem do professor como um profissional desvalorizado financeiramente, já que a profissão docente por si só não é suficiente para garantir sua sobrevivência.

Em seguida, contemplando a submanchete, é apresentada a explicação das palavras enumeradas anteriormente, *Como professores sobrevivem com R\$ 350*, isto é, estes indivíduos sobrevivem fazendo *Bico de manicure*, usando o *limite do crédito* e pedindo *dinheiro emprestado* para conseguir viver com a parcela de 350 reais paga pelo governo. Essa explicação é introduzida pela palavra “como”. Analisando as palavras desse enunciado, a conjunção *como* orienta para uma releitura da manchete, ou seja, as ações expressas nela representam o modo como os professores sobrevivem com a parcela do salário pago pelo governo. A escolha pela palavra *professor* e não educador faz alusão à profissão, a um trabalho dentro da sociedade, reconhecido, já que educador pode remeter à vocação, conforme analisamos anteriormente. Em seguida, a escolha pela palavra *sobrevivem*, e não *vivem*, está inserida para dar maior ênfase à situação dos professores, que, para continuar (sobre)vivendo com R\$ 350, buscam outras alternativas de renda. Da manchete e da submanchete, destacamos a AI de *sobrevivem*, expressa pelo aspecto argumentativo DIFICULDADE PT SUPERAÇÃO.

Na sequência da manchete, a submanchete complementa, portanto relaciona, que R\$ 350 foi o valor depositado na conta dos servidores estaduais, sendo que o governo segue sem previsão de pagamento integral dos vencimentos. Com isso, encontramos a AE à direita da palavra *sobrevivem*, pois a inserção deste vocábulo na submanchete traz relevância para a situação do professor no período da greve, impactando quem lê a manchete, além de orientar o discurso:

NECESSIDADE DE SOBREVIVÊNCIA DC BUSCA DE FONTES DE ALTERNATIVAS DE RENDA

De acordo com o *lead* da notícia, o parcelamento é recorrente desde 2015, mas a crise se instalou em setembro de 2017, em que foram depositados somente R\$ 350, além de o governo não apresentar uma perspectiva de um futuro pagamento da próxima parcela. Com isso, os servidores recorrem a alternativas, sem sucesso, para

vencer as contas. A partir do *lide*, podemos afirmar que o aspecto materializado é FALTA DE REMUNERAÇÃO DC BUSCA DE NOVAS ALTERNATIVAS DE RENDA.

No trecho, *No grupo, os relatos dimensionavam o impacto do repasse à contagotas. Entre eles, o de Alexandra Amarante, 31 anos, professora na escola Professores do Guarujá, que começou a trabalhar como manicure aos finais de semana para pagar a gasolina gasta para chegar ao trabalho. Com o serviço, diz garantir um extra de R\$ 50 por semana.*, o Locutor comenta a situação da professora dando voz a ela, incluindo sua enunciação. Em seguida, no recorte *A vice-diretora do colégio Emílio Massot, na Cidade Baixa, Neiva Lazzarotto, 53 anos, enfrenta um cenário ainda mais crítico. Ela chegou ao limite do crédito, parcelou a conta do condomínio e, nos últimos meses, precisou pedir dinheiro emprestado para familiares em quatro ocasiões*, novamente L abre espaço para a inserção da fala da Vice-diretora. Em suma, tanto a professora do Guarujá quanto a vice-diretora na Cidade Baixa estão representando as várias vozes dos profissionais que passam pela mesma situação.

De acordo com esta representação de vozes, conforme Paulino et al. (2001), a construção do sujeito presente no texto deixa transparecer a representação que o jornal/jornalista faz dele em vista da imagem que esse sujeito tem de si próprio. Com isso, segundo os autores, pode-se verificar quem apresenta voz na notícia.

É importante destacar que a manchete e a submanchete estão de acordo com o corpo da notícia, pois, em vista da enumeração das ações dos professores para ganhar um dinheiro extra, quais sejam, *Bico de manicure, limite do crédito e dinheiro emprestado*, a locutora da notícia exemplifica, com exposição do discurso de servidores, o recurso a essas alternativas financeiras: – *Nunca fui profissional, mas estou atendendo algumas clientes. É o que está me ajudando ao menos no transporte para ir até a escola trabalhar – contou Alexandra. E, – Meus pais, aposentados, estão me ajudando. É uma solidariedade, mas também uma situação muito cruel comigo e com eles – disse Neiva.* A partir dos exemplos, podemos afirmar, conforme argumenta Ducrot (1987), que existe mais de um locutor na notícia: o locutor jornalista, responsável pela notícia, e outros locutores, inseridos por meio do relato em estilo direto. A presença desses diferentes locutores pode ser atestada segundo palavras do próprio autor, que define que o L é a pessoa a quem se refere o *eu* e as outras marcas da primeira pessoa. A inserção desses depoimentos no corpo da notícia ajuda



a comprovar a situação dos professores, além de demonstrar a posição do jornalista/jornal.

Assim, a partir da análise dos elementos que compõem a notícia, a imagem construída sobre o professor, colocando-nos como leitores comuns, é de que esses indivíduos são desvalorizados financeiramente pelo governo, tendo, assim, de recorrer a outros métodos para ganhar dinheiro e, desgastados, por terem de administrar muitas ocupações. Com isso, em vista da mídia sindical apresentada na sessão 6.1, a imagem sobre os docentes, na mídia comercial, é distinta quanto ao impacto que a manchete, que atrai o leitor, submanchete e corpo deste discurso apresentam, em que a situação dos professores está comprovada, principalmente, por depoimentos.

A partir de nossa análise, atendendo a teoria em que nos apoiamos, a ANL, a notícia apresentou, com a análise dos elementos básicos do esquema jornalístico (VAN DIJK, 1992) e da posição da Locutora Débora Ely, em vista da imagem do professor, considerações que leitores comuns talvez não apreciariam no momento da leitura. Na manchete e submanchete construímos a AI da palavra *sobrevivem* (l. 2) DIFICULDADE PT SUPERAÇÃO, e a AE à direita, da mesma palavra, NECESSIDADE DE SOBREVIVÊNCIA DC BUSCA DE FONTES DE ALTERNATIVAS DE RENDA. A palavra *sobrevivem* apresenta forte significação no discurso, pois causa impacto no leitor, quanto à situação dos professores no período de greve. No *lide*, destacamos o aspecto FALTA DE REMUNERAÇÃO DC BUSCA DE FONTES DE ALTERNATIVAS DE RENDA. A locutora assume esses aspectos, confirmando sua posição quando dá voz a uma professora do Guarujá e a Vice-diretora da cidade baixa na enunciação.

#### DISCURSO 4

1 *Greve dos professores passou dos limites*

2

3 *O conselho do Cpers recomendou a volta às aulas, mas a ala mais radical do sindicato*  
4 *dominou a assembleia com um discurso político forte e conseguiu aprovar a*  
5 *continuidade de paralisação*

6

7 *A quitação dos salários de 99,6% dos professores, com o pagamento de quem*  
8 *ganha até R\$ 6,5 mil, não foi suficiente para encerrar a greve do magistério, iniciada*

9 em 5 de setembro. Foram 1.160 votos a favor da manutenção da greve e 578  
10 contrários, um placar folgado entre os participantes, mas com um quórum baixíssimo  
11 para uma categoria que reúne mais de 70 mil pessoas em atividade. O conselho do  
12 Cpers recomendou a volta às aulas, mas a ala mais radical do sindicato dominou a  
13 assembleia com um discurso político forte e conseguiu aprovar a continuidade de  
14 paralisação.

15 Pelo rumo do movimento, os alunos das 50 escolas que estão totalmente  
16 paralisadas perderão o ano letivo de 2017. Essas escolas representam 2% das 2.545,  
17 mas são as maiores e estão localizadas em cidades de médio e grande porte. Das  
18 257 de Porto Alegre, cinco estão fechadas. Não há previsão de atendimento das  
19 demandas dos grevistas, que exigem garantia de pagamento em dia nos próximos  
20 meses e do 13º salário, além da abertura de negociação de uma reposição salarial de  
21 21,85%.

22 O número de professores parados é um mistério. Na assembleia, a presidente  
23 do Cpers, Helenir Schürer, falou em 4.593. O governo do Estado não sabe quantos  
24 estão de fato parados, porque o relatório de efetividade de outubro ainda está sendo  
25 fechado. Em setembro, eram 13.716.

26 Transmitida ao vivo pelo Facebook do Cpers, a assembleia mostrou a divisão  
27 do sindicato e forte conteúdo político dos discursos. O grupo liderado pela ex-  
28 presidente Rejane de Oliveira, derrotada por Helenir na eleição passada, acabou  
29 ganhado a adesão de dirigentes ligados ao PSOL. “Vamos derrotar o governo golpista  
30 do PMDB”, era uma das frases mais repetidas.

31 Mais moderada, Helenir defendeu o fim da greve por entender que esse era o  
32 sentimento da base, expresso na baixa adesão. Há poucos dias, o sindicato dizia que  
33 75% dos professores estavam parados.

34 O pagamento dos salários em dia independe da greve. Está condicionado ao  
35 sucesso da operação de venda de ações do Banrisul, prevista para o início de  
36 dezembro, e repudiada por dirigentes de sindicatos de servidores públicos. Não há  
37 previsão de outro ingresso de receita extra para pagar os salários e o 13º em dia.

38 Para pais e alunos das escolas que estão com as atividades suspensas, a  
39 dúvida é como o prejuízo será recuperado. Estudantes do 3º ano do Ensino Médio  
40 que venham a ser aprovados no vestibular correm o risco de não conseguirem se  
41 matricular. Para as crianças das séries iniciais, em processo de alfabetização, a maior  
42 preocupação das famílias é com a desmotivação. As férias em janeiro e fevereiro já

43 *estão comprometidas. Em sua última contraproposta, o Cpers pleiteou a recuperação*  
44 *das aulas somente no início do ano letivo de 2018, para garantir as férias de 45 dias*  
45 *em janeiro e fevereiro. O governo disse não e classificou a sugestão como*  
46 *“pedagogicamente absurda”.*

Fonte: Jornal Online Gaúcha ZH. Publicado em: 10 de nov. 2017. Acesso em: 10 de jun. 2018.

O discurso contemplado apresenta título *Greve dos professores passou dos limites*, seguida pelo subtítulo, *O conselho do Cpers recomendou a volta às aulas, mas a ala mais radical do sindicato dominou a assembleia com um discurso político forte e conseguiu aprovar a continuidade de paralisação*. Esse discurso foi coletado do jornal comercial Gaúcha ZH, publicado em 10 de novembro de 2017, redigido por Rosane de Oliveira, colunista do jornal, locutora do enunciado. É importante destacarmos que, por se tratar de um artigo de opinião, o discurso é de cunho opinativo e não informativo. Além disso, ele expõe a opinião de um indivíduo, que apresenta ou não autoridade sobre o assunto tratado, que neste caso é a greve dos professores (RODRIGUES, 2007).

Iniciamos nossa análise pelo título, que traz a expressão *greve dos professores*, que nos direciona para o assunto do artigo. Isto é, a greve é da categoria professor e não dos funcionários e alunos, mesmo que estes sejam afetados pela paralisação das escolas do estado. Em seguida, a expressão *passou dos limites*, inserida pela colunista, que critica a greve, é o que se declara em vista da greve dos docentes, com a intenção de demonstrar a ultrapassagem de um limite, evidenciando a insatisfação dos professores em relação ao governo. Isto é, conforme escrito no subtítulo, o passar dos limites está relacionado a não volta às aulas devido a um forte argumento da ala radical do sindicato Cpers, fazendo com que a paralisação continue. A partir da manchete, observamos que a imagem construída no artigo sobre os professores é negativa, pois os docentes insistem nas movimentações e paralisações totais das atividades escolares, perdendo o bom senso.

A expressão presente na manchete *passou dos limites* nos direciona para o que o texto do artigo de opinião irá abordar, revelando a extrapolação dos movimentos grevistas e, de certa forma, o posicionamento que a colunista apresenta quanto ao assunto. Com isso, consideramos a AE estrutural de *passou dos limites*: PASSAR DOS LIMITES DC IR ALÉM DO TOLERÁVEL.

Seguindo para a análise do subtítulo, destacamos a expressão *conselho do Cpers*, que é um grupo específico do Cpers, que faz parte da administração do Sindicato. Em seguida, se afirma algo em relação a esse conselho – a recomendação *da volta às aulas*, isto é, o conselho recomendou, não ordenou, a volta às aulas, que estavam suspensas em decorrência da greve. *Mas a ala mais radical do sindicato*, ou seja, a ala dos docentes menos propensos ao diálogo, não aceitou a recomendação, sendo que *dominou*, apresentou maior autoridade na *assembleia* formada por um grupo de pessoas que se reúnem para deliberar acerca de determinada questão. A dominação foi dada *com um discurso político forte*, portanto convincente, e, com isso, *conseguiu aprovar a continuidade de paralisação*. A partir disso, consideramos os aspectos relevantes para a construção da imagem do professor: a AE à direita de *radical* – SER RADICAL DC NEG SER PONDERADO; a AE à direita de *dominar* – DOMINAR DC CONTINUAR COM A GREVE e, pela AI de *discurso político forte* - ARGUMENTAR DC PERSUADIR. As palavras e expressões, *ser radical*, *dominar* e *ter discurso político forte* são importantes também porque desqualificam a Assembleia que votou pela continuidade da greve, além de apresentarem qualidades negativas.

O subtítulo do artigo inicia com o enunciado *A quitação dos salários de 99,6% dos professores*, o que sinaliza um posicionamento inicial do locutor, orientando para a necessidade de fim da greve, já que os salários teriam sido pagos, pelo governo, quase em sua totalidade. A palavra *quitação* é de cunho positivo, para a qual podemos considerar o aspecto QUITAÇÃO DE SALÁRIOS DC FIM DA GREVE. Contudo, o artigo de opinião afirma que aqueles que mantêm o movimento grevista são minoria em razão do número de professores: *Foram 1.160 votos a favor da manutenção da greve e 578 contrários, um placar folgado entre os participantes, mas com um quórum baixíssimo para uma categoria que reúne mais de 70 mil pessoas em atividade*. A partir desse recorte destacamos o aspecto BAIXA REPRESENTATIVIDADE DA CATEGORIA PT DECISÕES.

Ainda no enunciado do subtítulo, *O conselho do Cpers recomendou a volta às aulas, mas a ala mais radical do sindicato dominou a assembleia com um discurso político forte e conseguiu aprovar a continuidade de paralisação*, notamos que, novamente, o locutor orienta a leitura para a greve como vontade de uma minoria, sobretudo da “ala radical”. A palavra *dominou* conduz para o sentido de que a “ala mais radical” não deixou margem para diálogo ou para outras manifestações e, portanto, decidiu seguir com as paralisações.

O primeiro parágrafo do artigo, *1.160 votos foram a favor da manutenção da greve e 578 foram contrários*, demonstra em números a insatisfação dos professores com o governo. A expressão *passou dos limites* está vinculada ao fato de que os alunos das 50 escolas paralisadas totalmente perderão o ano letivo de 2017. Assim, elencamos a AE contextual à esquerda de *passar dos limites*: PREJUDICAR ESTUDANTES DC PASSAR DOS LIMITES.

Após a análise dos enunciados do título, do subtítulo e do parágrafo inicial, elencamos alguns trechos que também são importantes para a compreensão do artigo de opinião. No recorte *Pelo rumo do movimento, os alunos das 50 escolas que estão totalmente paralisadas perderão o ano letivo de 2017*, nos é apresentado mais um enunciado que depõe contra a greve, ou seja, a continuação das paralisações já atinge um grande número de escolas que perderão o ano letivo, prejudicando os alunos, principalmente os que prestarão vestibular e ENEM. Com isso, o aspecto materializado deste recorte é CONTINUAR A GREVE DC PREJUDICAR ESTUDANTES.

No parágrafo que aborda o número de professores paralisados, há uma divergência de números que sinalizam a quantidade de docentes em greve. Conforme o recorte, *o número de professores parados é um mistério. Na assembleia, a presidente do Cpers, Helenir Schürer, falou em 4.593. (...) Em setembro, eram 13.716*. Com isso, notamos que o locutor nos apresenta a ideia de que, a partir desta disparidade, a greve é algo desorganizado.

Assim, a partir da análise do artigo, a imagem construída pelo locutor que escreveu o artigo de opinião do jornal Gaúcha ZH sobre os professores é de que estes estão sendo individualistas, isto é, mesmo com quitação de 99,6% dos salários, seguem paralisados, não pensando nos alunos, como os estudantes do *3º ano do Ensino Médio que venham a ser aprovados no vestibular correm o risco de não conseguirem se matricular, as crianças das séries iniciais, em processo de alfabetização, a maior preocupação das famílias é com a desmotivação*.

Considerando nossa análise a partir da ANL, o artigo de opinião apresentou elementos sobre a construção da imagem do professor que leitores comuns talvez não levariam em conta. Consideramos importante a expressão presente no título do discurso *passou dos limites* (l. 1), sendo que construímos a AE estrutural PASSAR DOS LIMITES DC IR ALÉM DO TOLERÁVEL e, também, a AE à esquerda, PREJUDICAR ESTUDANTES DC PASSAR DOS LIMITES. Estas construções são muito importantes para estabelecermos o posicionamento da locutora Rosane de Oliveira. Logo, no subtítulo (l.3 a l.5),

formulamos o aspecto ARGUMENTAR DC PERSUADIR, em que a ala radical do sindicato Cpers argumenta de forma convincente conseguindo dar continuidade à greve. Assim, construímos o aspecto BAIXA REPRESENTATIVIDADE DA CATEGORIA PT DECISÕES, pelo fato de que no decorrer do artigo são apresentados dados de números que apresentam que *1.160 votos foram a favor da manutenção da greve e 578 foram contrários*, demonstrando a insatisfação dos professores com o governo. Por conseguinte, o aspecto relevante no conjunto do artigo em vista da greve e dos atrasos relativos aos alunos é PARALISAÇÃO DC PREJUÍZO, sendo este o aspecto que a Locutora defende.

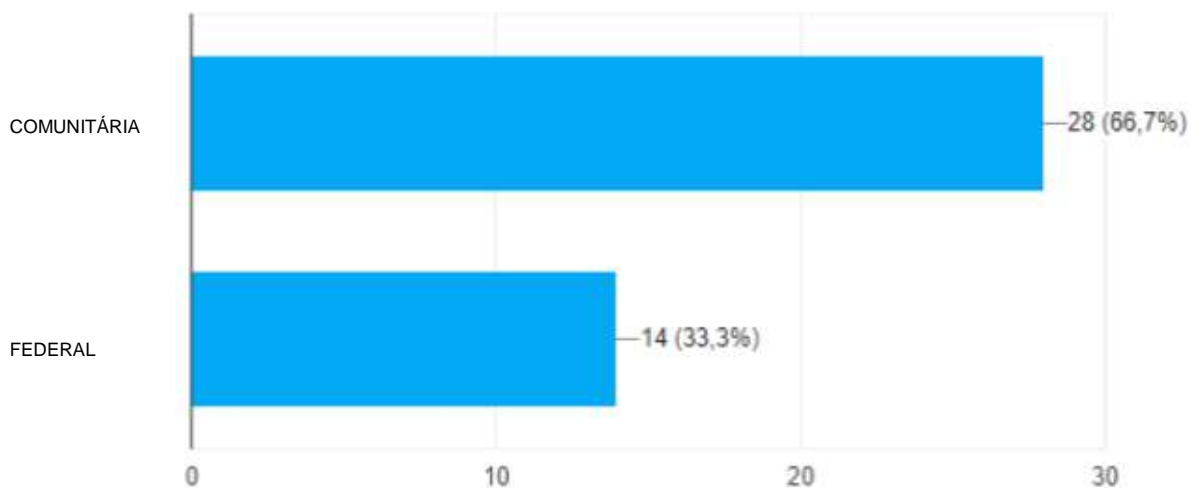
## 6.2 Análise dos discursos do questionário

Nesta seção contemplamos as análises dos questionários de estudantes dos cursos de Letras de uma Universidade Comunitária e de uma Universidade Federal. Dividimos esta seção nos itens 6.2.1 Análise geral e 6.2.2 Análise de três questões.

### 6.2.1 – Análise geral

Nesta sessão da dissertação, como já descrevemos na metodologia, serão analisadas as respostas aos questionários por meio de quadros que criamos para melhor organizar a leitura e o trabalho analítico. Além das respostas descritivas, a ferramenta Google Formulários nos apresenta gráficos com os valores e as relações em vista das respostas optativas. Desta forma, iniciamos nossa análise através dos gráficos gerados pela ferramenta; em seguida, passamos para as respostas dissertativas.

Gráfico 1 - Participantes das universidades.

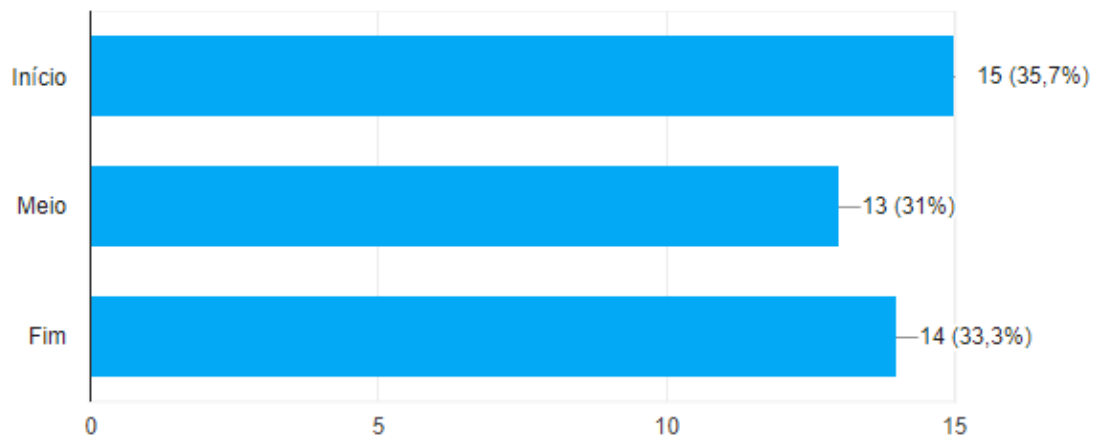


Fonte: Google Formulários.

No gráfico 1, observamos que, no total, 42 sujeitos participaram da pesquisa, sendo 28 alunos da Universidade Comunitária, correspondendo a 66,7%, e 14 alunos da Universidade Federal, o que corresponde a 33,3%. No gráfico, é notável uma discrepância entre as instituições, pois participaram, exatamente, o dobro de sujeitos

na Universidade Comunitária, o que gerou restrição no critério de seleção das respostas dissertativas em vista dos períodos. Como exposto no item 5.2 da metodologia, o método de aplicação do questionário foi distinto de uma instituição para outra. Na Universidade Comunitária, o questionário foi aplicado presencialmente, e na Universidade Federal foi enviado para os e-mails dos alunos do curso de Letras. Conforme o gráfico, o número de participantes na Universidade Federal foi reduzido, o que acreditamos ter ocorrido pelo modo de aplicação dos questionários não ser presencial.

Gráfico 2 - Períodos a que pertenciam os alunos no curso de Letras.

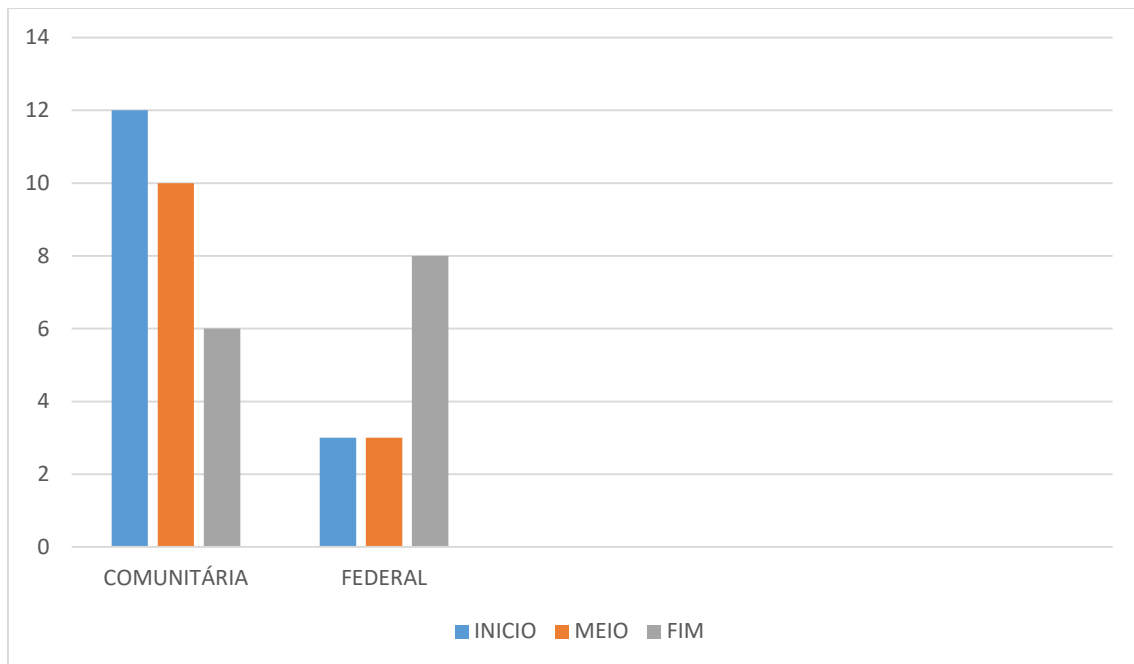


Fonte: Google Formulários.

O gráfico 2 corresponde às relações quanto ao período em que os alunos participantes se inseriam. A divisão entre início, meio e fim se deu pelo fato de que nas turmas, de ambas as universidades, estarem matriculados alunos de diferentes semestres; assim, para que todos pudessem participar, distribuímos dessa forma para evitar uma possível seleção. Notemos que, de modo geral, existiu pouca diferença entre a quantidade de sujeitos: 15 no início (35,7%), 13 no meio (31%) e 14 no fim (33,3%). Essa relação corresponde tanto a Universidade Comunitária quanto a Universidade Federal, pois, se dividirmos por universidades, a separação por período se dá da seguinte forma:



Gráfico 3 - Relação dos períodos por instituição.

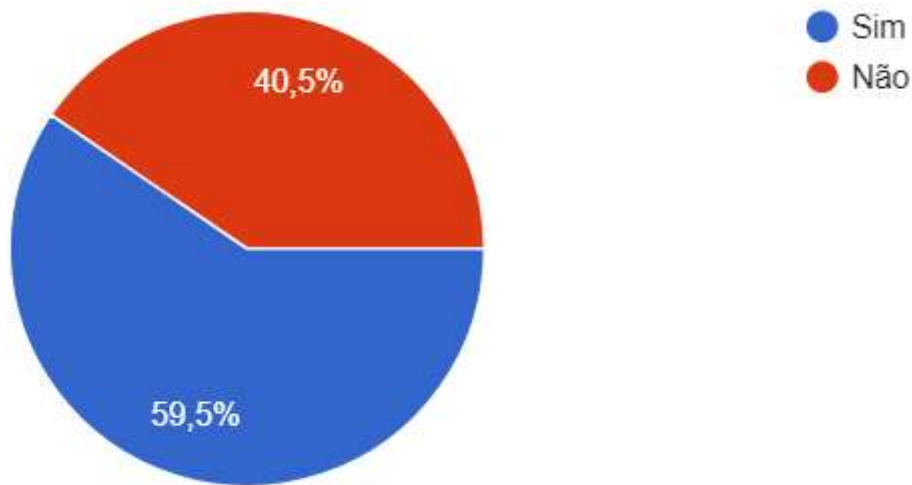


Fonte: Autora.

Conforme o gráfico 3, foram coletadas 28 respostas da Universidade Comunitária, sendo 12 do início, 10 do meio, 6 do fim, e 14 da Universidade Federal, 3 do início, 3 do meio e 8 do final do curso. Essa diferença significativa de participantes, como já mencionado no item 5.1 desta dissertação, se deve ao fato de que as aplicações dos questionários se deram de formas diferentes em cada instituição. Na Universidade Comunitária, o questionário foi enviado pelo Moodle e os alunos, encaminhados para o laboratório em horário de aula para responderem às questões. Na Universidade Federal, a coleta foi através do link do questionário, enviado para os e-mails dos alunos do curso de Letras Licenciatura, juntamente com o TCLE para o conhecimento da pesquisa, sem acompanhamento presencial da pesquisadora.

Partindo para as questões optativas relacionadas ao curso de licenciatura em Letras, perguntamos: *O curso de licenciatura em Letras foi sua primeira opção?* O gráfico abaixo mostra o padrão de respostas:

Gráfico 4 - Opção pelo curso de Letras.



Fonte: Google Formulários.

O gráfico 4 representa um panorama a respeito da opção do participante pelo curso de Letras. Dos 100%, que equivalem aos 42 sujeitos, 40,5% responderam que Letras não foi a primeira opção, e 59,5% responderam que sim. A questão que prossegue a esta pergunta no questionário foi: *Por que você optou pelo curso de Letras, ainda que esta não tenha sido sua primeira opção?* A partir desta questão, elencamos duas respostas de dois dos 18 sujeitos, um de cada instituição, em metade do curso, para analisarmos.

CS1: *Pela influência de duas professoras. A primeira dava aula de Espanhol, com quem tive contato durante o Ensino Fundamental; e a segunda, de Língua Portuguesa e Literatura, passou a me dar aula a partir da oitava série até o fim do Ensino Médio.* (Aluno da Universidade Comunitária)<sup>22</sup>

FS1- *Pela paixão por Literatura, livros e o poder da língua escrita que considero uma das formas mais bonitas e complexas de se comunicar.* (Aluno da Universidade Federal)

<sup>22</sup> As respostas dos alunos foram transcritas para a análise, respeitando sua redação original.

A resposta 1, CS1, é de um sujeito da Universidade Comunitária, em que escreve que optou pelo curso de Letras por meio da influência de uma professora de Língua Espanhola e outra de Literatura e Língua Portuguesa. A fim de definir a imagem que os estudantes CS1 e FS1 apresentam sobre a opção pelo curso de Letras, analisaremos o sentido de algumas das palavras e/ou expressões que compõem o enunciado do discurso selecionado. O sujeito inicia sua resposta com o sintagma *Pela influência de duas professoras*. Nesse enunciado, a palavra *influência* nos direciona para a resposta da questão, isto é, a escolha pelo curso se concretizou a partir de uma inspiração do aluno por duas professoras através de elementos, atos, que despertaram o interesse do discente. Em seguida, o sujeito desenvolve a resposta especificando quais as professoras e o período: *A primeira dava aula de Espanhol, com quem tive contato durante o Ensino Fundamental; e a segunda, de Língua Portuguesa e Literatura, passou a me dar aula a partir da oitava série até o fim do Ensino Médio*. A partir desses enunciados, notamos que a escolha pela profissão se dá tanto por um viés da influência pessoal, quanto pelo conteúdo das disciplinas em si, ou seja, não é somente a influência de seguir a profissão de professor, mas a docência na área de Letras. O que se considera mais relevante é o sujeito professor com quem o aluno teve contato, isto é, o modo de ensinar e de agir se apresentou importante para a escolha da profissão professor. Assim, podemos destacar o aspecto INFLUÊNCIA POSITIVA DC ESCOLHA, que representa a significação da resposta desse aluno.

A resposta 2, FS1, é de um estudante da Universidade Federal, na qual destaca o que o levou escolher o curso de Letras. Considerando o enunciado como um conjunto, observamos que ele argumenta que o interesse do sujeito se dá pela língua escrita, materializada nos livros, na literatura e na sua beleza, e no seu poder de comunicar.

Analisando algumas palavras e expressões, destacamos a palavra *paixão* e a expressão *poder da língua escrita*. A escolha por essas palavras é relevante pois elas conduzem para o sentido total do enunciado, que é o interesse não pela linguagem ou pela língua falada como um todo, mas sim pela língua escrita.

Partindo para as palavras destacadas, notamos que a palavra *paixão* é definida como um sentimento intenso que apresenta a capacidade de transformar atitudes e comportamentos em vista de algo. Em relação a isso, o sujeito especifica a escolha pelo curso por se impressionar pela *literatura, livros* e pelo *poder da língua escrita*. A

literatura é uma das disciplinas ofertadas nas escolas de ensino médio, em que os professores abordam os períodos da literatura, como Barroco, Romantismo, Simbolismo, Modernismo, entre outros, além de trabalharem com autores e obras. Em relação a palavra *livros*, acreditamos que estes estejam relacionados com a literatura, sendo, então, os livros de contos, poesia, romance, enfim, os trabalhados em aula. Na expressão *poder da língua escrita*, a palavra *poder* intensifica a expressão *língua escrita*, isto é, a língua escrita apresenta uma soberania, algo que tem propriedade. Sendo assim, podemos destacar o aspecto PAIXÃO PELA LÍNGUA ESCRITA DC ESCOLHA para a resposta deste aluno. Com isso, destacamos que não é a linguagem nem a língua falada, mas a língua escrita, constituindo uma imagem também do que o sujeito considera apaixonante. Além disso, o que atrai o sujeito é o objeto de estudo das letras e não a profissão propriamente dita.

As análises anteriores, CS1 e FS1, foram elencadas para explicar e complementar o Gráfico 4, que demonstrou a opção do sujeito pelo curso de Letras. A partir desse momento, o foco de análise será outro. Cabe lembrar, como já destacamos no item 5.1 da metodologia, que a seleção das respostas levou em consideração seu desenvolvimento argumentativo. Foram escolhidos dezoito, em que nove são da Universidade Comunitária e os outros nove da Universidade Federal. De acordo com cada instituição, os sujeitos foram divididos em vista dos períodos, início, meio e fim do curso.

Em seguida, analisaremos as repostas das três questões contempladas, respondidas por dezoito alunos das instituições.

### **6.2.2 – Análise de três questões**

Selecionamos três perguntas presentes no questionário, pois foram as que melhor ofereceram o material discursivo para a definição do que é a imagem do profissional que esses estudantes têm. As respostas foram aplicadas a todos os sujeitos, sendo coletadas e analisadas nos três períodos do curso de cada instituição: 1. Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura? 2. Porque você escolheu ser professor? e; 3. Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro?

Com o intuito de facilitar a visualização das perguntas e respostas, criamos seis quadros (três para cada instituição), para cada questão, totalizando 18 quadros, e,

para além do visual, termos melhor organização do trabalho. Em cada quadro, inserimos uma questão com a identificação do período e com as respostas dos três sujeitos selecionados. O modo de separação dos sujeitos por períodos não serviu para nivelar as repostas, mas, sim, para notarmos as considerações sobre a profissão, construindo a imagem que os alunos apresentam do professor e da carreira docente. O esquema demonstrativo de análise se dará nesta sequência, alterando as perguntas conforme fechamento de cada análise:

Quadro 3 - esquema demonstrativo de análise.

Universidade Comunitária			Universidade Federal		
Pergunta 1					
Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3	Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
Fases do curso					
Início de curso			Início de curso		
Meio de curso			Meio de curso		
Fim de curso			Fim de curso		
Conclusão					

### 6.2.2.1 – Análise das respostas da primeira questão

Quadro 4 - Alunos em início de curso da Universidade Comunitária: Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura?

Questão 1 – Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura?		
Sujeitos – alunos em início de curso -		
Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
Ampliar os conhecimentos para repassar aos futuros alunos, intensificar o gosto pela Linguagem e pelas Línguas Estrangeiras, abranger os conhecimentos de vida didática, tornando-me uma boa educadora.	Auxiliar as pessoas a minha volta, por meio do conhecimento que irei adquirir, a um maior entendimento sobre a Língua Portuguesa e o que ela representa para nós, de modo que aumente o índice de leitores brasileiros. Apresentar uma Literatura que pode ir de encontro aos anseios de cada ser humano, proporcionando-lhe um maior conhecimento sobre o mundo e sobre si próprio, como também uma ampliação de seu universo cultural e uma vivência de experiências.	Poder ampliar meu conhecimento e consequentemente contribuir na formação de cidadãos através das letras. Pois, assim como fui transformada quero poder transformar e incentivar no desenvolvimento dos futuros alunos.

Fonte: Dados coletados pela autora.

O quadro 4 aborda a questão *Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura?* direcionada para alunos do início do curso da Universidade Comunitária. Iniciaremos nossa análise, e assim, seguidamente, destacando os elementos que significam em cada resposta, atentando para o sentido de algumas

palavras e/ou expressões que compõem o enunciado, pois as palavras constitutivas são mais importantes que outras, bem como para sua relação, uma vez que, segundo Ducrot (2002), o discurso é o único doador de sentido.

Na resposta do sujeito 1, ele apresenta três expectativas, cada uma tem como núcleo um verbo: *ampliar*, *intensificar* e *abranger*. A expressão *ampliar os conhecimentos* apresenta um sentido amplo, não especificando quais os conhecimentos ou que parte da área de Letras o sujeito quer *ampliar* e desenvolver. Logo, o sujeito 1 completa o enunciado, *para repassar* (os conhecimentos) *aos futuros alunos*. O enriquecimento dos conhecimentos é em vista da ideia que o sujeito apresenta da profissão professor, em que o professor *repassa* os seus saberes aos *futuros alunos*. Em seguida, no enunciado (...) *intensificar o gosto pela Linguagem e pelas Línguas Estrangeiras*, o sujeito 1 se direciona para a área da linguagem e para a área das línguas estrangeiras, pois o interesse recai na linguagem, parecendo não incluir a literatura. Posteriormente, no enunciado, *abranger os conhecimentos de vida didática*, o sujeito expõe a intenção de conhecer a arte de ensinar por meio da didática.

No enunciado do sujeito 1, destacamos também a expressão *vida didática*, que entendemos como prática didática, isto é, ser professor. Por fim, o sujeito conclui seu discurso pronunciando: *tornando-me uma boa educadora*. Com isso, a vontade de se tornar uma boa educadora se dá pela enumeração das intenções sobre as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura. A imagem de professor que o sujeito apresenta é a de alguém que transmite conhecimentos. Para descrever essa imagem, podemos considerar a AE à esquerda SER PROFESSOR DC TRANSMITIR CONHECIMENTOS.

Partindo para a resposta do sujeito 2, quanto à sua expectativa ao se inserir no curso de Letras, ele, também locutor do discurso, inicia a resposta da seguinte forma: *Auxiliar as pessoas a minha volta*. Nessa parte inicial, o sujeito apresenta a ideia de que o professor é alguém que auxilia - no nosso entender - os alunos, pois são esses os indivíduos que estarão à sua volta. Com isso, construímos o aspecto SER PROFESSOR DE LETRAS DC AUXILIAR PESSOAS. Em seguida, explica a oração anterior, *por meio do conhecimento que irei adquirir*, isto é, por meio do aprendizado que a graduação irá lhe oferecer. O sujeito complementa o que espera do curso, *maior entendimento sobre a Língua Portuguesa e o que ela representa para nós*. Nesse trecho, entendemos que o conhecimento desejado é voltado para a Língua Portuguesa e sua representação na sociedade. A partir disso, o sujeito espera que

*auumente o índice de leitores brasileiros*, pois subtende-se que o Brasil possui baixo número de leitores, o que é verídico de acordo com dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa<sup>23</sup>), que nos mostra que o desempenho na área de Leitura no Brasil, em 2015, está abaixo da média dos alunos em países da OCDE. Com isso, a partir do segmento *auumente o índice de leitores brasileiros*, construímos o aspecto SER PROFESSOR DE LETRAS DC FORMAR LEITORES.

Ainda contemplando a resposta do sujeito 2, este continua apresentando as suas expectativas, sendo uma delas *apresentar uma Literatura que pode ir de encontro aos anseios de cada ser humano, proporcionando-lhe um maior conhecimento sobre o mundo e sobre si próprio, como também uma ampliação de seu universo cultural e uma vivência de experiências*. De acordo com a primeira parte da resposta, que está voltada para a língua Portuguesa e leitura, formulamos o aspecto CONHECIMENTO DA LÍNGUA PORTUGUESA DC LEITORES PROFICIENTES. Na parte final, L trata da Literatura, com isso, construímos o aspecto SER PROFESSOR DC INFLUENCIAR PELA LITERATURA. Esses foram os aspectos que sistematizaram as expectativas do sujeito 2 ao se inserir no curso de Letras, sendo que é nesse profissional que espera se transformar pela inserção no curso de Letras.

O sujeito 3, L do enunciado, corrobora que a expectativa é *ampliar meu conhecimento e conseqüentemente contribuir na formação de cidadãos através das letras*. No enunciado, destacamos que, assim como nas respostas anteriores, o sujeito 3 também deseja ampliar o conhecimento, não especificando qual subárea do curso, pois está no início da graduação. Além disso, no mesmo enunciado, L expõe que deseja contribuir para construção cidadã, o que inclui todos os sujeitos membros do estado, não só alunos, por meio *das letras*, remetendo ao ensino da Língua Portuguesa, das línguas estrangeiras e da Literatura, construindo uma imagem do professor. Em seguida, o sujeito conclui, com outra imagem dos docentes, ao afirmar *Pois, assim como fui transformada quero poder transformar e incentivar no desenvolvimento dos futuros alunos*, que expressa o aspecto SER PROFESSOR DC TRANSFORMAR A VIDA DOS ALUNOS. Nesse enunciado, destacamos a palavra *transformada*, cujo sentido denota algo que foi modificado, alterado, neste caso, o sujeito, que argumenta ter sido transformada através da aprendizagem nas aulas de línguas e de literatura. A palavra *transformar* é colocada, em seguida, juntamente com

---

<sup>23</sup> Vide portal: <portal.inep.gov.br/web/guest/pisa>.

*incentivar*, referindo a palavra *desenvolvimento* que remete a  *futuros alunos*. Desta resposta, destacamos o aspecto SER PROFESSOR DC FORMAR CIDADÃOS.

Quadro 5 - Alunos em meio de curso da Universidade Comunitária: Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura?

Questão 1 – Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura?		
Sujeitos – alunos em meio de curso – UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA		
Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
Tornar-me uma boa professora de língua portuguesa e literatura.	Dominar os assuntos que devemos ensinar em sala de aula, porém minhas expectativas foram ultrapassadas, pois um mundo novo se abriu diante de mim.	Poder ser capacitada a falar com propriedade da história da literatura, seus períodos, os seus conceitos e, da mesma forma, entender o máximo possível da gramática da língua portuguesa e inglesa.

Fonte: Dados coletados pela autora.

O quadro 5 também traz a questão *Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura?* com as respostas dos alunos em meio de curso da Universidade Comunitária. Como feito no quadro 4, destacamos os elementos mais significativos em cada resposta, atentando para o sentido de algumas das palavras e/ou expressões constitutivas que compõem o enunciado, e para a relação que as palavras apresentam.

Na resposta do sujeito 1, *Tornar-me uma boa professora de língua portuguesa e literatura*, destacamos, pela ordem do enunciado, o verbo *tornar* que, aqui, apresenta o sentido de evoluir, avançar como *uma boa professora*. A expressão *boa professora* orienta o desejo do sujeito, destacando que não é apenas ser professora, mas sim, *uma boa professora*. Em seguida, o sujeito especifica querer ser *boa professora de língua portuguesa e literatura*, destacando de maneira geral as áreas em que deseja atuar. A partir disso, construímos o aspecto CURSAR LETRAS DC SER BOA PROFESSORA DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA.

A resposta do sujeito 2 pode ser separada em dois enunciados. O primeiro, *Dominar os assuntos que devemos ensinar em sala de aula*, diz respeito ao aprendizado no curso de letras dos conteúdos que devem ser ensinados aos alunos das escolas. Destacamos a palavra *dominar*, que remete a ter autoridade, como professor, ao ensinar os assuntos para os alunos com responsabilidade. Logo, a palavra *assuntos* é relevante, pois não são quaisquer assuntos, mas os conteúdos



programáticos obrigatórios na grade curricular. Com a palavra *dominar*, formulamos a AE a direita TER DOMÍNIO DC TER AUTORIDADE SOBRE ALGO.

Em seguida, o enunciado que prossegue é, *porém minhas expectativas foram ultrapassadas, pois um mundo novo se abriu diante de mim*, que inicia uma oração que opõe, pela presença do *porém*, a ideia explicitada na oração anterior, explicando com o articulador *pois*, na oração seguinte. Analisando as expressões, *minhas expectativas* remete a um desejo, que, conforme o primeiro enunciado, é o de *dominar assuntos que devemos ensinar em sala de aula*, sendo *ultrapassadas*, isto é, um fator positivo, algo além do que se esperava do curso. Logo, introduzido pela conjunção *pois*, o sujeito explica o porquê suas expectativas foram ultrapassadas, dissertando que *um mundo novo* se abriu a sua frente. Realçamos a expressão *novo mundo se abriu*, que traz a visão de algo que o sujeito não conhecia e, portanto, passou a conhecer, o que irá ampliar seus conhecimentos. Com isso, com a expressão *expectativas ultrapassadas* construímos a AI, ALÉM DO ESPERADO DC CRESCIMENTO PROFISSIONAL. Deste excerto destacamos o aspecto CURSAR LETRAS DC CONSTRUIR CONHECIMENTO.

Seguindo para a última resposta deste quadro, o sujeito 3, de acordo com a pergunta, responde: *Poder ser capacitada a falar com propriedade da história da literatura, seus períodos, os seus conceitos e, da mesma forma, entender o máximo possível da gramática da língua portuguesa e inglesa*. A expressão que inicia a resposta *poder ser capacitada* remete à ideia de que é necessário estar apto para exercer uma profissão para *falar com propriedade*, ou seja, transmitir conhecimento de forma adequada sobre os conteúdos, como o sujeito coloca: *história da literatura, seus períodos, os seus conceitos, (...) gramática da língua portuguesa e inglesa*. A partir disso, o sujeito 3 coloca as subáreas do conhecimento que compõem o curso de Letras de modo igualitário, isto é, não apresentando interesse maior por uma área a outra. Podemos concluir essa interpretação, pela introdução de, *da mesma forma*. Destacamos também a expressão *máximo possível*, que transmite a ideia de amplitude, em vista do desejo de entendimento. Com isso, destacamos a palavra *capacitada*, em que formulamos a AI CURSAR LETRAS DC SER APTO PARA ENSINAR LITERATURA E LÍNGUA PORTUGUESA.

Quadro 6 - Alunos em fim de curso da Universidade Comunitária: Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura?

Questão 1 – Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura?		
Sujeitos – alunos em fim de curso – UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA		
Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
Foram muitas as expectativas, desde adquirir novos conhecimentos, interação com as pessoas e realizar um sonho de um dia estar em uma sala de aula aprendendo junto com os alunos e mediando o conhecimento.	As expectativas eram muitas. Havia o desejo de conhecer mais sobre a linguagem, de começar minha carreira profissional e de trabalhar na área docente.	Pretendo com isso, indubitavelmente, seguir a carreira de professor. Dar continuidade a planos ora traçados há algum tempo. Atualmente, sou pós-graduado em Língua, literatura e novas mídias pela Universidade Luterana do Brasil e, nesse sentido, busco, incansavelmente, o aperfeiçoamento pessoal e profissional, pois, entendo, que ser educador é algo que transcende não apenas o campo da educação, mas sim, algo a mais do que apenas " ensinar".

Fonte: Dados coletados pela autora.

O quadro 6 também sintetiza as respostas dos alunos da Universidade Comunitária, trazendo a mesma pergunta trabalhada nos quadros 4 e 5, sobre as expectativas ao se inserir no curso de Letras, mas com as respostas dos alunos em fim de curso. Como ocorrido nos quadros anteriores e assim, analisamos as palavras e expressões que são constitutivas nas respostas.

O sujeito inicia seu discurso de maneira geral, *Foram muitas as expectativas*, e, em seguida enumera quais as expectativas: *novos conhecimentos, interação com as pessoas, estar em sala de aula aprendendo, mediando o conhecimento*. A palavra *expectativas* remete a elementos que eram esperados pelo sujeito em vista do curso. A palavra *conhecimento(s)* aparece duas vezes no discurso, o que faz com que ela tenha importância na significação. De início, a palavra *conhecimento* vem acompanhada de *novos*, remetendo a algo inédito para o sujeito. Logo após, a palavra é apresentada ao lado de *mediando*, formando a expressão *mediando conhecimento*, em que o sujeito é o mediador entre conteúdo e alunos. A expressão *interação com as pessoas* se apresenta de forma ampla, não se restringindo apenas do contato com os alunos. Em seguida, a expressão *realizar um sonho* está relacionado a estar em sala de aula, isto é, realizar o desejo de posicionar-se frente aos alunos, o que inferimos pelo fato de o sujeito estar em fase final de curso e, possivelmente, ter experienciado um pouco em seu estágio. Com isso, formulamos os aspectos CURSAR

LETRAS DC CONSTRUIR APRENDIZADO, CURSAR LETRAS DC SER PROFESSOR e CURSAR LETRAS DC LECIONAR.

Contemplando o discurso do sujeito 2, *As expectativas eram muitas. Havia o desejo de conhecer mais sobre a linguagem, de começar minha carreira profissional e de trabalhar na área docente*, em vista da primeira oração, se parece muito com a resposta do sujeito 1, mas o sujeito desdobra sua resposta de maneira distinta, ainda que existam algumas palavras do mesmo campo semântico. O sujeito 2 explicita a sua vontade de conhecer ainda mais, de modo geral, a linguagem, e iniciar a atividade profissional e o trabalho docente no decorrer do curso. Destacamos a expressão *carreira profissional*, que abrange muito mais do que a docência, mas também a produção científica, revisão de textos, participação acadêmica, por exemplo. Na expressão *trabalhar na área docente* o sujeito se direciona para o trabalho com alunos. Assim, construímos os aspectos, CURSAR LETRAS DC TER UMA OCUPAÇÃO, e CURSAR LETRAS DC SER EDUCADOR/PROFESSOR.

Em comparação à extensão dos discursos do quadro 6, o sujeito 3 foi o que mais desenvolveu sua resposta. Iniciamos considerando a palavra *indubitavelmente*, destacada entre vírgulas, para maior ênfase no discurso, que traz o sentido de sem dúvida, certamente, em relação ao desejo do sujeito de *seguir a carreira de professor*. A expressão *carreira docente* traz o sentido, como já notado em outros discursos, de trabalhar como professor/educador. A expressão *dar continuidade a planos* sugere a ideia de algo que já foi iniciado, no caso, os planos, projetos de vida, de carreira. A palavra *incansavelmente* nos apresenta o sentido de não desistir de algo mesmo que seja difícil ou muito exigido, o que se justifica no trecho: *pois, entendo, que ser educador é algo que transcende não apenas o campo da educação, mas sim, algo a mais do que apenas "ensinar"*. A partir desse trecho, a frase *ser educador é algo que transcende* apresenta o sentido de que a profissão de professor é algo que vai além, excede, ultrapassa o exercício da profissão, *é algo a mais do que apenas "ensinar"*. De acordo com a expressão *apenas "ensinar"*, notamos o sentido polifônico, pois da presença das aspas, o *apenas* intensifica esta ideia. Isto é, reforça a ideia de que a profissão educador/professor se estende a apenas a relação professor-aluno, mas envolve a convivência na escola, de forma geral, com os colegas de trabalho, a maneira como o conteúdo é ensinado aos alunos, a relação escola-família, são elementos que devem ser considerados no âmbito escolar. Sendo assim, construímos

as Als de *incansável*, DIFICULDADE DC SER PROFESSOR, *transcender*, SUPERIORIDADE DC SER PROFESSOR.

Quadro 7- Alunos em início de curso da Universidade Federal: Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura?

Questão 1 – Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura?		
<b>Sujeitos – alunos em início de curso – UNIVERSIDADE FEDERAL</b>		
Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
Em relação ao curso de Letras Licenciatura as minhas expectativas se compreendem em buscar o estudo da linguagem de modo a compreender a forma com que ela se relaciona no mundo exterior, pois tudo ao nosso redor gira em torno de uma linguagem, os fatos, o modo como tudo é exposto diante do ser humano, pois ela permite a conexão quebrando bloqueios, sendo a base de formação que todos necessitamos. O mundo das Letras é um campo muito vasto, que pode ser explorado de diversas maneiras, a partir do conhecimento de uma língua materna e de sua estruturação pode se buscar o conhecimento das mais diversas línguas como uma ponte de acesso a uma outra realidade! E através de literatura, a arte das palavras, de manifestar a imaginação humana permitindo a autonomia social do indivíduo, estimulando seus conhecimentos, ajudando refletir sobre sua concepção de mundo.	Aprender a didática para ser uma boa professora de Língua.	Estudos literários, gramática e didática na sala de aula, até agora correspondendo as expectativas.

Fonte: Dados coletados pela autora.

O quadro 7 traz a questão *Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura?* com respostas de três sujeitos em início de curso da Universidade Federal. Como de praxe, iniciaremos nossa análise destacando os elementos que significam nas respostas, atentando para o sentido das palavras constitutivas, com o intuito de construirmos a imagem que os alunos apresentam dos docentes.

A resposta do sujeito 1 pode ser segmentada em três partes. A primeira se centra na linguagem; a segunda, no mundo das Letras; e a terceira, na literatura.

Contemplando a primeira parte da resposta, centrada na linguagem *em buscar o estudo da linguagem de modo a compreender a forma com que ela se relaciona no mundo exterior* que explica *pois tudo ao nosso redor gira em torno de uma linguagem, os fatos, o modo como tudo é exposto diante do ser humano, pois ela permite a conexão quebrando bloqueios, sendo a base de formação que todos necessitamos*. A linguagem, neste enunciado, parece ser apresentada de modo geral, não especificando o tipo de linguagem, se escrita, falada, gestual. Por *mundo exterior*

entendemos ser o ambiente fora da academia, sendo que a linguagem se faz presente fora deste espaço. Do segmento, destacamos os verbos *buscar*, *compreender* e *relacionar*. O verbo *buscar* está relacionado ao estudo a linguagem. O verbo *compreender* se relaciona com a forma que a linguagem se relaciona com o mundo exterior, isto é, entendemos ser o ambiente fora da academia, sendo que a linguagem se faz presente fora deste espaço. Já o verbo *relacionar* é voltado para a forma que a linguagem se relaciona no mundo exterior. Com isso, formulamos o aspecto CURSAR LETRAS DC COMPREENDER A LINGUAGEM E SUA RELAÇÃO COM O MUNDO EXTERIOR.

Na segunda parte da resposta, o sujeito 1 remete ao *mundo das Letras*. Esse mundo pode ser a graduação e seus desdobramentos, mas o sujeito restringe ao conhecimento de uma *língua materna* e das mais *diversas línguas*. Com isso, parece que o mundo das letras, nesse contexto, é centrado na língua. Na última parte da resposta, o sujeito 1 considera a literatura como uma forma de estimular conhecimentos, ajudando na reflexão sobre a concepção de mundo, como uma ferramenta para os conhecimentos do próprio eu. Dessa maneira, construímos o aspecto CURSAR LETRAS DC DESVENDAR A LINGUAGEM E SUAS RELAÇÕES.

O sujeito 2 apresenta sua expectativa, *Aprender a didática para ser uma boa professora de Língua*. Analisando o enunciado como um todo, notamos que a expectativa do sujeito se reduz em aprender a didática, isto é, o modo de transmitir conhecimentos, para se tornar um educador da área de língua, o que, de certa forma, exclui a literatura, mas não explicita o modo de apresentação da língua, nem se se trata de língua estrangeira. Com isso, construímos o aspecto CURSAR LETRAS DC APRENDER DIDÁTICA.

O sujeito 3, assim como o sujeito 2, se apresentou de forma breve, geral e direta: *estudos literários, gramática e didática na sala de aula, até agora correspondendo as expectativas*. O sujeito enumera suas expectativas, focalizando nas áreas, *estudos literários, gramática e didática*. Ele não cita a língua, ou linguagem, mas entendemos que esta está inserida na disciplina de gramática, o que demonstra uma visão tradicional da língua que pode se justificar pelo aluno estar em início de curso. A partir disso, destacamos o aspecto, CURSAR LETRAS DC APRENDER SOBRE LITERATURA, GRAMÁTICA E DIDÁTICA.

Quadro 8 - Alunos em meio de curso da Universidade Federal: Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura?

Questão 1 – Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura?		
<b>Sujeitos – alunos em meio de curso – UNIVERSIDADE FEDERAL</b>		
Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
Aprofundar meus conhecimentos, em especial em Literatura (meu maior interesse), e aperfeiçoar meus conhecimentos para que possa ser uma boa professora e incentivadora de leitores.	ser professora	dar aulas em escolas públicas

Fonte: Dados coletados pela autora.

Partindo para o quadro 8, ela traz a mesma questão norteadora que os outros quadros anteriores. Lembramos que essas foram as três únicas respostas obtidas na pesquisa com os alunos da Universidade Federal, em metade de curso, por isso, não tivemos opção entre outras respostas.

A resposta do sujeito 1 apresenta uma posição mais específica quanto às expectativas do curso, voltada à literatura, uma das grandes áreas do curso. Destacando as expressão e palavras que são constitutivas, evidenciamos *meu maior interesse*, *boa professora* e *incentivadora de leitores*. A expressão *meu maior interesse* destacada entre parênteses, e enfatizada por *maior*, remete à literatura especificamente, parecendo excluir as outras áreas presentes no curso. Assim como já se notou em outras respostas de outros sujeitos a presença da expressão *boa professora*, aqui ela está vinculada com o aperfeiçoamentos dos conhecimentos, também relacionado com a expressão *incentivadora de leitores*. Esta expressão se aproxima mais da literatura, não por se tratar de livros, mas pelo fato de o sujeito 1 destacar seu maior interesse. Sendo assim, construímos o aspecto de *maior interesse* CURSAR LETRAS DC APROFUNDAR CONHECIMENTOS.

O sujeito 2 apresenta brevemente sua expectativa: *ser professora*. Consideramos a resposta como um todo. Pensemos que ingressar em um curso de licenciatura não está somente relacionado com a docência, mas também com a revisão de textos, tradução, pesquisa científica e o seu *continnum* como pesquisador. Muitos pesquisadores não seguem a carreira docente,<sup>24</sup> mesmo com o título de professor. No caso do sujeito 2, a sua expectativa é voltada para a docência. A partir da resposta, construímos o aspecto CURSAR LETRAS DC SER PROFESSORA.

<sup>24</sup> Na Universidade investigada o Curso de Letras Bacharelado não habilita o aluno a ser tradutor. Com isso, os Cursos de Licenciatura em línguas estrangeiras ficam responsáveis por trabalharem com tradução.

Considerando o terceiro sujeito, sua resposta também é breve, *dar aulas em escolas públicas*. O primeiro trecho do enunciado, *dar aulas*, remete à atividade do professor em sala. O segundo, completa o primeiro, especificando que não é apenas a ação de *dar aulas*, mas sim em um local determinado, as *escolas públicas*. A partir disso, o sujeito exclui as possibilidades de trabalhar em escolas particulares e cursinhos preparatórios. Com isso, construímos o aspecto CURSAR LETRAS DC SER PROFESSOR DE ESCOLA PÚBLICA.

Quadro 9 - Alunos em fim de curso da Universidade Federal: Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura?

Questão 1 – Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura?		
Sujeitos – alunos em fim de curso – UNIVERSIDADE FEDERAL		
Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
<p>Aprender mais sobre a Língua, a Literatura e o Ensino.</p>	<p>Minhas expectativas eram maiores do que a realidade encontrada no curso. Pensei que estudaria os conteúdos gramaticais e literários a fundo e pensando no ensino, mas, infelizmente, não é assim que acontece e muitas vezes me sinto prejudicada em relação a isso. Aprendi coisas que nem sequer sabia que existiam, mas que são de fundamental importância para o ensino. Também pensei que me ensinariam a SER professora, mas hoje sei que isso só se aprende na prática.</p>	<p>Acreditar que vai saber muitas coisas sobre a língua e aprender ainda a falar e escrever.</p>

Fonte: Dados coletados pela autora.

No quadro 9, última do bloco de análises em vista da pergunta: *Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura?* foram contemplados os sujeitos em final de curso na Universidade Federal.

O primeiro sujeito responde a questão afirmando que espera ao se inserir no curso de Letras é *Aprender mais sobre a Língua, a Literatura e o Ensino*. A expectativa do aluno gira em torno do verbo *aprender* intensificado por *mais*. Logo, o sujeito delimita o que quer aprender, *Língua, a Literatura e o Ensino*. Com isso, construímos o aspecto CURSAR LETRAS DC APRENDER MAIS SOBRE LÍNGUA, LITERATURA E ENSINO.

A resposta do sujeito 2, em suma, expõe que as expectativas criadas foram maiores do que as encontradas, em vista do estudo dos conteúdos, os quais imaginou serem aprofundados, se sentindo prejudicada. Outro fator que o sujeito aborda é que o *SER* (ênfatisado em caixa alta) *professora* não é uma técnica, e que só se aprende na prática.

Dessa resposta, elencamos palavras e expressões constitutivas importantes para a formação da imagem do professor. No primeiro enunciado, destacamos a

palavra *realidade*, que remete aos conteúdos ensinados no curso. No segundo enunciado, destacamos o verbo *pensei*, que introduz a explicação de qual era a *realidade* desejada pela estudante. A expressão *pensando no ensino* é vista como o ensino de como se portar em sala de aula frente aos alunos. No último enunciado, destacamos a expressão *SER professora*, que era uma das expectativas que o sujeito esperava ser ensinado na academia, mas notou que isso só se aprende na *prática*. Acreditamos que esta conclusão possa ter surgido a partir dos estágios obrigatórios que compõem a grade do curso (o sujeito está no fim do curso). A partir da resposta do sujeito 2, construímos três imagens de ser professor, materializados em aspectos: SER PROFESSOR DC APROFUNDAR CONTEÚDOS; SER PROFESSOR DC APRENDER NOVOS CONHECIMENTOS; SER PROFESSOR DC APRENDER COM A PRÁTICA.

Em relação ao sujeito 3, este destaca o desejo por saber *muitas coisas sobre a língua*, além de *aprender a falar e escrever*. Esse sujeito apresenta um desejo explícito pela aprendizagem sobre elementos que envolvem a língua materna, como a fala e a escrita, o que deixa a literatura em segundo plano. Quando o sujeito 3 expõe *aprender a falar e escrever*, notamos que esse segmento está ligado à norma culta, não significando que ele não saiba falar ou escrever, demonstrando uma visão extremamente tradicional da língua. Com isso, construímos o aspecto CURSAR LETRAS DC APRENDER A NORMA CULTA.

Encerada a etapa das análises dos quadros que contemplavam a questão 1, faremos o fechamento ou conclusão (como colocado no quadro explicativo), destacando aquilo que os alunos esperam do curso de Letras que foram encontradas a partir das respostas dos alunos das duas instituições.

Foram construídos pontos de vista *de ser professor* e *de cursar Letras* diferenciados. Entretanto, notamos grande semelhança na formação destas imagens. A presença da palavra *conhecimento* foi relevante nas análises. No quadro 4, referente aos alunos do início do curso da Universidade Comunitária ocorreu a AE à esquerda SER PROFESSOR DC TRANSMITIR CONHECIMENTOS; no quadro 6, os aspectos CURSAR LETRAS DC APRENDIZADO, CURSAR LETRAS DC SER PROFESSOR, CURSAR LETRAS DC LECIONAR; no quadro 7, construímos o aspecto CURSAR LETRAS DC COMPREENDER A LINGUAGEM E SUA RELAÇÃO COM O MUNDO EXTERIOR, CURSAR LETRAS DC DESVENDAR A LINGUAGEM E SUAS RELAÇÕES, CURSAR LETRAS DC APRENDER SOBRE LITERATURA, GRAMÁTICA E DIDÁTICA; no quadro 8, construímos o aspecto CURSAR LETRAS DC SER PROFESSORA, CURSAR LETRAS DC SER PROFESSOR DE ESCOLA PÚBLICA; e no quadro 9, SER



PROFESSOR DC APRENDER NOVOS CONHECIMENTOS. Além destas imagens, foram construídas algumas considerações que atendem a literatura. No quadro 4, foram construídos os aspectos SER PROFESSOR DE LETRAS DC FORMAR LEITORES; SER PROFESSOR DC INFLUENCIAR PELA LITERATURA; no quadro 5, CURSAR LETRAS DC SER BOA PROFESSORA DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA.

Por conseguinte, considerando todo o desenvolvimento das análises das respostas dos sujeitos, independentemente de sua instituição e do período de curso, notamos que a expectativa em conhecer novos princípios e teorias apresentados no curso e no mundo, para transmitir e mediá-los para os alunos, é muito importante, sendo que um dos métodos para transmitir conhecimentos é o incentivo à leitura, principalmente pela literatura, formando e incentivando leitores. O professor foi descrito como transformador da vida dos alunos e também como formador de cidadãos. Além disso, notamos que os alunos em início de curso focalizam, em suas respostas, mais no aprendizado e no conhecimento, diferente dos alunos em fim de curso, que direcionam seus enunciados para o ser professor.

Doravante, partiremos para a segunda questão contemplada para análise das respostas dos sujeitos do início, meio e fim de curso das duas instituições. A questão é: *Porque você escolheu ser professor?* Deste modo, iniciamos com o quadro 10, composta pelas respostas dos sujeitos do início do curso da Universidade Comunitária.

### 6.2.2.2 – Análise das respostas da segunda questão

Quadro 10- Alunos em início de curso da Universidade Comunitária: Porque você escolheu ser professor?

Questão 2 – Porque você escolheu ser professor?		
Sujeitos – alunos em início de curso – UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA		
Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
Sempre admirei meus professores e encontrei neles inspiração para me tornar alguém capaz de contribuir para a melhoria de nossa sociedade. Por mais que não tenha sido minha primeira opção, em consequência sim, da insegurança de haver empregabilidade e reconhecimento, hoje me vejo satisfeita e com muita expectativa de me tornar uma professora, capaz de transformar e agregar através da educação.	Escolhi ser professor, pois é uma profissão que lida muito com o humano, além de exercer o papel de influenciador cultural, podendo auxiliar os alunos não só no aprendizado de conhecimentos científicos, mas também, os de ordem social que dizem respeito a convivência entre os indivíduos.	Antes mesmo de ingressar na Universidade já pensava em lecionar, pois escolhi cursar Ensino Médio Curso Normal (Magistério), após concluir o curso percebi que o local onde me sentia bem para trabalhar era o âmbito escolar. Mesmo enfrentando todas as dificuldades frente a docência, há uma esperanças de que a realidade em que vivemos pode mudar através da educação.

Fonte: Dados coletados pela autora.

De acordo com o quadro 10, o sujeito 1 responde que sempre admirou e se inspirou em seus professores. Ele expõe que Letras não foi sua primeira opção, devido à insegurança quanto ao reconhecimento e à empregabilidade, porém, nos dias atuais, se vê como tal, satisfeita e capaz de transformar e agregar através da educação.

Destacamos as palavras e sintagmas, *inspiração*, *contribuir para a melhoria da nossa sociedade*, *satisfeita*, *transformar e agregar através da educação*. A palavra *inspiração* remete aos professores que tiveram papel importante para tornar o sujeito capaz de contribuir com a sociedade. A partir desta palavra, formamos uma AE a esquerda de *inspiração*, além de verificarmos uma imagem do professor, SER PROFESSOR DC SER INSPIRAÇÃO. O sintagma *contribuir para a melhoria da nossa sociedade* está voltado para o que aluno (a) se tornou devido à inspiração dos professores. Com isso, é nos apresentada a imagem do professor com a AE à direita, SER PROFESSOR DC CONTRIBUIR PARA A MELHORA DA SOCIEDADE. A palavra *satisfeita* está ligada ao sentimento que o sujeito apresentou com o curso. Assim, construímos o aspecto TORNAR-SE PROFESSORA DC ESTAR SATISFEITA. Por fim, o sintagma, *transformar*

e agregar através da educação remete a expectativa de se tornar professora. Assim, destacamos o aspecto SER PROFESSOR DC TRANSFORMAR E AGREGAR.

O sujeito 2 expõe que escolheu ser professor por ser uma profissão que trabalha com o ser humano, influenciando culturalmente e auxiliando os alunos no conhecimento científico e na convivência com os indivíduos. Destacamos, *influenciador cultural, auxiliar*. O sujeito constrói a imagem do professor como *influenciador cultural*, logo, notamos o aspecto SER PROFESSOR DC SER INFLUENCIADOR CULTURAL. A palavra *auxiliar* está ligada a alunos, isto é, o professor como auxílio dos alunos. Com isso, construímos o aspecto SER PROFESSOR DC AUXILIAR OS ALUNOS.

Quanto ao sujeito 3, este descreve que, antes de ingressar na faculdade, cursou o Magistério, em que percebeu que o ambiente escolar era o local onde se sentia à vontade. Além disso, acredita que, mesmo com as dificuldades frente à docência, existe a esperança de que a realidade possa se transformar com a educação. No discurso do aluno, destacamos as palavras *esperança* e *mudar*. Com isso, construímos o aspecto de *esperança*, SER PROFESSOR DC ESPERANÇA DE TRANSFORMAR A REALIDADE EM QUE VIVEMOS. De acordo com a palavra *mudar*, formulamos o aspecto, SER PROFESSOR DC MUDAR ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO.

Quadro 11- Alunos em meio de curso da Universidade Comunitária: Porque você escolheu ser professor?

Questão 2 – Porque você escolheu ser professor?		
Sujeitos – alunos em meio de curso – UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA		
Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
Apesar de saber como está a situação do professor, escolhi essa profissão por que gosto de ensinar, acho a língua portuguesa extremamente importante pois, ela faz parte de nossa identidade, e por amor.	Eu não escolhi ser professora. Eu aprendi a amar a Literatura vendo o brilho nos olhos da minha professora e, a partir dali, soube que queria trabalhar com isso pelo resto da minha vida, não importava como. Não foi o amor pela docência que me fez procurar o curso de Letras, foi o contrário. Eu busquei o curso que me faria estar mais perto daquilo que amo e a docência veio junto.	Porque quero fazer a diferença na vida dos meus alunos e porque acredito que a educação transforma a vida das pessoas.

Fonte: Dados coletados pela autora.

O quadro 11 traz os discursos dos alunos em meio de curso da Universidade Comunitária. O primeiro sujeito inicia sua resposta com a expressão *apesar* de, que coloca em oposição os segmentos que relaciona. Um desses segmentos aponta para a situação dos docentes do nível básico, que é apresentada de uma maneira negativa.

Entretanto, apesar de considerar essa situação negativa, o sujeito apresenta que escolheu a profissão por gostar de ensinar, por acreditar que a língua portuguesa é extremamente importante, e por amor. Elencamos a expressão *gosto (gostar) de ensinar*, e a palavra *amor*, que nos ajudam a construir a imagem do professor. A partir da expressão *gosto de ensinar* formamos o aspecto SER PROFESSOR DC GOSTAR DE ENSINAR. Quanto à palavra *amor*, desenvolvemos o aspecto SER PROFESSOR DC AMAR A PROFISSÃO.

O sujeito 2 inicia sua resposta afirmando que não escolheu essa profissão, aprendeu a amar a literatura a partir de uma professora, sendo que, a partir daí, teve certeza de que era com literatura que queria trabalhar. Em seguida, destaca que a docência foi apenas uma consequência por ter escolhido o curso que mais a seduzia. Notamos que o desejo de trabalhar com algo que lhe desse satisfação é importante para o sujeito 2, sendo que a docência ficou em segundo plano. Destacamos algumas expressões constitutivas para a formação da imagem do professor por este aluno, como aprender a *amar a literatura, brilhos nos olhos da minha professora*. De acordo com a primeira expressão construímos a AE a direita, AMAR A LITERATURA DC SER PROFESSOR. Em vista do sintagma destacado, construímos o aspecto, SER INFLUENCIADA DC ESCOLHER O CURSO DE LETRAS.

O terceiro sujeito responde que a escolha por ser professor surgiu da vontade de fazer a diferença na vida dos alunos por acreditar que a educação transforma. Destacamos as expressões *fazer a diferença e educação transforma a vida das pessoas*. Para a primeira expressão, formulamos a AE à direita SER PROFESSOR DC FAZER A DIFERENÇA NA VIDA DOS ALUNOS. De acordo com o segundo sintagma, elaboramos a AE à direita SER PROFESSOR DC TRANSFORMAR A VIDA DAS PESSOAS.

Quadro 12 - Alunos em fim de curso da Universidade Comunitária: Porque você escolheu ser professor?

Questão 2 – Porque você escolheu ser professor?		
Sujeitos – alunos em fim de curso – UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA		
Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
Escolhi ser professor, pois tive, ao longo de minha vida pessoal, certos professores que me acrescentaram algo. Professores que nunca desistiram da educação, professores que se dedicaram ao conceito de ensinar.	Por amor à docência e, principalmente, ao estudo da Linguagem.	Pois sempre sonhei ser professora. Meus professores eram meus ídolos, minhas referências. Além disso, tinha muita curiosidade de conhecer mais sobre a linguagem.

Fonte: Dados coletados pela autora.

O quadro 12 é a última do bloco da questão 2, referente aos alunos da Universidade Comunitária, contemplando os sujeitos em final de curso. O sujeito 1 coloca que escolheu ser professor devido à influência de alguns docentes, que demonstraram não desistir da educação e se dedicavam ao ensinar. Destacamos expressões constitutivas para a imagem do professor construída por este sujeito, *professores que acrescentaram, nunca desistiram da educação, dedicaram ao conceito de ensinar*. A partir da primeira expressão, construímos a AI SER PROFESSOR DC EXERCER INFLUÊNCIA. Na segunda expressão, formulamos a AE à esquerda SER PROFESSOR DC NUNCA DESISTIR DA EDUCAÇÃO. Para a última expressão, construímos o aspecto SER PROFESSOR DC DEDICAR-SE AO ENSINO.

Da resposta do sujeito 2, destacamos a expressão *amor à docência e estudo da linguagem*. Da primeira expressão, construímos a AE a esquerda AMOR À DOCÊNCIA DC SER PROFESSOR. Quanto à segunda, construímos a AE a esquerda ESTUDAR A LINGUAGEM DC SER PROFESSOR.

O último sujeito do quadro 12 afirma que sempre sonhou ser professora, considerando que seus professores sempre foram seus ídolos, além de ter o interesse em conhecer mais sobre a linguagem. Do discurso da aluna, contemplamos a oração *Meus professores eram meus ídolos* e a expressão *conhecer a linguagem*. Com o sintagma construímos a AI de *ídolos*, INSPIRAÇÃO DC SEGUIR PASSOS. Em vista da expressão destacada, formulamos a AE à direita, SER PROFESSOR DC CONHECER A LINGUAGEM.

Os três quadros seguintes contemplarão os discursos dos alunos da Universidade Federal.

Quadro 13 - Alunos em início de curso da Universidade Federal: Por que você escolheu ser professor?

Questão 2 – Por que você escolheu ser professor?		
Sujeitos – alunos em início de curso – UNIVERSIDADE FEDERAL		
Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
Pois me inspirei na profissão da minha mãe.	Acredito que a pergunta pode ser respondida com uma frase sábia na qual admiro muito de Paulo Freire que afirma: " Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda" servindo de inspiração para a realização do meu sonho acredito que sendo professor posso ajudar a transformar o mundo através do ensino, pois um professor precisa aplicar a teoria mas também precisa desenvolver o olhar do aluno diante do mundo , abrir novos horizontes, formar cidadãos comprometidos , com base sólida para que este encarre o mundo é suas adversidades, é preciso despertar a criatividade e desenvolver a busca pelo novo.	Porque eu gosto

Fonte: Dados coletados pela autora.

O quadro 13 contempla os alunos em início de curso da Universidade Federal. Vale ressaltar que estas foram as únicas respostas obtidas em vista da instituição e do período de curso. O sujeito 1 aponta que desejou ser professor por se inspirar na profissão de sua mãe, que acreditamos ser professora. Destacamos, de seu discurso, a expressão *me inspirei na profissão* e, a partir dela, construímos a AI da expressão SER INFLUENCIADA DC SER PROFESSORA.

O sujeito 2 desenvolve seu discurso citando Paulo Freire: *Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda*. Em seguida, afirma que o professor pode ajudar a transformar o mundo com o ensino, sendo que este, além de aplicar a teoria, precisa abrir novos horizontes aos alunos, formar cidadãos comprometidos, despertar a criatividade e desenvolver a busca pelo novo. Com isso, destacamos *transformar o mundo, formar cidadãos, despertar, desenvolver*.

Quanto à expressão *transformar o mundo*, pela educação, construímos a AE a esquerda SER PROFESSOR DC TRANSFORMAR O MUNDO. Na expressão *formar cidadãos*, que também remete à educação, formamos a AE à direita SER PROFESSOR DC FORMAR CIDADÃOS. Na palavra *despertar*, que remete à criatividade que o professor deve apresentar com os alunos, formulamos a AE a esquerda SER PROFESSOR DC DESPERTAR A CRIATIVIDADE. Em relação à última palavra destacada, *desenvolver*, que remete ao segmento *busca pelo novo*, elaboramos a AI AMPLIAR CONHECIMENTOS DC SER PROFESSOR.

O sujeito 3 responde à pergunta afirmando apenas: *porque eu gosto*. Acreditamos que o gostar esteja relacionado aos vários desdobramentos da profissão, como trabalhar com alunos, dar aulas, ensinar, enfim. Contemplamos o sintagma como um todo, construindo a AE a esquerda GOSTAR DA PROFISSÃO DC SER PROFESSOR.

Quadro 14 - Alunos em meio de curso da Universidade Federal: Porque você escolheu ser professor?

Questão 2 – Porque você escolheu ser professor?		
Sujeitos – alunos em meio de curso – UNIVERSIDADE FEDERAL		
Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
Gosto de ensinar, de ajudar na formação dos novos cidadãos.	Paixão pela literatura, um certo jeito pra coisa e talvez influência familiar, tenho muitos professores na família.	Por que quero mudar a cena atual da educação

Fonte: Dados coletados pela autora.

O quadro 14 apresenta as respostas dos alunos em meio de curso da Universidade Federal. O sujeito 1 desenvolve que escolheu ser professor por gostar de ensinar e ajudar na formação de cidadãos. De seu discurso, destacamos a palavra *gostar (gosto)* e a expressão *formação de cidadãos*. Da primeira palavra constitutiva, consideramos sua AE à esquerda de *ser professor*, ESTIMAR O ENSINO DC SER PROFESSOR. Logo, como construído no quadro 13, no discurso do sujeito 2, considerando a expressão *formação de cidadãos*, destacamos a AE à esquerda FORMAR CIDADÃOS DC SER PROFESSOR.

O sujeito 2 apresenta que a escolha por ser professor se deu devido à paixão pela literatura, uma certa inclinação para a profissão e talvez por influência familiar. Realçamos a palavra *paixão* e as expressões *certo jeito pra coisa* e *influência familiar*. A palavra *paixão* está relacionada com a literatura, o que exclui, de certa forma, as outras áreas do curso de Letras e determina a área em que o sujeito pretende trabalhar. Com isso, destacamos o aspecto PAIXÃO PELA LITERATURA DC SER PROFESSOR. A expressão *certo jeito para a coisa* apresenta a ideia de que o sujeito tem o inclinação para a docência. A partir disso, apontamos o aspecto INCLINAÇÃO PARA A DOCÊNCIA DC SER PROFESSOR. A expressão *influência familiar* remete a *professores na família*. Dessa expressão, é importante destacar que o sujeito acrescenta a palavra *talvez* antes de *influência familiar*, apresentando um modalizador que expressa dúvida. Dessa forma, construímos o aspecto SER INFLUENCIADO PELA FAMÍLIA DC SER PROFESSOR

O sujeito 3 denota em seu discurso que escolheu ser professor por apresentar a vontade de mudar a *cena atual da educação*. Como demonstramos nas análises dos discursos midiáticos no item 6.1 desta dissertação, a situação da educação e, conseqüentemente, dos professores e alunos do estado, sofreram momentos de crise financeira, resultando em parcelamento de salários, greves e, com isso, alunos sem aulas. No discurso do sujeito 3, destacamos a palavra *mudar*, que está relacionada à educação. A partir disso, construímos o aspecto SER PROFESSOR DC TRANSFORMAR.

Quadro 15 - Alunos em fim de curso da Universidade Federal: Por que você escolheu ser professor?

Questão 2 – Por que você escolheu ser professor?		
Sujeitos – alunos em fim de curso – UNIVERSIDADE FEDERAL		
Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
Escolhi ser professora por admirar algumas ex professoras minhas, por me espelhar nelas; também por adorar estar envolvida no contexto escolar, participar de eventos, interagir com os alunos, ensinar, propor atividades diferentes e poder um dia, ser tão admirada pelos alunos quanto eu admiro estas professoras. Depois de ter passado por um estágio, posso dizer que é indescritível a sensação de estar na frente de 20, 30 pessoas e saber que elas dependem de ti, que elas esperam algo de ti.	Pois me inspirei na profissão da minha mãe.	Era uma profissão que eu me identificava muito (ajudar o próximo)

Fonte: Dados coletados pela autora.

O quadro 15 está representada pelas respostas dos alunos em final do curso de Letras da Universidade Federal. Em suma, o sujeito 1 elenca motivos pelos quais escolheu ser professora: admiração por ex professoras; envolvimento com o contexto escolar; participação de eventos; interação com os alunos; desejo de ser admirada pelos alunos.

A partir dessa enumeração, destacamos as expressões, *professora por admirar algumas ex professoras minhas, por me espelhar nelas, envolvimento (envolvida) com o contexto escolar*. Do primeiro destaque construímos o aspecto, SER INFLUENCIADA DC SER PROFESSOR, pelo fato de que a escolha da estudante por ser professora foi através das docentes que participaram de sua escolarização. Na expressão *envolvida no contexto escolar*, podemos integrar as expressões *participar de eventos, interagir com os alunos, ensinar, propor atividades diferentes*, que fazem parte do contexto escolar de forma geral. Com isso, formulamos a AE à esquerda ter GOSTO E ENVOLVIMENTO COM CONTEXTO ESCOLAR DC SER PROFESSOR.

No enunciado que finaliza a resposta, *Depois de ter passado por um estágio, posso dizer que é indescritível a sensação de estar na frente de 20, 30 pessoas e saber que elas dependem de ti, que elas esperam algo de ti*, a aluna reforça os elementos que a fizeram escolher o curso, relatando a experiência que teve no estágio. Com isso, podemos construir o aspecto SER PROFESSOR DC TER RESPONSABILIDADE.

Na resposta do sujeito 2, *Pois me inspirei na profissão da minha mãe*, claramente notamos que a mãe da aluna exercia a profissão professor, não especificando de qual área, sendo que através disso houve o interesse. Assim,



podemos notar, novamente, como já ressaltamos em outras repostas, que a influência dos familiares é um ponto muito importante para a escolha de uma profissão. Com isso, destacamos a palavra *inspirei* em que construímos a AI, SER INFLUENCIADA DC SER PROFESSOR.

O sujeito 3 responde a questão afirmando que *Era uma profissão que eu me identificava muito (ajudar o próximo)*. Destacamos a palavra *identificar (identificava)*, que está relacionada com a expressão que está sendo apresentada entre parênteses, *ajudar o próximo*. A partir disso, podemos notar que, para o sujeito 3, a profissão professor está ligada com a ajuda, ou seja, o *próximo*, neste contexto, é o aluno. Contudo, destacamos a AI de *ajudar o próximo*, SER PROFESSOR DC AUXILIAR O PRÓXIMO.

Por conseguinte, encerramos o segundo bloco das análises dos quadros em que contemplaram a questão 2. Faremos o fechamento, destacando as imagens da profissão professor que foram construídas a partir das repostas dos alunos das instituições referidas.

No quadro 10, voltada para os alunos do início de curso da Universidade Comunitária, construímos aspectos, AEs e AIs bem diversificadas: AE à esquerda de *inspiração*, SER PROFESSOR DC SER INSPIRAÇÃO; AE à esquerda do sintagma *contribuir para a melhoria da nossa sociedade*, SER PROFESSOR DC CONTRIBUIR PARA A MELHORA DA SOCIEDADE; do sintagma, *transformar e agregar através da educação*, destacamos o aspecto SER PROFESSOR DC TRANSFORMAR E AGREGAR; de *influenciador cultural* notamos o aspecto SER PROFESSOR DC SER INFLUENCIADOR CULTURAL; da palavra *auxiliar*, o aspecto SER PROFESSOR DC AUXILIADOR DOS ALUNOS; aspecto de *esperança* SER PROFESSOR DC ESPERANÇA DE TRANSFORMAR AS DIFICULDADES DA DOCÊNCIA; aspecto de *mudar*, SER PROFESSOR DC MUDAR ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO.

No quadro 11, referida aos sujeitos em meio de curso da Universidade Comunitária, elencamos: da expressão *gosto de ensinar* formamos o aspecto, SER PROFESSOR DC GOSTAR DE ENSINAR; da palavra *amor*, SER PROFESSOR DC AMAR A PROFISSÃO; AE a direita de *amar a literatura*, AMAR A LITERATURA DC SER PROFESSOR; *brilhos nos olhos da minha professora*, o aspecto INFLUÊNCIA DC ESCOLHA PELO CURSO DE LETRAS; AE a esquerda de *fazer a diferença*, SER PROFESSOR DC FAZER A DIFERENÇA NA VIDA DOS ALUNOS; AE a esquerda de *fazer a diferença e educação transforma a vida das pessoas*, SER PROFESSOR DC TRANSFORMAR A VIDA DAS PESSOAS.

No quadro 12, os sujeitos em final de curso da Universidade Comunitária: AI de *professores que acrescentaram*, SER PROFESSOR DC INFLUENCIA; AE de *nunca*

*desistiram da educação*, PROFESSOR DC NUNCA DESISTIR DA EDUCAÇÃO; aspecto de *dedicaram ao conceito de ensinar*, SER PROFESSOR DC DEDICAÇÃO; AE de *amor a docência e estudo da linguagem*, AMOR A DOCÊNCIA DC SER PROFESSOR; a AI de *ídolos*, INSPIRAÇÃO DC SEGUIR PASSOS; AE de *conhecer a linguagem* SER PROFESSOR DC CONHECER A LINGUAGEM.

O quadro 13 contempla os alunos em início de curso da Universidade Federal. Consideramos: a AI de *me inspirei na profissão*, INFLUENCIA DC SER PROFESSOR; a AE esquerda de *transformar o mundo* SER PROFESSOR DC TRANSFORMAR O MUNDO; AE a esquerda de *formar cidadãos*, FORMAR CIDADÃOS DC SER PROFESSOR; AI de *despertar* ESTIMULAR OS ALUNOS DC SER PROFESSOR; AI de *desenvolver*, AMPLIAR CONHECIMENTOS DC SER PROFESSOR; aspecto de *porque eu gosto* GOSTAR DA PROFISSÃO DC SER PROFESSOR.

O quadro 14 apresenta as respostas dos alunos em meio de curso da Universidade Federal. Destacamos: AI de *gostar (gosto)*, ESTIMAR O ENSINO DC SER PROFESSOR; AE de *formação de cidadãos*, FORMAR CIDADÃOS DC SER PROFESSOR; aspecto de *certo jeito para a coisa*, INCLINAÇÃO DC SER PROFESSOR; aspecto de *influência familiar, remete a professores na família*, INFLUENCIA DC POSSIVELMENTE SER PROFESSOR; aspecto da resposta do sujeito 3, SER PROFESSOR DC TRANSFORMAÇÃO.

O quadro 15 está representada pelas respostas dos alunos em final do curso de Letras da Universidade Federal. Neste quadro, verificamos uma notável presença do aspecto INFLUENCIAR DC SER PROFESSOR, em que foi construído duas vezes, na resposta do sujeito 1 e se repetiu na resposta do sujeito 2 (*Pois me inspirei na profissão da minha mãe*). Também elencamos: AE a esquerda de *envolvida no contexto escolar*, GOSTO E ENVOLVIMENTO COM CONTEXTO ESCOLAR DC SER PROFESSOR; o aspecto SER PROFESSOR DC SER RESPONSÁVEL; AI de *ajudar o próximo*, SER PROFESSOR DC AUXILIAR O PRÓXIMO.

Com isso, considerando as respostas de modo geral, independentemente de sua instituição e período de curso, notamos que a escolha por ser professor está muito ligada à *influência* de alguém, seja um professor ou familiar. Dos seis quadros analisados, em cinco deles (11, 12, 13, 14, 15) foi construído o aspecto com a palavra *influência*: SER INFLUENCIADO DC SER PROFESSOR, INFLUÊNCIA DC ESCOLHA PELO CURSO DE LETRAS e INFLUÊNCIA DC POSSIVELMENTE SER PROFESSOR. Além disso, nas respostas da questão, destacamos, através dos aspectos construídos, que a imagem que os alunos apresentam de ser professore é positiva, pois em todos os quadros ocorreu aspectos

positivos, como transformador, auxiliador, responsável, formador de cidadãos, apesar de um dos sujeitos reconhecer que a situação atual dos profissionais da educação não é favorável.

Em seguida, analisaremos os seis últimos quadros deste item de análise da dissertação, que contemplam a questão: *Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro?*

### 6.2.2.3 – Análise das respostas da terceira questão

Quadro 16 - Alunos em início de curso da Universidade Comunitária: Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro?

Questão 3 – Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro?		
Sujeitos – alunos em início de curso – UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA		
Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
Depois de formada acredito que não tenha dificuldades para arrumar emprego, porém se não buscar aperfeiçoamento não teremos o retorno financeiro que queremos ter.	Um profissional de Letras possui uma área muito abrangente, espero me deparar com um mercado de trabalho que irá ser amplo. Infelizmente, uma pessoa formada em Licenciatura, não possui o reconhecimento devido pelo seu trabalho, então, minha visão sobre essa parte é negativa.	A realidade da qual nos encontramos, infelizmente não nos proporciona maiores expectativas quando ao reconhecimento social e financeiro. Nos deparamos diariamente com problemas na nossa educação, e é possível identificar que a falta de motivação e estrutura em nossas escolas, influencia diretamente para que o desenvolvimento de nossa sociedade seja prejudicado. Quando formada espero que esta situação tenha sofrido mudanças, das quais, proporcionem respeito e a valor aos nossos professores e conseqüentemente a nós futuros educadores. Almejo que haja condições para que possamos, desenvolver nossas atividades, permitindo que seja transmitido nosso conhecimento com dignidade.

Fonte: Dados coletados pela autora.

O quadro 16 apresenta as respostas à questão *Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro?* já mencionada anteriormente, dos alunos em início de curso da Universidade Comunitária. O sujeito 1 coloca que, depois de formada, acredita não ter dificuldades quanto à empregabilidade, mas o aperfeiçoamento na área é importante para o retorno financeiro. Dividimos o enunciado em duas partes. A primeira, *formada*

*acredito que não tenha dificuldades para arrumar emprego*, em que construímos o aspecto SER FORMADO EM LETRAS DC TER EMPREGO. A segunda, *porém se não buscar aperfeiçoamento não teremos o retorno financeiro que queremos ter*, apresenta aspectos recíprocos introduzidos pelo “se”: TER APERFEIÇOAMENTO DC TER RETORNO FINANCEIRO; NEG-TER APERFEIÇOAMENTO DC NEG TER RETORNO FINANCEIRO.

O sujeito 2 apresenta que o profissional de Letras está inserido em uma área abrangente e por isso o mercado de trabalho se torna amplo. Porém, para o sujeito, o professor não é reconhecido por seu ofício. De seu discurso, destacamos *mercado amplo, reconhecimento*. Da expressão *mercado amplo* construímos a AE a esquerda SER PROFISSIONAL DE LETRAS DC TER MERCADO DE TRABALHO AMPLO. A palavra *reconhecimento* possui caráter negativo. Com isso construímos o aspecto do enunciado SER PROFESSOR PT NEG-SER RECONHECIDO.

O sujeito 3 expõe que a realidade da profissão não proporciona as melhores expectativas financeiras e de reconhecimento social. Os problemas em vista da educação são notados diariamente e, com isso, a falta de motivação de escolas. Depois de formada, espera que a situação tenha mudado, quanto à valorização e ao respeito para com professores e estudantes de licenciatura, além de condições para o desenvolvimento das atividades, transmitindo conhecimento com dignidade.

O enunciado do sujeito 3 pode ser segmentado em duas partes. A primeira, *A realidade da qual nos encontramos, infelizmente não nos proporciona maiores expectativas quando ao reconhecimento social e financeiro. Nos deparamos diariamente com problemas na nossa educação, e é possível identificar que a falta de motivação e estrutura em nossas escolas, influencia diretamente para que o desenvolvimento de nossa sociedade seja prejudicado*. Dessa parte, notamos que a falta de reconhecimento é advindo da realidade e não da profissão, então construímos REALIDADE NEGATIVA DC NEG-RECONHECIMENTO.

A segunda parte, *Quando formada espero que esta situação tenha sofrido mudanças, das quais, proporcionem respeito e a valor aos nossos professores e conseqüentemente a nós futuros educadores. Almejo que haja condições para que possamos, desenvolver nossas atividades, permitindo que seja transmitido nosso conhecimento com dignidade*. Do enunciado destacado, construímos o aspecto REALIDADE POSITIVA DC RECONHECIMENTO.

Quadro 17 - Alunos em meio de curso da Universidade Comunitária: Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro?

Sujeitos – alunos em meio de curso – UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA		
Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
<p>Questão 3 – Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro?</p> <p>Acredito que bons professores estão em falta no mercado de trabalho e, por isso, as oportunidades surgem para aqueles que estão mais qualificados. Já as condições de trabalho variam de acordo com as instituições em que se trabalha (principalmente quando se trata da diferença entre rede pública e privada). Quanto ao reconhecimento social e financeiro, não é novidade a forma como essa profissão é vista na sociedade brasileira; professores não são valorizados, ganham pouco e têm de trabalhar até 60 horas semanais para manter um padrão de vida considerado de classe média/média alta, quando muito. Acredito que isso pode, sim, ser superado, de acordo com as qualificações do profissional. Tenho consciência de que, para ser bem remunerada trabalhando como professora, terei de fazer especializações e buscar me aperfeiçoar ao máximo.</p>	<p>Espero conseguir uma carga horária de 40 horas em alguma escola; ter boas condições de trabalho; sobre reconhecimento financeiro, espero ter o bastante para viver uma vida confortável e poder viajar.</p>	<p>Pretendo fazer mestrado e doutorado, dar aula em universidade e seguir o caminho da pesquisa, mas também gostaria de ter a experiência de atuar em escolas. Quanto ao reconhecimento social, acho que depende muito do local em que iremos trabalhar. Já o reconhecimento financeiro, acredito que professores municipais e estaduais são pouco reconhecidos, mas professores de graduação são valorizados.</p>

Fonte: Dados coletados pela autora.

O quadro 17 contempla os sujeitos que estão em meio de curso na Universidade Comunitária. O sujeito 1 expõe que estão faltando “bons professores” no mercado de trabalho e então as oportunidades surgem para os profissionais mais qualificados. O reconhecimento social e financeiro da profissão é visto com a não valorização dos docentes, que recebem um salário que não corresponde à carga horária trabalhada. O sujeito acredita que a situação pode ser superada através de especializações e aperfeiçoamento.

No discurso do sujeito 1, destacamos os trechos que iniciam com o verbo *acreditar*: *Acredito que bons professores estão em falta no mercado de trabalho e, por isso, as oportunidades surgem para aqueles que estão mais qualificados*; *Acredito que isso pode, sim, ser superado, de acordo com as qualificações do profissional*. Da primeira parte, construímos o aspecto SER UM BOM PROFISSIONAL DC TER OPORTUNIDADES. Da segunda parte, formulamos o aspecto TER QUALIFICAÇÃO DC SER VALORIZADO.

O sujeito 2 enumera que espera trabalhar 40 horas em alguma escola, não especificando se pública ou privada, se estadual ou municipal, e ter boas condições de trabalho. Sobre o reconhecimento financeiro, espera ser reconhecido para viver confortavelmente e viajar. De acordo com o discurso, destacamos a expressão *boas condições*. A partir da expressão podemos construir a AE a direita FORMAR-SE EM LETRAS DC TER EXPECTATIVAS POSITIVAS.

Partindo para o último sujeito do quadro, o sujeito 3 elabora que pretende fazer o mestrado e o doutorado para lecionar no ensino superior e seguir o caminho da pesquisa, sendo que também deseja atuar em escolas. Quanto ao reconhecimento social, o sujeito coloca que varia de acordo com o local de trabalho. Já, quanto ao reconhecimento financeiro, expõe que os docentes do básico são pouco valorizados, diferente dos professores do ensino superior.

Em vista do discurso do sujeito 3, destacamos palavras e expressões constituintes: *aula em universidade, pesquisa, local*. A expressão *aula em universidade* remete à vontade do sujeito e à concepção de que docentes universitários são mais valorizados do que os professores do ensino municipal e estadual. Elaboramos a AE a direita DAR AULA NA UNIVERSIDADE DC SER RECONHECIDO. Além disso, a última frase do discurso *acredito que professores municipais e estaduais são pouco reconhecidos, mas professores de graduação são valorizados* pode se relacionar com este aspecto. Com isso, deste discurso construímos o aspecto DAR AULA NO ENSINO BÁSICO DC NEG-SER VALORIZADO. A palavra *pesquisa* também se volta ao desejo do sujeito, portanto SER PROFESSOR DC SER PESQUISADOR. A palavra *local* apresenta significação pois o sujeito coloca que o local de trabalho influencia na questão de ser ou não valorizado pela sociedade. Com isso, elaboramos a AI AMBIENTE DC VALOR.

O quadro 18 apresenta os discurso dos alunos em final de curso também da Universidade Comunitária.

Quadro 18 - Alunos em fim de curso da Universidade Comunitária: Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro?

Questão 3 – Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro?		
Sujeitos – alunos em fim de curso – UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA		
Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
Penso que a educação como um todo vem sofrendo grandes mudanças ao longo das últimas décadas. Sei, categoricamente, que a profissão de professor é financeiramente desprestigiada e sei que o reconhecimento tanto por parte de familiares, alunos e grandes empresários não é de importância para o crescimento do Brasil. Mas, como educador, penso que há possibilidades de mudar alguns pré-conceitos arraigados no pensamento e na sociedade. Penso que um bom profissional é de suma importância para a construção de um outro conceito, um conceito transformador.	Sei que ser professor atualmente no Brasil, não é uma condição para se ter um bom salário, porque essa profissão, infelizmente, está muito desvalorizada. Mas, mesmo assim não perco a esperança de que, talvez, no futuro esse quadro mude.	Não muito positivas, uma vez que, mesmo eu amando o que faço e também o que estudo, acho que a profissão de professor, ao menos no Brasil, nunca será reconhecida.

Fonte: Dados coletados pela autora.

O sujeito 1 demonstra em seu discurso que a educação vem passando por mudanças distintas ao longo do tempo. Financeiramente, a profissão é desprestigiada e não reconhecida por familiares, alunos e grandes empresários. Como educador, o sujeito pensa que há possibilidades de mudar pré-conceitos existentes na sociedade, pois um bom profissional é de suma importância para construção de um conceito transformador. A partir da resposta, elencamos as palavras e expressões: *desprestigiada, reconhecimento*.

A palavra *desprestigiada* remete à profissão professor, em que podemos construir a AE a esquerda SER PROFESSOR DC DESPRESTÍGIO FINANCEIRO. A palavra *reconhecimento* apresenta caráter negativo no discurso, pois é a falta de reconhecimento por parte de familiares, alunos e grandes empresários em vista da profissão professor. A partir disso construímos a aspecto SER PROFESSOR DC NEG-RECONHECIMENTO.

O sujeito 2 inicia seu discurso expondo que para ser professor atualmente no Brasil não se pode pensar em um salário elevado, pois a profissão está muito desvalorizada. Porém, o sujeito coloca que tem esperança de que no futuro essa situação se modifique. Destacamos os segmentos: *não é uma condição para se ter um bom salário, infelizmente está muito desvalorizada*. O segmento *não é uma condição para se ter um bom salário* remete negativamente à profissão professor, isto é, ser docente não é uma condição favorável atualmente. Para tanto, construímos o

aspecto SER PROFESSOR DC NEG TER RECONHECIMENTO FINANCEIRO. A palavra *infelizmente* aponta para a avaliação do sujeito, isto é, está ligado ao seu dizer, é uma apreciação sobre a situação. A expressão *infelizmente está muito desvalorizada está ligada ao* não reconhecimento financeiro, este é uma consequência da desvalorização. Com isso, construímos SER DESVALORIZADO DC NEG- TER RECONHECIMENTO FINANCEIRO.

Por conseguinte, partimos para o último sujeito do quadro 18, e finalizamos o último quadro de análises dos alunos referentes a Universidade Comunitária. O sujeito 3 expressa que as expectativas são pouco positivas, mesmo amando a profissão. Além disso, acha que a profissão nunca será reconhecida no Brasil. A partir do discurso, destacamos o sintagma *profissão de professor, ao menos no Brasil nunca será reconhecida*. Desta parte do enunciado, destacamos o aspecto SER PROFESSOR DC NEG SER RECONHECIDO.

Em seguida, iremos considerar as respostas da questão 3 dos alunos de início, meio e fim do curso de Letras da Universidade Federal.

Quadro 19 - Alunos em início de curso da Universidade Federal: Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro?

Questão 3 – Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro?		
Sujeitos – alunos em início de curso – UNIVERSIDADE FEDERAL		
Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
Depois de formada pretendo atuar na minha área como professora em uma escola, mas continuando o meu estudo, pois o conhecimento é algo que precisa ser buscado todos os dias. Quanto a isso, espero que tenha mercado de trabalho mais vasto do que nos dias atuais, de que os professores tenham todos os seus direitos assegurados com maior valorização dos profissionais na área da educação pois são eles os grandes artistas que modelam o conhecimento na sociedade.	Espero conquistar um bom emprego, que os alunos me respeitem, que o salário seja satisfatório e que eu seja reconhecida pelo meu trabalho	Espero me empregar em uma instituição federal para ser melhor remunerada.

Fonte: Dados coletados pela autora.

De acordo com o quadro 19, o sujeito 1 expõe que deseja atuar como professora e pretende seguir estudando. Além disso, espera que tenha futuramente um mercado de trabalho mais vasto e que os professores tenham seus direitos



assegurados e que os docentes sejam valorizados. Do discurso, destacamos o segmento *espero que tenha mercado de trabalho mais vasto do que nos dias atuais, de que os professores tenham todos os seus direitos assegurados com maior valorização*. Desse trecho evidenciamos o pressuposto de que hoje em dia o mercado vasto de trabalho não existe. Com isso, construímos o aspecto FUTURO PROFESSOR DC ESPERANÇA DE VALORIZAÇÃO. Acentuamos também as expressões *grandes artistas e conhecimento na sociedade*. Da primeira expressão, consideramos sua AI TALENTO DC CONHECIMENTO. Quanto à segunda expressão, construímos a AE à esquerda CONHECIMENTO NA SOCIEDADE DC SER PROFESSOR.

O sujeito 2 expõe que espera conquistar um bom emprego, em que o salário seja satisfatório, além de querer ser reconhecida profissionalmente e ser respeitada por seus alunos. Destacamos *respeito (respeitem), salário satisfatório e reconhecida*. A palavra *respeito* está voltada para os alunos, isto é, o desejo da estudante em ser respeitada pelos seus futuros alunos. Com isso, elencamos SER PROFESSOR DC SER RESPEITADO. A expressão *salário satisfatório* é um desejo da aluna, tema que já surgiu em outros discursos dos estudantes participantes da pesquisa. Dessa expressão consideramos a AE à esquerda de *salário satisfatório* TORNAR-SE PROFESSOR DC TER SALÁRIO SATISFATÓRIO. Por fim, a palavra *reconhecida* é relacionada com o trabalho, a profissão professor ser reconhecida. Sendo assim, apontamos a AE a esquerda de *reconhecida*, SER PROFESSOR DC SER RECONHECIDA(O). Além disso, o sujeito 2 não responde a questão sobre a valorização do professor.

O sujeito 3 corrobora que espera trabalhar em uma instituição federal porque será melhor remunerada. Do discurso consideramos *instituição federal e remunerada*. Da expressão *instituição federal* construímos a AE a direita SER PROFESSOR EM INSTITUIÇÃO FEDERAL DC SER MELHOR RECONHECIDO. A palavra *remunerada* serve como justificativa do desejo do estudante em trabalhar em uma instituição federal. Com isso, construímos a AI da palavra PROFESSOR FEDERAL DC MAIOR SALÁRIO.

Quadro 20 - Alunos em meio de curso da Universidade Federal: Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro?

Sujeitos – alunos em meio de curso – UNIVERSIDADE FEDERAL		
Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
<p>Questão 3 – Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro?</p> <p>Acredito que emprego (vagas) haverão nas redes pública e privada. As condições de trabalho e o reconhecimento financeiro sei, por experiência de amigos e familiares, que não são tão bons quanto deveriam, logo as expectativas são bem realistas. O reconhecimento social é supérfluo, muitas pessoas fazem homenagens do dia dos professores, entendem mais ou menos sua importância, mas não parece algo realmente interiorizado.</p>	<p>Infelizmente a educação (em especial o espanhol) tem muita luta e dificuldades, mas vejo um bom futuro.</p>	<p>Sei que será difícil e eu serei pobre</p>

Fonte: Dados coletados pela autora.

No quadro 20, consideramos a questão 3, novamente, sendo constituída por discursos dos sujeitos da Universidade Federal em meio de curso. O sujeito 1 expõe que acredita que haverá vagas de emprego em escolas da rede pública e privada. Quanto ao reconhecimento financeiro e condições de trabalho, o sujeito 1 coloca que, por experiência de amigos e familiares, estas não são valorizadas como deveriam.

De acordo com o discurso do sujeito 1, evidenciamos segmentos palavras e expressões constitutivas para a construção da imagem do professor. Consideramos o excerto: *As condições de trabalho e o reconhecimento financeiro sei, por experiência de amigos e familiares, que não são tão bons quanto deveriam, logo as expectativas são bem realistas.* Conforme o trecho, construímos o aspecto SER PROFESSOR DC NEG-TER CONDIÇÕES DE TRABALHO E RECONHECIMENTO FINANCEIRO. Destacamos a segunda parte do discurso, *O reconhecimento social é supérfluo, muitas pessoas fazem homenagens do dia dos professores, entendem mais ou menos sua importância, mas não parece algo realmente interiorizado.* Com isso, formulamos o aspecto RECONHECIMENTO PT NEG VALORIZAÇÃO.

O sujeito 2 aponta que infelizmente a educação apresenta dificuldades e lutas, principalmente em vista do curso de Letras Espanhol, em que passou por conflitos com o governo, que ameaçou a retirar a disciplina de língua espanhola da grade curricular das escolas. Porém, além desses percalços, o aluno expõe ver um bom futuro. A palavra *infelizmente* direciona para o ponto de vista do sujeito. Desse

discurso, destacaremos o sintagma: *Infelizmente a educação (em especial o espanhol) tem muita luta e dificuldades, mas vejo um bom futuro*. Com isso, formulamos o aspecto DIFICULDADES NA EDUCAÇÃO PT FUTURO POSITIVO OU ainda, PRESENTE PESSIMISTA PT FUTURO OTIMISTA.

Por fim, o sujeito 3 responde de forma breve a questão 3: *Sei que será difícil e eu serei pobre*. Desse discurso, notamos claramente a forma negativa como o sujeito 3 considera a profissão, além de não atender aos critérios da questão proposta pela pesquisadora. A partir disso, construímos os aspectos SER PROFESSOR DC NEG TER RECONHECIMENTO FINANCEIRO. Por conseguinte, passaremos para a análise do último quadro desta dissertação.

Quadro 21- Alunos em fim de curso da Universidade Federal: Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro?

Questão 3 – Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro?		
Sujeitos – alunos em fim de curso – UNIVERSIDADE FEDERAL		
Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
Bom, sabemos que diante da atual situação e da retirada do espanhol das escolas é muito preocupante pensar na empregabilidade. O reconhecimento social sempre foi uma luta, mas acredito que o professor um dia terá o reconhecimento que merece.	Em meio as turbulências que o curso de Letras Espanhol vem sofrendo não nós resta expectativas e sim esperança de que seja reconhecida a importância da língua em um país que faz parte do Mercosul principalmente.	Pretendo dar continuidade aos estudos através do mestrado e, possivelmente, o doutorado... Em meio a isso, prestarei concursos municipais e federais para tentar a inserção no mercado...

Fonte: Dados coletados pela autora.

O quadro 21 é formado pelos discursos dos alunos em final de curso da Universidade Federal. O sujeito 1 elabora que, diante da situação atual (parcelamento dos salários dos professores do estado) e da retirada do espanhol das escolas, pensar em emprego é preocupante. Quanto ao reconhecimento social, este sempre foi uma luta, porém, o sujeito acredita que o professor será reconhecido como merece.

Do discurso do sujeito 1, destacamos o sintagma: *Bom, sabemos que diante da atual situação e da retirada do espanhol das escolas é muito preocupante pensar na empregabilidade*. Conforme o enunciado, formulamos o aspecto materializado CRISE FINANCEIRA DO ESTADO E EXCLUSÃO DO ESPANHOL NAS ESCOLAS DC FUTURO FINANCEIRO DOS PROFESSORES COMPROMETIDO. Além do segmento, destacamos as palavras *luta* e *reconhecimento*. A palavra *luta* remete ao reconhecimento social que, segundo o sujeito, sempre foi difícil. Já a palavra *reconhecimento* aparece duas vezes

no discurso do sujeito, *reconhecimento social e reconhecimento que merece*, mas ambas vezes remetem ao social. Com isso, construímos o aspecto SER PROFESSOR PT NEG VALORIZAÇÃO.

O sujeito 2 destaca em seu discurso que há mais esperança do que expectativa, pois o curso de Letras Espanhol passou por “turbulências”. A esperança é voltada para o reconhecimento da importância da língua. A partir do discurso, destacamos o enunciado como um todo e formulamos o aspecto SER PROFESSOR DC TER ESPERANÇA DE VALORIZAÇÃO.

O sujeito 3, portanto, expõe em sua resposta que pretende seguir os estudos, cursando o mestrado e doutorado, além de prestar concursos municipais e federais para se inserir no mercado de trabalho. No discurso, notamos a presença da pontuação reticências, ao invés de pontos finais, o que transmite o caráter de continuidade da ação do sujeito. O discurso do sujeito pode ser materializado no aspecto SER PROFESSOR CONCURSADO DC SER VALORIZADO.

Por fim, finalizada a etapa das análises dos quadros que contemplavam a questão 3, faremos um fechamento, apontando as imagens em vista dos professores que foram encontradas a partir dos discursos dos alunos das instituições.

O quadro 16 referente aos alunos em início de curso da Universidade Comunitária, destacamos: de *não ter dificuldades* o aspecto EXPECTATIVAS DC NEG-DIFICULDADES; da expressão *retorno financeiro* construímos a AI SER PROFESSOR DC BUSCAR APERFEIÇOAMENTO; da expressão *mercado amplo* construímos a AE a esquerda SER PROFISSIONAL DE LETRAS DC MERCADO AMPLO. A palavra *reconhecimento* possui caráter negativo. Assim, formulamos o aspecto SER PROFESSOR DC NÃO SER RECONHECIDO PROFISSIONALMENTE. Da palavra *reconhecimento* construímos a AE à esquerda RECONHECIMENTO SOCIAL E FINANCEIRO DC SER PROFESSOR. Da palavra *problemas* formulamos a AE à esquerda PROBLEMAS NA EDUCAÇÃO DC DESESTÍMULO DOS PROFISSIONAIS. Por fim, elencamos o aspecto da segunda parte da resposta do sujeito 3 REALIDADE POSITIVA DC RECONHECIMENTO.

No quadro 17, referente aos alunos em meio de curso da Universidade Comunitária, elencamos a palavra *falta* em que constituímos a AI AUSÊNCIA PT SELEÇÃO; a palavra *reconhecimento* em que o aspecto DESVALORIZAÇÃO DOS PROFESSORES DC NÃO RECONHECIMENTO DA PROFISSÃO, foi formulado. A expressão *não valorizados* remete aos professores, com isso, a AI MUITO TRABALHO PT POUCA REMUNERAÇÃO. Com a expressão *boas condições* construímos a AE a direita TER BOAS

CONDIÇÕES DC SER PROFESSOR. A expressão *aula em universidade* formou a AE a direita DAR AULA NA UNIVERSIDADE PT SER RECONHECIDO. Da palavra *pesquisa*, SER PROFESSOR DC SER PESQUISADOR.

O quadro 18, se refere aos alunos em final de curso na Universidade Comunitária. A palavra *desprestigiada* se volta a profissão professor, em que construímos a AE a esquerda SER PROFESSOR DC DESPRESTIGIO FINANCEIRO. A palavra *reconhecimento* apresenta carácter negativo, pois é a falta dele em vista da profissão professor. A partir disso construímos a aspecto SER PROFESSOR DC NEG-RECONHECIMENTO. Da palavra *mudar* constituímos a AI ser EDUCADOR DC MODIFICAR. Da expressão *conceito transformador* consideramos a AE a esquerda SER UM BOM PROFISSIONAL DC CONSTRUIR UM CONCEITO TRANSFORMADOR. Para tanto, construímos o aspecto SER PROFESSOR DC NÃO TER BOM SALÁRIO. Da palavra *desvalorizada* construímos a AE a esquerda PROFISSÃO PROFESSOR DC SER DESVALORIZADO. E, da palavra *esperança*, que está vinculada com o futuro, constituímos a AE a direita ESPERANÇA DC MUDANÇA. Concluindo o quadro, consideramos o aspecto AMAR A PROFISSÃO DC NÃO SER RECONHECIDO.

O quadro 19 remete aos alunos em início de curso da Universidade Federal. Construímos o aspecto FUTURO PROFESSOR DC ESPERANÇA DE VALORIZAÇÃO. Realçamos a expressão *grandes artistas*, em que é uma imagem que o sujeito coloca em vista dos professores. A AI de grandes artistas: TALENTO DC CONHECIMENTO. Estabelecemos a AE a *conhecimento na sociedade* CONHECIMENTO NA SOCIEDADE DC SER PROFESSOR. Da palavra *respeito* elencamos SER PROFESSOR DC SER RESPEITADO. Da expressão *salário* a AE a esquerda TORNAR-SE PROFESSOR DC SALÁRIO SATISFATÓRIO. Da palavra *reconhecimento*, destacamos a AE a esquerda SER PROFESSOR DC SER RECONHECIDA(O). Da expressão *instituição federal* construímos a AE a direita SER PROFESSOR EM INSTITUIÇÃO FEDERAL DC SER MELHOR RECONHECIDO. E, por fim, da palavra *remunerada* AI PROFESSOR FEDERAL DC MAIOR SALÁRIO.

O quadro 20 remete aos alunos em meio de curso da Universidade Federal. Neste quadro construímos os aspectos SER PROFESSOR DC NEG- CONDIÇÕES DE TRABALHO E RECONHECIMENTO FINANCEIRO, RECONHECIMENTO PT NEG VALORIZAÇÃO, DIFICULDADES NA EDUCAÇÃO PT FUTURO POSITIVO OU AINDA, PRESENTE PESSIMISTA PT FUTURO OTIMISTA, SER PROFESSOR DC NEG TER RECONHECIMENTO FINANCEIRO.

O quadro 21, e último quadro de análises, remete aos alunos em fim de curso da Universidade Federal. Destacamos os aspectos CRISE FINANCEIRA DO ESTADO E

EXCLUSÃO DO ESPANHOL NAS ESCOLAS DC FUTURO FINANCEIRO DOS PROFESSORES COMPROMETIDO; SER PROFESSOR PT NEG VALORIZAÇÃO; SER PROFESSOR DC TER ESPERANÇA DE VALORIZAÇÃO; SER PROFESSOR CONCURSADO DC SER VALORIZADO.

Concluindo a exposição dos aspectos, Als e AEs em vista dos discursos dos sujeitos das universidades, formulados nos quadros 16, 17, 18, 19, 20 e 21 notamos a forte presença da palavra *reconhecimento*. Ela aparece no quadro 16, SER PROFESSOR DC **NÃO SER RECONHECIDO** PROFISSIONALMENTE (forma negativa), **RECONHECIMENTO** SOCIAL E FINANCEIRO DC SER PROFESSOR, REALIDADE POSITIVA DC **RECONHECIMENTO**; no quadro 17, DESVALORIZAÇÃO DOS PROFESSORES DC **NÃO RECONHECIMENTO DA PROFISSÃO**, DAR AULA NA UNIVERSIDADE PT **SER RECONHECIDO**; no quadro 18 de forma negativa, SER PROFESSOR DC **NEG-RECONHECIMENTO**, AMAR A PROFISSÃO DC **NÃO SER RECONHECIDO**; no quadro 19, SER PROFESSOR EM INSTITUIÇÃO FEDERAL DC **SER MELHOR RECONHECIDO**; no quadro 20, **RECONHECIMENTO** PT NEG VALORIZAÇÃO, nas formas negadas SER PROFESSOR DC **NEG TER RECONHECIMENTO** FINANCEIRO, SER PROFESSOR DC **NEG TER RECONHECIMENTO** FINANCEIRO; no quadro 21, SER PROFESSOR PT **NEG VALORIZAÇÃO**; SER PROFESSOR DC **TER ESPERANÇA DE VALORIZAÇÃO**; novamente negada e SER PROFESSOR CONCURSADO DC **SER VALORIZADO**. Portanto, consideramos que a profissão professor não é reconhecida financeiramente e socialmente, na maioria das vezes, sem distinção das universidades e períodos de curso. Todos os quadros apresentaram a negação de reconhecimento da profissão. Contudo, nos quadros 16, 17, 19 e 21 destes aspectos demonstrados, foi construído também aspectos positivos da profissão. Mas, distinguindo que o professor só é reconhecido em instituição federal, universidades e quando concursado.

A partir das respostas, de modo geral, notamos que os estudantes consideram que a profissão professor é desvalorizada e apresenta muitas dificuldades. A título de exemplo, alguns sujeitos, em especial os da Universidade Federal, citaram que a situação do curso de Letras Espanhol é preocupante, pois a retirada do curso da grade curricular das escolas fez com que os alunos se mobilizassem contra essa intenção. Além disso, a crise financeira, que envolve o parcelamento dos salários dos docentes, que afetou e afeta o estado do Rio Grande do Sul, assustou os estudantes.

## 7 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo apresentaremos os resultados e as discussões em vista de nossos objetos de pesquisa. O capítulo será dividido em: 7.1 Discursos midiáticos e 7.2 Discursos dos estudantes dos cursos de Letras.

### 7.1 Discursos midiáticos

Nesta seção, trazemos os resultados obtidos pela análise do nosso *corpus* de maneira sistematizada, para que possamos ter uma visão ampla do fenômeno analisado. Iniciamos nosso trabalho a partir da análise de manchetes, submanchetes, *lead* e partes do corpo de três notícias e de um artigo de opinião online, publicadas em jornais do Rio Grande do Sul, que consideravam a profissão professor e, principalmente sobre o contexto da greve que esses docentes presenciaram em 2017. O jornal comercial escolhido foi o *Gaúcha ZH* de Porto Alegre, em que elencamos dois textos; e os jornais de sindicatos foram o *Cpers* e *Jornal Extra Classe*, do Sinpro, em que destacamos um texto de cada jornal. O que nos interessa demonstrar é se os jornais de sindicatos, apresentam uma perspectiva da imagem do professor distinta daquela que é apresentada nos jornais comerciais.

A partir disso, principiaremos com os discursos dos jornais sindicais (item 6.1.1). O primeiro discurso apresenta a manchete *Os educadores de nossos filhos merecem nosso apoio, afirma CUT-RS em solidariedade a greve*, retirado do site online do sindicato Cpers, publicado em 5 de outubro de 2017, propõe-se a tratar sobre a greve dos professores, à qual a CUT-RS manifesta apoio. Destacamos alguns aspectos que nos dirigem para a intenção do texto, de acordo com nossa análise fundamentada pela ANL: MÁ CONDICÕES DE EMPREGABILIDADE DC GREVE; SER EDUCADOR DE NOSSOS FILHOS DC MERECE APOIO o que orienta para o aspecto DC APOIAR A GREVE; PATRÃO TRUCULENTO DC SERVIDORES PREJUDICADOS; DIFICULDADE PT INSISTÊNCIA; aspectos recíprocos: PROFESSORES RESPEITADOS E VALORIZADOS DC EDUCAÇÃO DE QUALIDADE E NEG-PROFESSORES RESPEITADOS E VALORIZADOS DC NEG-EDUCAÇÃO DE QUALIDADE.

O segundo texto, com a manchete *Magistério estadual pressiona governo por negociação*, seguido pela submanchete *Em greve desde 5 de setembro, professores realizam dia de protestos, com vigília, caminhada e ato público na Secretaria de Fazenda* foi coletado do *Jornal Extra Classe*, que faz parte do Sindicato dos

Professores do Ensino Privado do RS (Sinpro/RS), publicado em 17 de outubro de 2017. Consideramos alguns aspectos formulados no análise: CLASSE DC PROFESSORES; PROTESTO DC MOBILIZAÇÃO; IMPOSIÇÃO DC CONFLITO; MEDIAÇÃO DC ACORDO; MAGISTÉRIO ESTADUAL PRESSIONA GOVERNO POR NEGOCIAÇÃO DC PRETENDE SOLUCIONAR A GREVE.

O terceiro texto, apresenta a manchete *Bico de manicure, limite do crédito e dinheiro emprestado: como professores sobrevivem com R\$ 350*, e submanchete *Foi esse o valor depositado na conta dos servidores estaduais na última quinta-feira (31), e governo segue sem previsão de pagamento integral dos vencimentos* foi retirado do jornal comercial Gaúcha ZH, de Porto Alegre, publicado no dia 04 de setembro de 2017. Do texto formulamos os aspectos: DIFICULDADE PT SUPERAÇÃO; NECESSIDADE DE SOBREVIVÊNCIA DC BUSCA DE FONTES DE ALTERNATIVAS DE RENDA; FALTA DE REMUNERAÇÃO DC BUSCA DE FONTES DE ALTERNATIVAS DE RENDA.

O último texto, artigo de opinião, apresenta título *Greve dos professores passou dos limites*, seguida pelo subtítulo, *O conselho do Cpers recomendou a volta às aulas, mas a ala mais radical do sindicato dominou a assembleia com um discurso político forte e conseguiu aprovar a continuidade de paralisação*. Esse discurso foi coletado do jornal comercial Gaúcha ZH, publicado em 10 de novembro de 2017. Do discurso destacamos os aspectos, PASSAR DOS LIMITES DC IR ALÉM DO TOLERÁVEL; PREJUDICAR ESTUDANTES DC PASSAR DOS LIMITES; ARGUMENTAR DC PERSUADIR; BAIXA REPRESENTATIVIDADE DA CATEGORIA PT DECISÕES; PARALISAÇÃO DC PREJUÍZO.

Considerando os dois primeiros textos que foram publicados em jornais de sindicatos que defendem a classe dos professores, notamos que, de acordo com os aspectos construídos, a imagem dos professores apresentada pelos locutores é de uma categoria desvalorizada. Tanto no primeiro texto, quanto no segundo, os locutores constroem a imagem do professor como alguém que tem o direito de protestar e de reivindicar a prioridade dos pagamentos de seus salários, portanto, fazendo greve, além de desejar retornar ao trabalho. O ponto de vista que os locutores das notícias apresentam é oposto ao do governo, pois, para este, os professores são vistos como “baderneiros”.

O terceiro e o último texto foram publicados pelo jornal comercial Gaúcha ZH. O terceiro texto apresenta a situação de professores no decorrer da greve, demonstrando as dificuldades que os docentes apresentaram para se manter com o parcelamento dos salários, tendo de fazer “bicos”. A autora assume os aspectos formulados confirmando sua posição quando cita e transcreve a voz de uma



professora do Guarujá e a Vice-diretora da cidade baixa na enunciação, deixando transparecer a imagem que o jornal/jornalista apresenta sobre os docentes. A partir disso, notamos que a imagem dos professores nesta notícia, assim como dos jornais sindicais, é desvalorizada pelo governo pela falta de remuneração. Porém, o que diferencia esta notícia das primeiras é que a imagem sobre os docentes é distinta quanto ao impacto que a manchete, submanchete e corpo deste discurso apresentam, em que a situação dos professores está comprovada, sobretudo, pela presença de depoimentos.

O último texto, artigo de opinião, de acordo com a formulação dos aspectos, apresenta uma imagem distinta dos textos anteriores. A imagem construída sobre os professores é negativa, pois os estes insistem nas movimentações e paralisações totais das atividades escolares, “passando dos limites”. O texto enfoca no prejuízo dos alunos que terão de recuperar aulas, além de muitas escolas terem perdido o ano letivo devido à greve.

A partir disso, nossas hipóteses de que os jornais de sindicatos, como Cpers e Sinpro, apresentam uma perspectiva da imagem do professor distinta daquela que é apresentada nos jornais comerciais; e a imagem dos professores da educação básica encontra-se desvalorizada e desgastada, sobretudo aquela apresentada pela mídia comercial foram, verificadas parcialmente. O terceiro discurso, texto de jornal comercial, apresentou a mesma essência que os textos dos sindicatos, a desvalorização da categoria pelo governo do RS, além de apresentar depoimentos de professoras sobre a crise financeira que estavam vivendo. Quanto ao artigo de opinião, a imagem que o jornal adota é negativa, contra a greve dos professores, defendendo que a paralização é prejuízo, principalmente para os alunos.

Como nossa análise não é quantitativa, analisamos quatro textos, sendo que com a análise de um corpus maior os resultados poderiam ser favoráveis ou não à hipótese de que os jornais comerciais apresentam uma imagem diferente dos sindicais.

## **7.2 Discursos dos estudantes dos cursos de Letras**

A segunda parte de nosso trabalho contempla os discursos do questionário aplicado em uma Universidade Federal e outra Universidade Comunitária, sendo que o público-alvo da pesquisa foram os estudantes de Letras Licenciaturas nos três

períodos do curso, início, meio e fim. As questões escolhidas para nortear as respostas foram as seguintes: 1. Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura? 2. Porque você escolheu ser professor? e 3. Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro? As respostas das três questões foram analisadas nos três períodos de cada instituição, totalizando nove respostas de cada universidade, entretanto, foram contemplados dezoito sujeitos.

Iniciamos a discussão pela pergunta *Quais as expectativas ao se inserir no curso de Letras licenciatura?* Dividindo os discursos por universidade, ou seja, os três quadros iniciais remetem a Universidade Comunitária e as outras três a federal, considerando nossa teoria, contemplando os aspectos construídos.

No quadro 4, ocorreram os aspectos SER PROFESSOR DC TRANSMITIR CONHECIMENTOS, SER PROFESSOR DE LETRAS DC FORMAR LEITORES; SER PROFESSOR DC INFLUENCIAR PELA LITERATURA; no quadro 5, CURSAR LETRAS DC SER BOA PROFESSORA DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA; no quadro 6, CURSAR LETRAS DC APRENDIZADO, CURSAR LETRAS DC SER PROFESSOR, CURSAR LETRAS DC LECIONAR; no quadro 7, construímos os aspectos CURSAR LETRAS DC COMPREENDER A LINGUAGEM E SUA RELAÇÃO COM O MUNDO EXTERIOR, CURSAR LETRAS DC DESVENDAR A LINGUAGEM E SUAS RELAÇÕES, CURSAR LETRAS DC APRENDER SOBRE LITERATURA, GRAMÁTICA E DIDÁTICA; no quadro 8, CURSAR LETRAS DC SER PROFESSORA, CURSAR LETRAS DC SER PROFESSOR DE ESCOLA PÚBLICA; e no quadro 9, SER PROFESSOR DC APRENDER NOVOS CONHECIMENTOS.

Os sujeitos das instituições apresentaram aspectos semelhantes em seus discursos, demonstrando o interesse em conhecer novas ideias e teorias oferecidas pelo curso para transmitir a seus futuros alunos. Nas respostas, a semelhança maior está na construção dos aspectos com as palavras *conhecimento e literatura*. Com isso, os alunos consideram a profissão atraente, trazendo as suas vertentes como literatura, gramática, didática, língua portuguesa.

De acordo com a segunda questão *Porque você escolheu ser professor?* consideramos os quadros de 10 a 15, em que foram as que mais construímos encadeamentos argumentativos. Os quadros 10, 11 e 12 apresentam os aspectos formulados através dos discursos da universidade comunitária e os quadros 13, 14 e 15 os discursos da Universidade Federal.

A partir da apresentação dos encadeamentos, notamos a construção de diversas imagens que os alunos apresentam da profissão. As imagens formuladas

foram todas de cunho positivo, sendo que somente no quadro 10 não foi construído o aspecto com a palavra *influência* ou em sua forma no infinitivo. Com isso, além da influência de alguém, seja professor ou familiar, a escolha por *ser professor* envolve dedicação, amor, envolvimento, transformação, incentivo, persistência, esperança em vista da profissão. Vale ressaltar que os discursos destes alunos, no desenvolvimento das respostas desta questão, foram os que construímos um maior número de encadeamentos, em vista das outras questões.

Consideramos a terceira e última questão *Quais suas expectativas depois de formado quanto à empregabilidade, às condições de trabalho e ao reconhecimento social e financeiro?* Os quadros que contemplam essa questão são 16, 17, 18, 19, 20 e 21.

A partir dos encadeamentos construídos a partir das respostas dos estudantes de ambas as universidades a respeito da questão 3, observamos, em nossa análise, que a palavra *reconhecimento* esteve presente em grande parte dos aspectos. A palavra *reconhecimento* foi construída de forma negativa, assim como outras palavras e expressões. De maneira geral, considerando os aspectos apresentados nas outras questões anteriores em que originaram ideias positivas sobre a profissão, esses encadeamentos nos apontaram imagens negativas. Por conseguinte, concluímos nossa hipótese, que os estudantes dos cursos de licenciatura em Letras da Universidade Federal e da Universidade Comunitária consideram a profissão atraente apesar da desvalorização da profissão professor.

Para finalizar este item da dissertação, apresentamos o Gráfico 5, que nos expõe, de maneira geral, que 85,7% dos 42 alunos acredita que a profissão não é valorizada. De acordo com dados apresentados no capítulo 2, um percentual de 49% dos docentes não recomendam a profissão aos seus alunos, o que confirma a grande desvalorização (G1 JORNAL NACIONAL, 2018). Sendo assim, os aspectos que comprovam essa hipótese da desvalorização trazem a questão salarial como um dos principais fatores, como demonstrada na análise.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A argumentação linguística, mais especificamente, Teoria da Argumentação na Língua (ANL), segundo Ducrot (2009), é a orientação discursiva que está presente na palavra ou em sua significação e que norteia uma argumentação pelo viés da língua. A ANL é vista em três fases constituintes, sendo que nos centramos na teoria dos blocos semânticos (TBS), defendida por Marion Carel em 1992. A teoria defende que a língua é fundamentalmente argumentativa e que as palavras e suas relações auxiliam na constituição do seu caráter argumentativo.

Ancorada nesse contexto de que a língua é fundamentalmente argumentativa e que as palavras e suas relações auxiliam na constituição do seu caráter argumentativo, nossa pesquisa teve como tema o panorama sobre a imagem que os alunos dos cursos de licenciaturas em Letras da Universidade Federal e da Universidade Comunitária apresentam sobre a profissão e como os professores do estado do Rio Grande do Sul (RS) foram retratados, no período da greve de 2017, pela mídia gaúcha e pelos veículos de comunicação dos sindicatos Cpers e Sinpro. A partir dessa temática, o seguinte problema foi proposto: como a carreira docente é vista pelos estudantes dos cursos de Letras licenciatura e como essa imagem é construída nos discursos midiáticos dos principais jornais online do estado? Ligado a essa questão, foi estabelecido o seguinte objetivo geral: analisar, com base na Teoria da Argumentação na Língua, como a imagem do professor é construída discursivamente; e os seguintes objetivos específicos; analisar o modo como os principais veículos de comunicação do Rio Grande do Sul - jornais *online* e órgãos representantes da classe - constroem a imagem do professor e; verificar, por meio de entrevistas com os estudantes dos cursos de licenciaturas em Letras de uma Universidade Federal e de uma Universidade Comunitária, o modo como concebem a carreira docente.

Com intuito de atender o objetivo geral desta pesquisa, de analisar, com base na Teoria da Argumentação na Língua, como a imagem do professor é construída discursivamente, foi desenvolvida uma busca por jornais *online* comerciais e sindicais que abordassem notícias ou artigos de opinião em relação a greve dos professores ocorrida no final de 2017. Além disso, criamos um questionário para aplicar nos cursos de Letras Licenciatura de uma Universidade Federal e de uma Universidade Comunitária. De acordo com ambas as metodologias, o interesse foi comparar

notícias de jornais comerciais e sindicais, e, quanto aos questionários, de discursos da Universidade Federal e da Universidade Comunitária.

Em relação ao objetivo geral da pesquisa, os resultados foram a constituição de muitos encadeamentos em que concluímos que a construção da imagem do professor, especificamente em relação às condições de trabalho, pela mídia, apresenta caráter negativo. Já a construída pelos estudantes, além de apresentar aspectos negativos, principalmente quando se refere à última questão, os encadeamentos que nos levaram as imagens foram positivos, visto que os aspectos positivos foram formulados em vista do papel da profissão.

Quanto ao primeiro objetivo específico, analisar o modo como os principais veículos de comunicação do Rio Grande do Sul - jornais online e órgãos representantes da classe - constroem a imagem do professor, a análise realizada indicou que os jornais Cpers e Sinpro não apresentam uma perspectiva da imagem do professor totalmente distinta daquela que é apresentada no Jornal ZH. Um dos textos dos jornais comerciais apresentou a mesma essência que os textos dos sindicatos. Concluímos, com isso, que a imagem do professor formulada é a de desvalorização da categoria e de desqualificação do movimento grevista, expressa especialmente no artigo de opinião. É importante destacar que nossa hipótese se corroborou parcialmente. Apesar de nossa amostra ser pequena, os resultados não são invalidados porque a pesquisa é de cunho qualitativo e não quantitativo.

No que se refere ao segundo objetivo, verificar, por meio de entrevistas com os estudantes do curso de licenciatura em Letras da Universidade Federal e da Universidade Comunitária, o modo como concebem a carreira docente, os resultados indicaram que os estudantes dos cursos de licenciatura em Letras da Universidade Federal e da Universidade Comunitária consideram a profissão atraente mesmo com a desvalorização social e financeira do professor na sociedade atual.

Os resultados obtidos por meio da análise dos jornais comerciais e sindicais e dos discursos dos alunos do curso de Letras das instituições referidas nesta pesquisa apontam, através dos encadeamentos argumentativos formulados pelo viés da TBS, que a imagem dos professores da educação básica, principalmente, não é valorizada pela sociedade, ficando em segundo plano financeiramente, além de docentes terem de se submeter a greves, receberem críticas do governo, de pais de estudantes, dos estudantes e buscarem outras fontes de renda para sobreviver. Os discursos dos alunos também reforçam a desvalorização destes profissionais, entretanto, sinalizam

que a profissão é atraente, pois o professor é visto como transformador, auxiliador, responsável, formador de cidadãos.

Em vista de nossa pesquisa, estimamos que esta possa contribuir para os estudos da linguística argumentativa, no que tange ao estudo do discurso, considerando o sentido das palavras e/ou expressões que compõem o enunciado, pois as palavras constitutivas são mais importantes que outras, bem como para sua relação, pois, segundo Ducrot (2002), o discurso é o único doador de sentido. Ademais, consideramos que a proposta de considerar a mídia gaúcha e os discursos do questionário com alunos dos cursos de Letras a partir da ANL, atentando para os aspectos argumentativos e o posicionamento do Locutor, permite notar elementos que leitores comuns não considerariam. Por conseguinte, cabe ressaltar que as considerações apresentadas não buscam encerrar os debates em torno do tema, mas sim, à luz da Teoria da Argumentação na Língua, levantar discussões que poderão gerar embasamento a outras pesquisas, uma vez que a construção da imagem do professor, argumentativamente, é vasta e permanece em constante discussão.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Luiz Cláudio Gomes de. *Mediação e emoção: a arte na aprendizagem*. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE COMUNICAÇÃO, 25. Salvador, 2002. Disponível em: <<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/157238115416579671567576756406228578124.pdf>>. Acesso em: 28 de abr. de 2018. Anais... Salvador, 2002. p. 188-188.

AMARAL, L. *Técnica de jornal e periódico*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1969.

ALBERTOS, J.L. Martínez. (1992). *Curso general de redacción periodística*. Madrid: Paraninfo.

ARAÚJO. Patrícia. “Os educadores de nossos filhos merecem nosso apoio”, afirma CUT-RS em solidariedade a greve CPERS. CPERS. Rio Grande do Sul. 5 out. 2017. Disponível em: <[cpers.com.br/os-educadores-de-nossos-filhos-merecem-nosso-apoio-afirma-cut-rs-em-solidariedade-a-greve/](http://cpers.com.br/os-educadores-de-nossos-filhos-merecem-nosso-apoio-afirma-cut-rs-em-solidariedade-a-greve/)>. Acesso em: 10 jun. 2018

ARROYO, Miguel G. *Ofício de Mestre: Imagens e Auto-Imagens*. Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes, 2000.

BARBISAN, Leci Borges. O conceito de enunciação em Benveniste e em Ducrot. *Letras*, nº 33, Émile Benveniste: Interfaces Enunciação & Discursos. 2007, P. 23-35.

BOFF, Odete M. B.; KÖCHE, Vanilda S.; MARINELLO, Adiane F. *O gênero textual artigo de opinião: um meio de interação*. ReVEL, vol. 7, n. 13, 2009. [[www.revel.inf.br](http://www.revel.inf.br)].

BOTH, Joseline Tatiana. *A teia do discurso: alguns aspectos da alteridade na linguagem*. Tese de doutorado. Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 172 f, 2011.

CAREL. Marion. O que é argumentar? *Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo* - v. 1 - n. 2 - p. 77-84 - jul./dez. 2005.

\_\_\_\_\_. Significação e argumentação. *Signo*. Santa Cruz do Sul, v. 42, n. 73, p1-20, jan./abril 2017. Disponível em: <<http://online.UniversidadeComunitaria.br/seer/index.php/signo>>. Acesso em: 20 dez. 2018.

CAREL, Marion; DUCROT, Oswald. *La Semántica Argumentativa*. Una Introducción a la Teoría de los Bloques Semánticos. Edición literaria a cargo de María Marta Negroni y Alfredo M. Lescano. Buenos Aires: Colihue, 2005.

\_\_\_\_\_. Descrição argumentativa e descrição polifônica: o caso da negação. *Letras de Hoje*. Porto Alegre, v.43, n.1, mar. 2008.

CASTANHA, André Paulo. A introdução do método Lancaster no Brasil: história e historiografia. IX ANPED SUL. *Seminário de pesquisa em educação da região Sul*. 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1257/12>>. Acesso em: 28 de abr. de 2018.

COMASSETO, Leandro R. *As razões do título e do lead: uma abordagem cognitiva da estrutura da notícia*. (2001) 100f. (Dissertação) Programa de Pós-graduação em Letras. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2001.

COSTA, et al. *A História Da Profissão Docente: Imagens e Autoimagens*. 2014. Disponível em: <[http://www.editorarealize.com.br/revistas/setepe/trabalhos/Modalidade\\_1datahora\\_30\\_09\\_2014\\_11\\_06\\_31\\_idinscrito\\_902\\_d4dbe7099d5ff20d4fd377156a2a2bd1.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/setepe/trabalhos/Modalidade_1datahora_30_09_2014_11_06_31_idinscrito_902_d4dbe7099d5ff20d4fd377156a2a2bd1.pdf)>. Acesso em: 10 de nov. 2018.

DELANOY, Cláudio Primo. *Atitudes do locutor no discurso na perspectiva da teoria da argumentação na língua*. Tese de doutorado. Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 154 f, 2012.

DUCROT, O. *Cursos y conferencias: Problemas de lingüística e enunciación*. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras. Secretaría de bienestar estudiantil y extensión universitaria. Buenos Aires, Argentina, 1984.

\_\_\_\_\_. *Enunciação*. In Enciclopédia Einaudi. Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1984.

\_\_\_\_\_. *O Dizer e o dito*. Revisão técnica da tradução: Eduardo Guimarães. Campinas, SP: Pontes, 1987.

\_\_\_\_\_. *Polifonía Y Argumentación*. Conferencias del seminario Teoría de la Argumentación y Análisis del Discurso. Universidad del Valle – Cali, 1988.



\_\_\_\_\_. Introdução: Conferencia 1. In: CAREL, M.; DUCROT, O. (2005a). *La Semántica Argumentativa: una introducción a la Teoría de los Bloques Semánticos*. Buenos Aires: Colihue, 2005.a p. 9-25.

\_\_\_\_\_. Los bloques semánticos e el cuadrado argumentativo. Conferencia 2. In: CAREL, M.; DUCROT, O. (2005b). *La Semántica Argumentativa: una introducción a la Teoría de los Bloques Semánticos*. Buenos Aires: Colihue, 2005b. p. 26-50.

\_\_\_\_\_. Argumentación interna y argumentación externa: Conferencia 3. In: CAREL, M.; DUCROT, O. (2005c). *La Semántica Argumentativa: una introducción a la Teoría de los Bloques Semánticos*. Buenos Aires: Colihue, 2005c. p. 51-89.

\_\_\_\_\_. Argumentação retórica e argumentação linguística. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 44, n. 1, p. 20-25, 2009.

ERBOLATO, M. *Técnicas de codificação em jornalismo: redação, captação e edição no jornal diário*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1991.

ESTADÃO. *Porque o professor é desvalorizado*. Disponível em: <<https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/por-que-o-professor-e-desvalorizado/>>. Acesso em: 20 de dez. 2018.

EXTRA CLASSE. Magistério estadual pressiona governo por negociação. *Extra Classe*. 17 out. 2017. Disponível em: <<https://www.extraclasse.org.br/exclusivoweb/2017/10/magisterio-estadual-pressiona-governo-por-negociacao/>>. Acesso em 10. jun. 2018.

G1 RS e RBS TV. Ano letivo começa com falta de professores nas escolas estaduais do Rio Grande do Sul. *G1*. Rio Grande do Sul. 05 mar. 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/ano-letivo-comeca-com-falta-de-professores-nas-escolas-estaduais-do-rio-grande-do-sul.ghtml>>. Acesso em: 02 de maio de 2018.

G1 JORNAL NACIONAL. Pesquisa mostra de 49% dos professores não recomendam a profissão. *G1 Jornal Nacional*. 30 jul. 2018. Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-nacional/edicoes/2018/07/30.html>>. Acesso em: 24 de dez. de 2018.

GAUCHA ZH. Bico de manicure, limite do crédito e dinheiro emprestado: como professores sobrevivem com R\$ 350. 04. set. 2017. *Jornal Online Gaúcha ZH*.

GUIMARÃES, Elisa. *A articulação do texto*. São Paulo: Ática, 1990.

GUIMARÃES, Valter Soares. *Formação de Professores: saberes, identidade e profissão*. 3ª edição, Campinas, SP: Papirus, 2004.

KLEIMAN, A. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 2 ed. Campinas: Pontes, 1989.

LAGE, Nilson. *Estrutura da notícia*. São Paulo: Ática, 1985.

LOPES, A. Carlos; REIS, Ana Cristina. (2002) *Dicionário de Narratológica*, Coimbra: Almedina.

LIBÂNEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. 10ª edição - São Paulo, Cortez, 2007.

LIMA, Edvaldo Pereira. *Páginas ampliadas: o livro-reportagem como extensão do jornalismo e da literatura*. Barueri, SP: Manole, 2009.

NÓVOA, A. *O passado e o presente dos professores*. In: NÓVOA, António. *Profissão Professor*. Porto. Porto Editora. 1995, p.13-34.

OLIVEIRA, Rosane de. Greve dos professores passou dos limites. 10 nov. 2017. *Jornal Online Gaúcha ZH*.

PRADO, F. D. *Acesso e evasão de estudantes na graduação: a situação do curso de Física da USP*. São Paulo: USP, 1990. Tese de Doutorado – Universidade de São Paulo, 1990.

SALDAÑA, Paulo. Quase 50% dos professores não tem formação na matéria que ensinam. *Folha Uol*. São Paulo, 23. Jan. 2017. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/01/1852259-quase-50-dos-professores-nao-tem-formacao-na-materia-que-ensinam.shtml>>. Acesso em: 02 de maio de 2018.

\_\_\_\_\_. Pesquisa mostra que não falta professor, mas interesse de seguir carreira. *Estadão*. São Paulo. 31 ago. 2014. Disponível em: <<http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,pesquisa-mostra-que-nao-falta-professor-mas-interesse-de-seguir-a-carreira,1552687>>. Acesso em: 02 de maio de 2018.

SANTANA, Otacilio Antunes. Evasão nas Licenciaturas das Universidades Federais: entre a apetência e a competência. *Educação | Santa Maria | v. 41 | n. 2 | p. 311-327 | maio/ago. 2016*. Disponível em: <<https://periodicos.UniversidadeFederal.br/reeducacao/article/view/20199>>. Acesso em: 20 de nov. 2018.

SAUSSURE, Ferdinand de. Curso de Linguística Geral. Org. Charles Bally e Albert Secheaye. São Paulo: Cultrix, 2000.

SOARES, Magda. *Português na escola*. In: BAGNO, Marcos. *Linguística da norma*. 2ª ed: São Paulo: Edições Loyola, 2002.

TARDIF, M., et al. Os professores em face do saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria & Educação*, n. 4, 1991.

VAN DIJK, T. Estruturas da Notícia na Imprensa. In: I. V. Koch. *Cognição, discurso e interação* (pp. 122-157). São Paulo: Contexto, 1992.

\_\_\_\_\_. *Linguagem jornalística*. 1. ed. São Paulo, Ática, 1999.

## CIP - Catalogação na Publicação

ELSNER, ANA PAULA

A IMAGEM DO PROFESSOR: UMA CONSTRUÇÃO DISCURSIVA / ANA PAULA  
ELSNER. - 2019.

140 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade de Santa Cruz  
do Sul, 2019.

Orientação: Profa. Dra. CRISTIANE DALL CORTIVO LEBLER.

1. TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA. 2. PROFISSÃO PROFESSOR.  
3. LINGUAGEM JORNALÍSTICA: CARACTERÍSTICAS DOS GÊNEROS EM  
QUESTÃO. 4. DISCURSOS DE ESTUDANTES DE LETRAS. 5. DISCURSOS  
MIDIÁTICOS . I. DALL CORTIVO LEBLER, CRISTIANE. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UNISC  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).