



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL CATALÃO
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM**

WÂNIA GOMES MARIANO VIEIRA

**O ENUNCIADO VERBO-VISUAL DE *MEMES* SOBRE O SUJEITO PROFESSOR:
DIÁLOGOS SOBRE A IDENTIDADE DOCENTE**

**CATALÃO-GO
2018**

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR
VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES
NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: **Dissertação** **Tese**

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

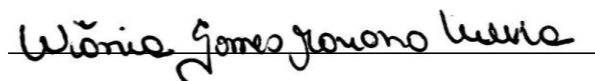
Nome completo do autor: Wânia Gomes Mariano Vieira

Título do trabalho: O enunciado verbo-visual de *memes* sobre o sujeito professor: diálogos sobre a identidade docente

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento **SIM** **NÃO**

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.



Ciente e de acordo:


Assinatura do(a) orientador(a)

Data: 29 / 08 / 2018

WÂNIA GOMES MARIANO VIEIRA

**O ENUNCIADO VERBO-VISUAL DE *MEMES* SOBRE O SUJEITO PROFESSOR:
DIÁLOGOS SOBRE A IDENTIDADE DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Estudos da Linguagem, da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Estudos da Linguagem, Área de concentração: Linguagem, Cultura e Identidade.

Linha de Pesquisa: Discurso, Sujeito e Sociedade.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Grenissa Bonvino Stafuzza.

CATALÃO-GO

2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Vieira, Wânia Gomes Mariano

O enunciado verbo-visual de memes sobre o sujeito professor: diálogos sobre a identidade docente [manuscrito] / Wânia Gomes Mariano Vieira. - 2018.
LXXXVII, 87 f.

Orientador: Profa. Dra. Grenissa Bonvino Stafuzza.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Unidade Acadêmica Especial de Letras e Linguística, Catalão, Programa de Pós Graduação em Estudos da Linguagem, Catalão, 2018.

Bibliografia.

Inclui lista de figuras.

1. Memes. 2. Sujeito professor. 3. Enunciado verbo-visual. 4. Estereótipo. 5. Identidade. I. Stafuzza, Grenissa Bonvino, orient. II. Título.

CDU 81



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – REGIONAL CATALÃO
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* – MESTRADO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM DA UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – REGIONAL CATALÃO.

Defesa: nº 90/2018

Às quinze horas do dia dois de agosto de dois mil e dezoito, no LADFFON, Bloco E, Sala 01, Campus I da UFG – Regional Catalão, reuniu-se a Banca Examinadora designada pela Coordenadoria do Mestrado em Estudos da Linguagem, composta pelos docentes: Profa. Dra. Grenissa Bonvino Stafuzza [Orientadora], da Universidade Federal de Goiás – UFG/RC; Profa. Dra. Karina Luiza de Freitas Assunção, da Universidade Federal de Goiás – UFG/RC; Prof. Dr. Lucas Martins Gama Khalil, da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), por skype, para proceder à Defesa Pública de Dissertação intitulada “O ENUNCIADO VERBO-VISUAL DE MEMES SOBRE O SUJEITO PROFESSOR: DIÁLOGOS SOBRE A IDENTIDADE DOCENTE” de autoria da mestranda **Wânia Gomes Mariano Vieira**, matrícula 2016100387. Iniciando os trabalhos, a Presidente da sessão apresentou a Banca e a candidata ao título de Mestre. Em seguida, agradeceu a presença do público e passou a palavra à mestranda para a apresentação do trabalho. A seguir, a Presidente concedeu a palavra aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. A duração da apresentação discente e a arguição dos examinadores aconteceram conforme regulamento do Programa. Ao término da arguição, a Banca Examinadora se reuniu em sessão secreta para atribuir os conceitos finais da Dissertação. Em face do resultado obtido, a Banca Examinadora considerou a candidata: APROVADA, estando APTO a fazer jus ao Título de Mestre em Estudos da Linguagem. Nada mais havendo a tratar, foi lavrada a presente ata que, após lida e aprovada, será assinada pelos membros da Banca Examinadora e pela discente. Regional Catalão, UFG, aos dois dias de agosto de dois mil e dezoito. Esta defesa de Dissertação de Mestrado Acadêmico é parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre. O diploma correspondente será emitido após cumprimento dos demais trâmites, conforme normas do Programa e legislação da Universidade Federal de Goiás, especialmente o Artigo 62 da Resolução CEPEC 1403/2016.


Banca Examinadora:

Parecer:




Profa. Dra. Grenissa Bonvino Stafuzza (UFG/RC/PPGEL) orientadora

Aprovada () Reprovada



Profa. Dra. Karina Luiza de Freitas Assunção (UFG/RC/PPGEL)

Aprovada () Reprovada



Prof. Dr. Lucas Martins Gama Khalil (Universidade Federal de Rondônia - UNIR)

Aprovada () Reprovada

Discente:


Wânia Gomes Mariano Vieira:

Wânia Gomes Mariano Vieira

Observações (se for o caso):

Visto:

Coordenação do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado em Estudos da Linguagem
Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão



Prof^ª Dr^ª Fabíola A. Sartim D. P. Almeida
Coord. Mestrado em Estudos da Linguagem
UFG/RC
Portaria D O U 6171/17

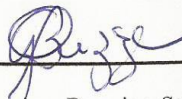
WÂNIA GOMES MARIANO VIEIRA

“O ENUNCIADO VERBO-VISUAL DE MEMES SOBRE O SUJEITO PROFESSOR:
DIÁLOGOS SOBRE A IDENTIDADE DOCENTE”

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Estudos da Linguagem, da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Estudos da Linguagem, Área de Concentração: Linguagem, Cultura e Identidade.

Aprovada em **02 de agosto de 2018.**

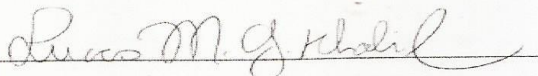
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Grenissa Bonvino Stafuzza
UFG – Regional Catalão



Profa. Dra. Karina Luiza de Freitas Assunção
UFG – Regional Catalão



Prof. Dr. Lucas Martins Gama Khalil
UNIR- Universidade Federal de Rondônia

Dedico este trabalho aos meus pais, Sônia e Adelino, que investiram na minha educação.

Ao meu esposo, Juari, pelo apoio e incentivo aos meus estudos.

A todos os docentes que não medem esforços para a construção do saber.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelas incontáveis vezes que sustentou meu caminhar, concedendo-me a oportunidade de restaurar minhas forças e persistir na caminhada.

À minha família, pelo apoio incondicional, apesar das minhas constantes ausências. Ao meu pai, Adelino Sebastião Mariano, por todo empenho e carinho dedicado aos cuidados da minha mãe. À minha mãe, Sônia Maria Gomes Mariano, que, mesmo com todos os infortúnios que a vida lhe trouxe, permanece sorrindo no seu mundo particular.

Em especial ao meu esposo, Juari Rosa Vieira, pela compreensão das minhas ausências. Sou grata pelos dias que iluminou meus caminhos obscuros com gentileza, amor e companheirismo.

À Grenissa Bonvino Stafuzza, minha querida orientadora, por seu carinho, por sua disponibilidade, por suas orientações e paciência com minha árdua confecção de escrita. Eu jamais me esquecerei dos diálogos de incentivo e delicadeza.

Ao meu querido amigo, Thyago Madeira França, pelas inúmeras vezes que você me enxergou melhor do que eu sou.

À Nilce Meire Alves Rodovalho, minha amiga, pelos constantes diálogos sobre as teorias e reflexões acerca do nosso lugar no mundo.

À Lucilene Marques Machado, minha querida amiga, pelas palavras de carinho nos momentos de aflição. Exemplo de superação e comprometimento com a vida.

Aos meus colegas de ingresso no mestrado, Bianca Ayala Melo de Alencar, Mauricio Divino Nascimento Lima e Léa Evangelista Persicano, pela companhia nos eventos e por toda cumplicidade frente aos desafios acadêmicos.

Aos professores Dr. Lucas Martins Gama Khalil e Dr.^a Karina Luiza de Freitas Assunção, por suas enriquecedoras e importantes contribuições no exame de qualificação.

Ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado em Estudos da Linguagem, da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão, e a todos os professores do Mestrado, que me constituíram nessa trajetória de pesquisa.

Em especial aos meus alunos da Universidade Estadual de Goiás, aos quais busco entregar o meu melhor a cada dia.

Todo enunciado, mesmo que seja escrito e finalizado, responde a algo e orienta-se para uma resposta. Ele é apenas um elo na cadeia ininterrupta de discursos verbais. Todo monumento continua a obra dos antecessores, polemiza com eles, espera por uma compreensão ativa e responsiva, antecipando-a etc. (VOLOCHÍNOV, 2017, p. 184).

RESUMO

As redes sociais oportunizam relações dialógicas entre os sujeitos, que se encontram imersos no contexto tecnológico, permitindo uma interação que os constitui como sujeitos sociais. Pensando nisso, esta dissertação apresenta algumas reflexões teóricas fundamentadas no Círculo de Bakhtin, para análise e compreensão do enunciado verbo-visual, a partir de materialidades discursivas dos *memes*, pesquisados no *Facebook*, sobre a temática do sujeito professor e os estereótipos formados pelos diversos efeitos de sentido que emanam dos enunciados dos *memes*. Nosso objetivo geral é analisar os *memes* e o enunciado verbo-visual sobre o docente, considerando possíveis diálogos acerca de sua identidade. Nos objetivos específicos, identificamos quais são os estereótipos construídos sobre o professor e quais aspectos da situação social do enunciado podem ser acionados nos *memes*; além disso, refletimos sobre os processos identitários em relação às identidades sociais do professor. Entendemos, sobretudo, que há um jogo de influências da imagem que a mídia cria sobre esse sujeito através dos *memes*, representado de forma ridicularizada no meio social. Os *memes* propagados parecem democratizar o assunto sobre as práticas e a imagem do sujeito professor, visto sob o viés do humor. Nesse aspecto, a mídia virtual tem um papel importante na legitimação de novos e antigos estereótipos que circulam no cotidiano, por refratarem conceitos positivos e negativos sobre o sujeito docente e sua profissão. Para tanto, tal proposta de análise é possível à luz dos pressupostos bakhtinianos, na perspectiva dialógica da filosofia da linguagem, e temos como orientação principal o eixo discursivo-dialógico-ideológico, no qual encontramos terreno propício para constituir o *corpus* de pesquisa com os quatro *memes* analisados. Ancoramo-nos nas concepções de diálogo, interação verbal, gênero discursivo e enunciado (BAKHTIN, 1997, 2011; VOLÓCHINOV, 2017, 2013, 2005), estereótipo (AMOSSY, 2008), *ethos* discursivo (MAINGUENEAU, 2008a, 2008b, 2011). Constatamos que, sob o simulacro de vozes de artistas, vozes anônimas e vozes dos próprios professores, os *memes* que articulam uma perspectiva irônica e satirizada do sujeito professor exercem um poder de dizer. Ecoam em um coro de efeitos de sentido que simplificam os problemas educacionais e as identidades docentes mascaradas pelo discurso do humor.

Palavras-chave: *Memes*; Sujeito Professor; Enunciado verbo-visual; Estereótipo; Identidade.

ABSTRACT

Social networks take advantage of dialogues between subjects that are found immersed in a technological context, permitting the construction of the social subject considering that interaction. Thinking about this, this dissertation presents some contributions of the Bakhtin Circle for analysis and comprehension of the verb-visual statement found in the discursive materialities of *memes*, located on Facebook regarding the theme of the subject as a teacher and stereotypes formed from the different effects of meaning that arise from the *meme's* statements. Our general objective is the analyzation of *memes* related to teachers and their verb-visual statements while considering possible dialogues about their identity. In specific objectives, we set out to identify and evaluate the stereotypes built around the teacher and which social situation are triggered in the *meme's* statements. In addition, we reflect on the identification processes connected to the identities of the teacher. We understand, above all, that there is a set of influences of the image that the media creates about the subject through memes, represented in a ridiculous way in the social environment. Propagated memes seem to democratize the subject about practices and images seen as a bias of humor. In this aspect, the virtual media has an important role in legitimizing new and old stereotypes because they refract positive and negative concepts about the teacher and their profession. To this end, such a proposal of analysis is only possible in the light of the Bakhtinian presuppositions from the communication perspective of language philosophy, and we have as the orienting principal the discursive-dialogical-ideological axis, in which we find opportune ground to constitute the corpus of research with the four memes analyzed. We are anchored in conceptions of dialogue, verbal interaction, discursive genre and statement (BAKHTIN, 1997, 2011; VOLOCHÍNOV, 2017, 2013, 2005), stereotypes (AMOSSY, 2008), discursive *ethos* (MAINGUENEAU, 2008a, 2008b, 2011). We find that the simulacrum of the voices of artists, anonymous voices, and voices of the professors themselves, articulate an ironic and satirized perspective of the subject and exert a power to speak. They echo in a chorus effects of meaning that simplifies educational problems and teacher identities masked by humor discourse.

Keywords: *Memes*; Subject Teacher; Verb-visual statement; Stereotype; Identity.

LISTA DE MEMES

<i>Meme 1 – Aposentadoria</i>	62
<i>Meme 2 – Greve</i>	66
<i>Meme 3 – Vocação</i>	70
<i>Meme 4 – Trabalho</i>	73

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS.....	14
CAPÍTULO 1 – PROCESSOS DISCURSIVOS MIDIÁTICOS.....	23
1.1 A constituição do gênero discursivo <i>meme</i>	23
1.2 O enunciado verbo-visual de <i>memes</i> sobre o sujeito professor.....	31
CAPÍTULO 2 – PERSPECTIVAS TEÓRICAS E NOÇÕES CONCEITUAIS PARA O ESTUDO DO ENUNCIADO VERBO-VISUAL, DO SUJEITO E DA IDENTIDADE.....	42
2.1 Sobre o <i>ethos</i> discursivo.....	42
2.2 Identidade, alteridade e responsividade.....	46
2.3 Traços identitários discursivos e estereótipos.....	48
2.4 Noções históricas das práticas educativas.....	49
CAPÍTULO 3 – SENTIDOS DO GÊNERO DISCURSIVO <i>MEME</i>	59
3.1 Sentidos e condições de produção nos <i>memes</i>	59
3.2 Trabalho e aposentadoria do professor.....	62
3.3 Crítica à greve dos professores.....	68
3.4 Professor trabalha por amor.....	71
3.5 Professor só trabalha cinco horas.....	74
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	78
REFERÊNCIAS.....	84

CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS

Repousa sobre nós uma inquietação acerca da desvalorização do profissional docente, especialmente no que se refere a como o professor é representado nas mídias sociais e também na sociedade como um todo. Durante a graduação em Letras - Português/Inglês e Respectivas Literaturas, pela Universidade Estadual de Goiás, percebemos o grande desafio a ser superado para ser uma professora, em meio a tantos discursos de desvalorização e hostilidade em relação ao exercício da profissão docente. As teorias de Análise do Discurso (doravante AD) contribuíram para iniciarmos nossas pesquisas no processo de compreensão da produção e circulação desses discursos, bem como dos sentidos que deles emanam. Naquele momento da graduação, o trabalho de conclusão de curso, intitulado *A discursividade em análise: prática do professor de língua materna*, possibilitou-nos analisar alguns posicionamentos discursivos que emergiram dos sujeitos professores na sua prática em sala de aula.

A partir desses processos de reflexão teórica em AD sobre o sujeito professor e os resultados alcançados naquela pesquisa, não podíamos deixar de explorar e aprofundar os estudos em relação à profissão docente. Portanto, a presente pesquisa, intitulada *Enunciado verbo-visual de memes sobre o sujeito professor: diálogos sobre a identidade docente* se inscreve nos pressupostos teóricos da AD francesa em diálogo com a teoria dialógica do Círculo de Bakhtin e surgiu das discussões nas disciplinas cursadas como aluna especial no Programa de Mestrado em Estudos da Linguagem – Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão (UFG/RC). Com o ingresso no mestrado, aprofundamos as leituras através das novas disciplinas e participamos do Grupo de Estudos Discursivos (GEDIS), coordenado pela Prof.^a Dr.^a Grenissa Bonvino Stafuzza, a qual proporcionou um detalhamento acerca dos estudos das teorias do Círculo de Bakhtin.

Pretendemos expor, neste trabalho, uma análise pertinente do enunciado verbo-visual dos *memes* sobre sujeito professor (doravante SP) veiculado nas páginas do *Facebook*. Pela definição de gênero discursivo de Bakhtin (1997, 2011) e da compreensão do termo *meme* proposto por Dawkins (1976 [2007]), concebemos o gênero *meme* como uma materialidade verbal e não-verbal, que se propaga no meio virtual e, na sua grande maioria, possui características de humor, ironia e duplo sentido. Em tópicos subsequentes, definiremos com mais substância as características profundas do gênero em questão.

As transformações na vida social nas últimas décadas vêm causando um impacto significativo no mundo e, nesse contexto, um acelerado desenvolvimento tecnológico da

internet promoveu uma perceptível revolução social, modificando rapidamente nossas relações com o outro e diversificando as materialidades enunciativas da vida cotidiana.

Os meios digitais de comunicação têm proporcionado aos usuários uma maior produção, circulação e recepção de informação, notícias, entretenimento, ideias mediadas por uma comunicação ideológica que sustenta a adesão dos sujeitos a determinados componentes discursivos, tais como: a palavra, a imagem, o contexto etc.. Esses signos constituem sua “consciência linguística [...] o sujeito se constitui nos signos por meio dos quais ele se encontra e se forma na sociedade” (VOLOCHÍNOV, 2017, p. 33)¹.

Com o advento das novas tecnologias, o sujeito tem buscado cada vez mais inserir-se no meio digital, expondo sua realidade cotidiana por dispositivos tecnológicos, como: celulares, *tabletes*, *notebook*, câmeras, rádio, *smart tv*. Os sujeitos, munidos dessas tecnologias, tornam-se “autônomos” de seu próprio dizer, consumidores e produtores de enunciados, sendo esses enunciados compostos de signos ideológicos, apresentados como uma resposta no processo de interação entre sujeitos. No que se refere à questão da construção dos enunciados, Geraldí (2013) – no prefácio intitulado *O mundo não nos é dado, mas sim construído*, do livro *A construção da enunciação e outros ensaios*, de Volochínov (2013) – afirma que “para construir o mundo, ninguém parte do nada! Sobre uma natureza encontrada, dada, operamos todos nós e jamais sozinhos: é preciso pensar que sobre ela atuam outros seres com que compartilhamos a vida” (p. 7). Assim, os signos ideológicos são construídos ao longo do tempo pelos sujeitos em constante interação; não se tratam apenas de um reflexo da realidade, mas uma parte material dessa mesma realidade, elaborados a partir do discurso do Outro.

O *Facebook*, como dispositivo de produção, circulação e recepção de enunciados que se articulam para gerar informações diversas a seus usuários, expõe fragmentos de realidades simbólicas que representam o sujeito, dando visibilidade às suas necessidades de comunicação em contextos sócio-histórico-culturais diversificados. Essa interação entre sujeitos produz mecanismos de valorização de quem enuncia, a fim de propagar discursos persuasivos para conquistar novos adeptos ideológicos através das inúmeras mídias sociais.

Na *internet*, encontramos um novo espaço de vida, em que as relações habituais ganham reformulações, outros sentidos e outros delineamentos, por meio de materialidades como os *memes*, *gifs* e *emoticons*. As mídias sociais oportunizam relações dialógicas entre os

¹ Ensaio introdutório, traduzido por Sheila Grillo, do livro: VOLOCHÍNOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Editora 34, 2017.

sujeitos que estão imersos no contexto tecnológico; esse contexto propaga inúmeros suportes discursivos tornando-os virais², que se espalham rapidamente e oportunizam uma interação social que reflete e refrata as constantes mudanças discursivas do sujeito.

Para Volochínov (2017), a língua está em constante mudança e evolui historicamente, “a palavra, como um fenômeno ideológico *par excellence*, existe em uma formação e transformação ininterruptas; ela reflete com sensibilidade todos os deslocamentos e as mudanças sociais” (VOLOCHÍNOV, 2017, p. 319). A partir desses deslocamentos no processo de comunicação, hoje nos comunicamos através das redes sociais, usamos diferentes gêneros discursivos, dentre eles, os *memes*, que não cessam de produzir novos efeitos de sentido entre os sujeitos, que reformulam seus enunciados de acordo com o auditório e o contexto em que estão sendo viralizados, assim como respondem a outros enunciados que os evocam.

As reformulações dos sentidos de alguns signos ideológicos, antes considerados negativos, passam a pertencer a uma esfera positiva, sendo comum a desconstrução, por exemplo, do signo professor: em alguns contextos, é visto como o detentor do saber e respeitado pelo seu conhecimento e, em outros, é visto de forma pejorativa e muitas vezes sendo ridicularizado em inúmeros discursos que circulam no meio virtual.

Este trabalho destaca o embate dialógico produzido pelos *memes* sobre a identidade do SP, que faz emergir outros sentidos quanto à percepção sobre o docente. Nesse viés, a mídia social e virtual tem um papel importante na construção de novos e antigos estereótipos, por refletir e refratar conceitos positivos e negativos que circulam no cotidiano. Esse modo estereotipado de ver o SP é descrito de maneira simplificada, por meio dos efeitos de sentido que emergem dos *memes*. Percebemos uma regularidade enunciativa de padrões de comportamento em relação à imagem do SP com representações da sua personalidade relacionadas à sua prática docente no ambiente escolar. O professor é o objeto dos *memes* e o enunciador identifica-se com essa posição.

Desse modo, essa imagem de si construída a partir de um coletivo cristalizado estabelece um rótulo, uma representação da imagem sobre o professor no meio social. Os estereótipos tendem a ser mais negativos e levam o sujeito a ter sua identidade representada de forma pejorativa no meio social. Assim, o gênero *meme*, como representação midiática da linguagem, pode contribuir para fixar os estereótipos de SP, quanto aos discursos que

² A princípio, entendemos que viral corresponde a uma metáfora de vírus, que é relacionada a um veneno, algo infeccioso que se espalha rapidamente. Assim, os *memes* que se propagam rapidamente nas mídias sociais digitais tornam-se “virais” por serem compartilhadas amplamente pelos sujeitos.

emergem da recepção desses enunciados. A estereotipagem, segundo Amossy (2008, p. 125), “é a operação que consiste em pensar o real por meio de uma representação cultural preexistente, um esquema coletivo cristalizado”, atribuições de características pré-construídas em um imaginário social que não reflete completamente o real. Dessa forma, pensar nesses desdobramentos, no modo como são construídas as identidades pela linguagem, é substancial na definição de como se constrói os significados pelas relações dialógicas que se estabelecem no meio virtual.

Dessa maneira, a hipótese principal na qual nossa proposta de investigação se consolida é que, sobretudo, há um jogo de influências da imagem que a mídia cria sobre o SP através dos *memes*, representado de forma ridicularizada no meio social. Os *memes* propagados parecem democratizar o assunto sobre as práticas e a imagem sobre o SP, visto sob o viés do humor. Entendemos que o humor reforça a discussão tão precária da situação do docente, mas, ao observar os efeitos de sentido no processo de materialização desses discursos nos *memes*, esses enunciados pelo viés humorístico podem esconder sua vulnerabilidade sobre o assunto, pois, ao invés de o SP posicionar-se nessas discussões, apenas propagam-se modelos pré-construídos e cristalizados sobre ele. Compreendemos que existe um projeto político ideológico de desarticulação sobre a identidade do SP. Desse modo, os *memes* sobre o SP podem gerar uma identidade de negação à profissão docente, baseados na própria história que demarca um declínio na profissão, com o objetivo de contribuir para ofuscar as discussões sobre a construção de uma identidade positiva sobre o professor.

A fim de fomentar essa discussão, interessou-nos verificar como as redes sociais estão representando o estereótipo sobre o SP posto em circulação em páginas criadas no *Facebook*, no qual se propaga o discurso pejorativo em relação ao SP do gênero *meme*, que reflete uma dinâmica discursiva da contemporaneidade que interpela seus interlocutores pelo discurso humorístico, por vezes de forma agressiva e sarcástica. Assim, ficam evidentes as características do humor relacionado ao SP veiculado no *Facebook*. A pesquisa não tem como objetivo o estudo do humor, mas entendemos que ele constitui uma tonalidade discursiva aos enunciados produzidos por meio dos estereótipos.

Para o *macrocorpus* da pesquisa, selecionamos 50 *memes*, no período de 08 de maio de 2016 a 08 de julho de 2017, em páginas que dialogam com a questão da docência. Foram escolhidas páginas do *Facebook* que abordam o tema professor no título de apresentação da página. Intentamos investigar enunciados que formam regularidades enunciativas que são pertinentes para a compreensão dos *memes*, observando sua constituição a partir dos discursos que enunciam o SP e os efeitos de sentido produzidos por essas materialidades quanto à forma

de discursivizar sobre o docente. Nesse aspecto, destacamos de forma geral as regularidades quanto às perspectivas da identidade docente representadas pelos estereótipos expostos nos *memes*, dentre elas, evidenciamos a afetividade, a prática docente, a moral e a patologia. As enunciações que retratam como o professor é representado no meio social pelas perspectivas elencadas apontam para diálogos pertinentes relativos à identidade docente e indicam ainda que estabelecem importantes associações com o cotidiano. As imagens selecionadas para constituir esses enunciados se referem diretamente, em sua arquitetônica, aos discursos veiculados pelos enunciados verbais e visuais, possibilitando diálogos entre os discursos de práticas docentes no contexto escolar, em que o todo enunciativo apresenta-se imbuído de relações dialógicas.

Nossa inquietação frente às páginas destinadas diretamente a professores deve-se ao fato de termos nos deparado com enunciados que demarcam uma identidade estereotipada sobre o SP na esfera virtual midiática. Esses enunciados verbo-visuais produzem um *ethos*³ à construção da imagem de si no discurso. Antes mesmo que os sujeitos enunciem, produzimos efeitos de sentido em relação à posição que os sujeitos ocupam. Os sujeitos professores, ao compartilharem/curtirem os *memes* réplicas de enunciados anteriores, enunciam de uma certa posição discursiva, que reforça a tonalidade cômica dos *memes* e a sua viralização no *Facebook*. Segundo Bakhtin (2011, p. 300), “todo o enunciado, além do seu objeto, sempre responde (no sentido amplo da palavra) de uma forma ou de outra aos enunciados do outro que o antecederam”.

Nesse aspecto, os *memes* são considerados réplicas de enunciados anteriores na medida em que as formas de representação sobre o SP emergem da realidade e passam a ser reiteradas em diversas imagens cômicas e pejorativas sobre o SP, que fazem referência a uma representação estereotipada da vida cotidiana. São materializados em diferentes suportes comunicativos com singularidades discursivas que, ao serem propagados no meio virtual, transformam os enunciados durante o processo de compartilhamento.

Em diálogo com Amossy (2008, p. 16-17), entendemos que “a maneira de dizer autoriza a construção de uma verdadeira imagem de si e, na medida em que o locutário se vê obrigado a apreendê-la a partir de diversos índices discursivos, ele contribui para o estabelecimento de uma inter-relação entre o locutor e seu parceiro”. Os *memes* são construídos na sua grande maioria de discursos cômicos, que exprimem as realidades do

³ A noção de *ethos* foi cunhada por Aristóteles como sendo a representação da imagem de si na construção do discurso, isso posto leva em consideração a fala. Entretanto, todas as vezes em que mencionarmos *ethos*, estamos de acordo com a noção proposta por Maingueneau (2008, p. 63), que trata o *ethos* como uma noção discursiva de influência sobre o outro, integrada a uma conjuntura sócio-histórica determinada.

cotidiano e, ao serem replicados nas mídias, percebemos uma construção da imagem do SP, sendo legitimado seu dizer através do reconhecimento e adesão de um espaço discursivo comum, de desprestígio em relação à profissão docente.

É nesse contexto dialógico que reconhecemos um campo propício para a realização de análises discursivas e de relações dialógicas entre discursos disseminados em redes sociais. Volochínov (2013, p.160) enfatiza que “A fórmula estereotipada adapta-se, em qualquer lugar, ao canal de interação social que lhe é reservado, refletindo ideologicamente o tipo, a estrutura, os objetivos e a composição social do grupo”.

A concepção de *meme* se refere a um gênero discursivo emergente, proveniente das redes sociais que admitem linguagem verbal e visual e “viraliza” no ambiente virtual. Os *memes* sobre o SP permitem-nos a interpretação de enunciados incoerentes em relação ao profissional docente. Consistem em representar as práticas sociais e as práticas discursivas de sala de aula com tonalidades discursivas na maioria das vezes de forma cômica. Desse modo, as páginas destinadas ao SP fornecem elementos sobre as condições de produção e o funcionamento dos mecanismos constitutivos desse gênero discursivo.

Para compreendermos os mecanismos constitutivos de reprodução e circulação dos *memes*, inscrevemo-nos na perspectiva dialógica da filosofia da linguagem dos escritos do Círculo de Bakhtin, que tem como orientação principal o eixo dialógico da linguagem, no qual encontramos terreno propício para constituir o *corpus* de pesquisa com o objetivo de investigar e analisar os enunciados utilizados nos *memes*, com temas que fazem referência aos sujeitos professores, veiculados nas páginas públicas do *Facebook*. Além disso, ansiamos por refletir sobre os processos identitários em relação aos estereótipos sociais do SP, engendrados pelos enunciados analisados.

Utilizaremos o método descritivo-interpretativo-analítico de enunciados, sendo que os conceitos teóricos norteadores para o presente trabalho se relacionam com o objeto de pesquisa, a fim de analisar o enunciado verbo-visual. Embasamos nossa pesquisa em conceitos de enunciado, interação verbal, relações dialógicas, atitude responsiva. Recorremos também aos autores que desenvolvem estudos linguísticos fundamentados na perspectiva enunciativa, como Maingueneau (2008a, 2008b, 2011) e Amossy (2008), com conceitos sobre *ethos* e estereótipo. E, para ressaltar os estudos contemporâneos da AD francesa na perspectiva dialógica bakhtiniana, Stafuzza (2017) aborda o conceito de verbocovisual⁴ e Freitas (2013), o conceito de alteridade.

⁴ Segundo Stafuzza (2017), a especificidade do termo verbocovisual foi engendrada por James Joyce, apropriado pelo poeta Décio Pignatari, que realizava experiências com a linguagem poética na construção da

Para a análise do objeto, focalizamos nossa atenção a um meio midiático: *memes* sobre professores veiculados na rede social *Facebook*. Como dissemos, para o *macrocorpus* da pesquisa coletamos 50 *memes* e, dentre esses, utilizaremos 04. Analisaremos os enunciados verbo-visuais que foram selecionados e recortados de acordo com as regularidades enunciativas temáticas sobre o SP (Reforma da Previdência, comportamento, afetividade, prática docente, moral, patologia). Acreditamos que analisar os *memes* sobre o SP e os efeitos de sentido produzidos possa ser um campo vasto de estudos de discursos materializados por meio da linguagem verbo-visual, que possibilitará reconhecer os estereótipos de professor proliferados no meio virtual, bem como seus posicionamentos ideológicos.

Vislumbramos reconhecer no *corpus* aspectos que possibilitem novos posicionamentos discursivos quanto à identidade do SP, assim como a análise dos estereótipos que vêm progressivamente tendo espaço nas redes sociais. Nesse aspecto, ao propagar os *memes* sobre professores em rede, há uma produção e circulação de discursos antagônicos em relação à identidade do professor. Desse modo, investigar os sentidos produzidos pelos *memes* postados e compartilhados nas redes sociais leva-nos a compreender como os sujeitos professores são reconhecidos.

Para evidenciar essa problemática, utilizaremos conceitos fundamentais de Bakhtin (1997; 2011) no que tange aos estudos que se referem principalmente à perspectiva da filosofia da linguagem, segundo a qual o sujeito se constitui pela interação com o outro e reproduz na sua fala/prática: i) o seu contexto imediato e social; ii) a interação verbal como fenômeno social realizado através da enunciação; iii) o enunciado constituindo a realidade fundamental da língua; iv) o signo ideológico acontecendo no processo da relação social e confrontando índices de valor contraditórios; v) estereótipos no discurso da vida cotidiana relativamente regularizados e reforçadas pelo uso e pelas circunstâncias; vi) a diversidade dos gêneros discursivos oferecendo possibilidades variadas de expressão à individualidade; vii) a construção dos processos identitários pelos gêneros midiáticos virtuais, que produzem efeitos de sentido com o poder de representar e determinar as identidades.

Os discursos refletem e constroem formas de representar, formas de agir e formas de ser, ligadas ao contexto social no qual são geradas. Engendram, reproduzem ou alteram diferentes significados, dependendo da situação social a que se vincula o enunciado. Segundo Bakhtin (2011, p. 371), não existe enunciado isolado, “ele sempre pressupõe enunciados que o

poesia concreta nos anos 50. O Círculo de Bakhtin não tratou diretamente com a verbocovisualidade, mas abarca as dimensões que constituem a linguagem. Assim sendo, “a expressão verbocovisual denomina o todo arquitetônico (portanto, cronotópico) do discurso midiático que se constitui e se realiza por elementos verbais, vocais e visuais em sua dialogicidade” (STAFUZZA, 2017, p. 27).

antecedem e o sucedem. Nenhum enunciado pode ser o primeiro e o último. Ele é apenas o elo na cadeia e fora dessa cadeia não pode ser estudado”. Desse modo, as páginas criadas no *Facebook* destinadas diretamente ao SP trazem à tona a construção social das representações da profissão docente. Nessa perspectiva, existe uma preponderância de enunciados que evidenciam práticas sociais baseadas em uma representação inequívoca da realidade docente, com perspectivas agressivas, irônicas, jocosas e estereotipadas. Diante da predominância de *memes* estereotipados nas redes sociais, nos deparamos com as seguintes questões de pesquisa: i) Quais sentidos são produzidos nos e pelos *memes* sobre o SP acerca da sua identidade?; ii) Quais elementos sociais e históricos que refletem e refratam na enunciação verbo-visual dos *memes* sobre o SP?; iii) Quem é esse sujeito produzido no interior das práticas discursivas dos *memes* de humor irônico, que tem lugar nas redes sociais?

Tendo em vista tais ponderações, o objetivo geral desta pesquisa é analisar o enunciado verbo-visual de *memes* sobre o SP, considerando os possíveis diálogos sobre a identidade docente. Como objetivos específicos, buscamos: i) Identificar quais são os estereótipos construídos sobre o SP; ii) Analisar quais os sentidos que refletem e refratam a situação social dos enunciados que são acionados nos *memes*; iii) Descrever as construções dialógicas de sentidos que emergem dos enunciados verbo-visuais do gênero *meme* sobre a identidade docente.

Essa dissertação apresenta-se organizada com esta introdução, três capítulos e as considerações finais. O primeiro capítulo, intitulado *Processos discursivos midiáticos*, apresenta conceitos sobre os gêneros discursivos dos *memes* e está organizado em dois subtítulos: 1.1 A constituição do gênero discursivo *meme*; 1.2 O enunciado verbo-visual dos *memes* sobre o sujeito professor. O capítulo faz reflexões acerca da composição dos gêneros discursivos e das relações dialógicas na construção dos enunciados.

O segundo capítulo, intitulado *Perspectivas teóricas e noções conceituais para o estudo do enunciado verbo-visual, do sujeito e da identidade*, ocupa-se das considerações teóricas do Círculo de Bakhtin e de pesquisadores da teoria da AD de corrente francesa e está estruturado em quatro subtítulos: 2.1 Sobre o *ethos* discursivo; 2.2 Identidade, alteridade e responsividade; 2.3 Traços identitários discursivos e estereótipos; 2.4 Noções históricas das práticas educativas. As noções compreendidas neste capítulo correspondem a como o *ethos* efetivo cria a imagem que o sujeito constrói no ato da enunciação e como os estereótipos são incorporados no processo de interação entre sujeitos. Também examinamos como a identidade é construída pela responsividade e alteridade dos sujeitos.

O terceiro capítulo, intitulado *Sentidos do gênero discursivo meme*, apresenta a metodologia de seleção e análise dos *memes* e está sistematizado em cinco subtítulos: 3.1 Sentidos e condições de produção nos *memes*; 3.2 Trabalho e aposentadoria do professor; 3.3 Crítica à greve dos professores; 3.4 Professor trabalha por amor; 3.5 Professor só trabalha cinco horas. Temos como proposta compreender as identidades produzidas discursivamente e os estereótipos que compõem os *memes* analisados. Descrevemos, interpretamos e analisamos os *corpora* recortados para a presente pesquisa, a fim de perceber os efeitos de sentido e as condições de produção nos *memes* sobre o SP.

CAPÍTULO 1

PROCESSOS DISCURSIVOS MUDIÁTICOS

Neste primeiro capítulo, expomos as nuances de constituição dos *memes* a partir das relações dialógicas históricas e tecnológicas entre os sujeitos, bem como as reflexões sobre o gênero discursivo, o enunciado verbo-visual, o ato responsivo dos sujeitos frente à produção e recepção dos *memes* e o extraverbal como parte constituinte do enunciado para produção dos efeitos de sentido. Para a compreensão dos elementos constitutivos do discurso midiático virtual verbo-visual imbricados nos *memes*, recorreremos às contribuições do Círculo de Bakhtin.

Partimos dos pressupostos da filosofia da linguagem do Círculo, para compreender como se dá a produção da significação no funcionamento dos discursos da vida cotidiana e a relação com a situação em que são produzidos os enunciados, identificando na prática social uma interação verbal entre sujeitos. A enunciação é produto da interação entre dois indivíduos socialmente organizados, conseqüentemente, materializa discursos diversos plenos de tonalidades dialógicas, formados por uma gama ilimitada de vozes.

1.1 A constituição do gênero discursivo *meme*

As imagens criadas nas páginas de caráter humorístico sobre o SP são um produto ideológico, que não tem a pretensão de afirmar que sejam uma cópia fidedigna da realidade, reflexos puros dos acontecimentos sociais, praticamente *mimese*. Para Volochínov (2017, p. 92), toda “imagem artístico-simbólica de um objeto físico particular já é um produto ideológico. O objeto físico é transformado em um signo. [...] esse objeto, em certa medida, passa a refratar e a refletir outra realidade”. Importa destacar que a circulação das imagens pode atuar na produção de uma identidade fragilizada sobre o SP: uma representação da realidade criada a partir do contexto da sala de aula, a qual é apropriada pelos sujeitos nas redes sociais, e passa a refletir e a refratar outra realidade ideológica. Temos, então, o exagero da situação real exposta de forma cômica.

Essa representação ideológica dos *memes* sobre o SP, como sombra da realidade, passa a deslocar-se para outras perspectivas da identidade docente, as regularidades enunciativas que versam sobre a afetividade, a patologia, a moral, e passam a representar o SP de forma pejorativa no meio social. Todo signo ideológico é um fragmento material da realidade e toda

palavra (todo signo) inscrita em um texto desloca-se para fora dos limites desse texto. Desse modo, o discurso é a língua funcionando em determinado momento sócio-histórico-ideológico e os signos ideológicos estabelecem uma relação de interação no processo discursivo dos sujeitos. Bakhtin (2017, p. 97, grifos do autor) afirma que “*A consciência individual é um fato social e ideológico*”. Temos que a construção do enunciado por meio da consciência se forma e se realiza pelos signos exteriores, no processo de interação entre sujeitos. Acreditamos que os *memes* sobre o SP, como um instrumento de produção de humor, podem se revestir de um sentido ideológico que ultrapassa suas próprias particularidades. Segundo Bakhtin (2017, p. 93), todo signo faz parte da realidade e transmuta-se para outras realidades, “sendo por isso mesmo capaz de distorcê-la, ser-lhe fiel, percebê-la de um ponto de vista específico e assim por diante”. Então, a imagem expressa e passa a refratar um fragmento material da realidade.

Com o avanço das novas tecnologias, as mídias sociais cooperam para o processo de comunicação, viabilizam o compartilhamento de informações, fornecem opiniões e conceitos que oportunizam o envolvimento dos sujeitos na rede. Dentro das mídias sociais, as redes sociais têm um importante papel de propagação de informação, a qual possibilita a interação entre sujeitos. Temos o *Facebook* como facilitador do processo de socialização entre sujeitos; desse modo, em sua página oficial, ele declara que a sua missão “é dar às pessoas o poder de compartilhar informações e fazer do mundo um lugar mais aberto e conectado”⁵. Nesse viés, propomos analisar alguns *memes* que estão sendo compartilhados em páginas disponibilizadas na rede social *Facebook*, a partir da verbo-visualidade do *corpus* sobre a temática do SP.

Entendemos o *meme* como um gênero discursivo com recursos expressivos que propagam ideologias, tendo como referência as práticas sociais dos sujeitos associadas ao humor. As características principais dos *memes* são: 1) o humor, que expressa determinados signos ideológicos através das 2) diversas materialidades discursivas que fazem referências a práticas sociais, representadas por 3) personagens/imagens provocativas ou fora de contexto que possam produzir efeitos de sentido pelo viés do humor, 4) por meio de uma unidade de informação capaz de replicar-se em diversas materialidades. Para percebermos as verbo-visualidades dos *memes*, como uma reconfiguração das formas discursivas emergentes, isto é, uma exposição dos discursos da vida cotidiana humorizada e propagada nos meios digitais, é necessário fazer um percurso sobre os conceitos de enunciado, gênero discursivo e compreender a origem do termo *meme*.

⁵ Citação retirada da página oficial do *Facebook* Brasil. Disponível em: <https://www.facebook.com/pg/FacebookBrasil/about/?ref=page_internal>. Acesso em: 10 abr. 2017.

Para entendermos o significado de *meme* proposto por um viés discursivo dialógico na perspectiva bakhtiniana, recorreremos brevemente a um conceito inicial inserido na biologia evolutiva, cujo termo foi cunhado por Richard Dawkins, no livro *The selfish gene (O gene egoísta)*, publicado em 1976, em que o autor cria o termo *meme* a partir do termo grego *mimeme*, para classificar o *meme* como mais um replicador. De acordo com Dawkins (1976 [2007], p. 148), o gene é a “entidade replicadora mais comum” de disseminação de características genéticas entre espécies e está em constante processo de mudança evolutiva. Os genes adquiridos através dos nossos antepassados vão se transformando ao longo do tempo em novos tipos genéticos; por isso, é uma ideia de “unidade de transmissão cultural, ou uma unidade de imitação” que se propaga e deve ser considerada como estrutura viva em constante processo de imitação para evolução da vida.

Dawkins (1976 [2007]) esclarece que o gene está em constante transformação e essa mudança evolutiva dos genes necessita de um novo nome para os replicadores que estão além dos genes.

Precisamos de um nome para o novo replicador, um substantivo que transmita a idéia de uma unidade de transmissão cultural, ou uma unidade de imitação. “Mimeme” provém de uma raiz grega adequada, mas quero um monossílabo que soe um pouco como “gene”. Espero que meus amigos helenistas me perdoem se eu abreviar *mimeme* para *meme*. Se servir como consolo, pode-se, alternativamente, pensar que a palavra está relacionada à “memória”, ou à palavra francesa *même*. Exemplos de *memes* são melodias, ideias, “slogans”, modas do vestuário, maneiras de fazer potes ou de construir arcos. Da mesma forma como os genes se propagam no “fundo” pulando de corpo para corpo através dos espermatozóides ou dos óvulos, da mesma maneira os *memes* propagam-se no “fundo” de *memes* pulando de cérebro para cérebro por meio de um processo que pode ser chamado, no sentido amplo, de imitação. (DAWKINS, 1976 [2007], p. 148, grifos do autor).

O autor propõe uma comparação entre o estudo da evolução dos genes e a evolução cultural, sendo os *memes* ideias que são replicadas pelas pessoas por imitação, “um “meme de ideia” pode ser definido como uma entidade capaz de ser transmitida de um cérebro para outro” (DAWKINS, 1976 [2007], p. 151, grifos do autor). Os *memes*, como replicadores de ideias, sofrem processos de adaptação e sobrevivência, no meio social. As características mais importantes, para se reconhecer um *meme* no meio social, são sua “longevidade, fecundidade, fidelidade as cópias” (DAWKINS, 1976 [2007], p. 149). A longevidade faz com que o *meme* permaneça no tempo, a fecundidade é o quanto de cópias o *meme* pode gerar e a fidelidade é a capacidade de gerar cópias que permaneçam como o *meme* original.

Desse modo, com o passar dos anos, os conceitos em relação aos *memes* foram sendo atualizados e ressignificados. A partir do final da década de 90 é que os *memes* com que estamos familiarizados foram sendo difundidos⁶ nos meios digitais, se propagando de forma viral nas redes sociais. Isso posto, situamos os *memes* sobre o SP como um vírus/gene que está se adaptando às redes sociais, sobrevivendo em ambientes propícios para proliferação de ideias de efeito humorístico nas relações entre os sujeitos.

Sob a perspectiva dialógica da linguagem do Círculo, podemos pensar que o *meme*, visto como um gênero, é um sistema complexo das representações das atividades culturais que expressam opiniões, ideias, desejos etc., por meio de enunciados que constituem os sujeitos por um “processo de interação entre uma consciência individual e uma outra”, decorrente da interação verbal (VOLOCHÍNOV, 2017, p. 97). Para que a interação verbal ocorra, é imprescindível que os sujeitos “estejam socialmente organizados, ou seja, que formem uma coletividade”. Dessa maneira, ao propagar os *memes*, o sujeito sente a necessidade de estar inserido nas redes sociais, compartilhando suas ideias, comentando suas frustrações que refletem e refratam a sua realidade social.

Volochínov (2017, p. 99) afirma que “a palavra é o *medium* mais apurado e sensível da comunicação social”, pois através dela dizemos ao outro e captamos desse outro formas para pensar e agir. De modo igual, temos os signos não-verbais constitutivos de outros tipos de linguagem que modificam o discurso. Portanto, “na palavra se realizam os inúmeros fios ideológicos que penetram todas as áreas da comunicação social. [...] A palavra é capaz de fixar todas as fases transitórias das mudanças sociais” (VOLOCHÍNOV, 2017, p. 106). Nesse viés, compreendemos a palavra como o todo enunciativo que estabelece relações com os outros enunciados, fios ideológicos que se emaranham e produzem a enunciação para atender às necessidades de comunicação do sujeito.

Por se tratar de um gênero discursivo novo, o gênero *meme* está inserido no discurso social determinado pelas relações de produção organizadas no decorrer de um processo de interação, “esse termo, que tem origem grega – *mimeme* – e que significa imitação, nos permite afirmar que “meme” é tudo o que se copia, se compartilha e que se espalha rapidamente entre e por intermédio dos homens em uma comunidade” (LISBOA, 2015, p. 32, grifo da autora). Assim, percebemos a importância de se estudar o fenômeno do gênero *meme*. Todo signo ideológico resulta de um consenso entre indivíduos socialmente organizados no

⁶ Conforme < <http://www.museudememes.com.br/o-que-sao-memes/>>. Acesso em: 05 set. 2017.

decorrer de um processo de interação. A propagação dos *memes* acontece porque há uma interação entre sujeitos que pertencem ao mesmo campo discursivo.

Para analisar *memes*, é necessário observar o todo enunciativo. Assim, perceber quem fala, sobre quem se fala e como falam, pode determinar e explicar a recorrência de alguns temas relacionados à profissão docente (financeiro, psicológico, clínico etc.). Os *memes* adquirem um valor social na medida em que atraem um grande público que os compartilha, comenta e curte. Os signos linguísticos carregam valores que os tornam socialmente pertinentes na atmosfera social, o ser se reconhece através dos signos e passa a refratá-los, de modo que “a existência não é apenas refletida no signo, mas também é refratada nele” (VOLOCHÍNOV, 2017, p. 102). O signo e a situação social estão indissoluvelmente ligados como produto da interação viva entre sujeitos.

Propomos, a partir da perspectiva dialógica da linguagem, analisar os *memes* como um todo enunciativo com potencialidade verbo-visual. Eles respondem a outros enunciados anteriores e provocam outros enunciados, portanto, outros sentidos. Os *memes* versam sobre temas socialmente controversos em relação ao SP, produzindo efeitos de sentido que determinam certos posicionamentos em relação à profissão docente.

O ofício do professor se modifica de acordo com a mudança social. Em outros períodos históricos, construiu-se uma representação sobre o docente visto de forma respeitosa e sustentava o *status* de mestre, detentor do amplo conhecimento, que pelo ensino colaborava para o desenvolvimento intelectual dos alunos. Em muitos casos, ao delinear um breve recorte histórico de processos educativos, considerando a Antiguidade Grega e a Idade Média, para adentrar em uma discussão em termos de Brasil, desde os jesuítas até o século XX, perceberemos que o docente nem sempre teve um *status* de valorização.

Atualmente, a profissão docente perdeu seu prestígio pela desvalorização histórica perante o corpo social. De maneira geral, é possível que haja uma justificativa histórico-social para o fato desta desvalorização, que emerge nos *memes* sobre o SP. Destacaremos com mais detalhes a questão histórica do professor no capítulo 2, no qual tratamos da formação da identidade docente por meio dos aspectos históricos, fornecendo subsídios para refletirmos sobre a problemática educacional que envolve o SP.

Para compreendermos o desenvolvimento da dialogicidade proposta por Bakhtin (2011, p. 261), ele considera que “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana”. Desse modo, os enunciados compõem a linguagem, criando realidades interacionais entre sujeitos.

O estudo da natureza do enunciado e da diversidade de formas de gênero dos enunciados nos diversos campos da atividade humana é de enorme importância para quase todos os campos da linguística e da filologia. Porque todo trabalho de investigação de um material linguístico concreto – seja da língua, da gramática normativa, de confecção de toda espécie de dicionários ou de estilística da língua, etc. – opera inevitavelmente com enunciados concretos (escritos e orais) relacionados a diferentes campos da atividade humana e da comunicação. (BAKHTIN, 2011, p. 264).

Os *memes*, como gêneros discursivos concretos, constituem-se de outros campos enunciativos, relacionados a diferentes esferas de comunicação, que expressam uma identidade docente fora do contexto de origem, como, por exemplo, o discurso sobre o professor no espaço cinematográfico.

Relacionar os enunciados sobre o SP na esfera da comunicação virtual com outros enunciados consiste em perceber o extraverbal que é constitutivo da enunciação. Volochínov ([1930] 2005, p. 10, grifos do autor) enumera três aspectos subentendidos que formam a parte extraverbal do enunciado: “o espaço e o tempo do evento, o objeto ou o tema do enunciado (aquilo de que se fala), e a posição dos interlocutores diante do fato (a “avaliação”)”. Os enunciados se constituem não somente no verbal, mas a observação do espaço em que eles foram criados e o tempo do evento, a posição dos interlocutores e sobre o que se fala, também são determinantes para que haja uma compreensão do extraverbal. Os enunciados são repetíveis e reiteráveis, e a condição extraverbal em diferentes situações de comunicação possibilita a percepção de diferentes sentidos em uma única e mesma expressão verbal.

No tocante à análise dos aspectos concernentes ao enunciado, Bakhtin (1997) cunha o conceito de tonalidades dialógicas, termo que preenche o enunciado, pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados.

As tonalidades dialógicas preenchem um enunciado e devemos levá-las em conta se quisermos compreender até o fim o estilo do enunciado. Pois nosso próprio pensamento – nos âmbitos da filosofia, das ciências, das artes – nasce e forma-se em interação e em luta com o pensamento alheio, o que não pode deixar de refletir nas formas de expressão verbal do nosso pensamento. (BAKHTIN, 1997, p. 317).

O enunciado alheio molda a construção de nossas ideologias, as palavras dos outros são percebidas e distinguidas nos nossos enunciados, sendo que cada sujeito demarca seu espaço pelas construções enunciativas de outros sujeitos. Bakhtin (1997, p. 291) afirma que “cada enunciado é um elo na cadeia muito complexa de outros enunciados”, formando o todo da enunciação, que viabiliza relações dialógicas entre sujeitos. Essas relações dialógicas

tornam-se possíveis pela inter-relação do discurso do outro, fundamentadas em uma situação discursiva, como acontecimento que singulariza a enunciação.

A partir dos postulados acima, entendemos que os usuários do *Facebook* são sujeitos que se posicionam ideologicamente, expondo seus enunciados de forma a interagir no meio social, seja através de fotos, vídeos, textos, músicas ou *memes*, que é o objeto de nossa pesquisa. A riqueza da diversidade dos gêneros discursivos é infinita e proporciona aos sujeitos enunciados concretos que os constituem em inúmeras situações de comunicação únicas e irrepetíveis. Os compartilhamentos revelam inscrições discursivas conscientes e inconscientes dos sujeitos, que se identificam com o sistema de crenças de estereótipos e preconceitos, provendo-se de uma ou outra maneira de se ver e ver os outros.

Ao perceber esse outro, o sujeito percebe a si mesmo, “é o outro possível, que se infiltrou na nossa consciência e frequentemente dirige os nossos atos, apreciações e visão de nós mesmos” (BAKHTIN, 2011, p. 140). Os enunciados verbo-visuais dos *memes* são respostas das representações dos acontecimentos que perpassam a vida do sujeito, percebemos um outro que nos constitui em uma coletividade que se estabelece nas relações cotidianas interacionais ocorridas nas redes sociais. Os *memes* podem ser entendidos como relatos de um diário, gênero que se transmutou para uma outra materialidade: o *Facebook*.

Percebemos valores biográficos sendo projetados para outros sujeitos, determinando atos práticos, “cujos tons axiológicos recordamos a nós mesmos” (BAKHTIN, 2011, p. 140). Narramos a vida do outro e também vivenciamos nossa própria vida, uma coletividade de enunciados biográficos construídos na consciência alheia, que organiza o ato e o pensamento dos sujeitos. Os valores biográficos de um primeiro tipo, segundo Bakhtin (2011, p. 143), se baseiam em “ter importância no mundo dos outros, a vontade de ser amado, a vontade de superar a fabulação da vida, a diversidade da vida interior e exterior”. Desse modo, o sujeito precisa ocupar lugares, fazer parte da sociedade, guiar-se através das palavras alheias, sendo reconhecido pelo outro, de maneira a superar as dualidades dos contextos cotidianos (verdadeiro e falso, felicidade e infelicidade etc.), e ao mesmo tempo exteriorizar-se e interiorizar-se na consciência axiológica do outro.

Ao criar os *memes* e disponibilizá-los nas redes sociais, o sujeito autor pode ser qualquer usuário. Ele não tem controle dos significados que possam emergir, torna-se uma voz pública sem restrições, constituindo os sujeitos, por meio de vozes que ressoam como resposta à representação dos discursos sobre o SP. Ao se comunicar por gêneros discursivos, o sujeito ocupa uma posição responsiva. Assim, Bakhtin (1997, p. 272) afirma que

Toda compreensão plena real é ativamente responsiva e não é senão uma fase inicial preparatória da resposta (seja qual for a forma em que ela se dê). O próprio falante está determinado precisamente a essa compreensão ativamente responsiva: ele não espera uma compreensão passiva, por assim dizer, que apenas dobre o seu pensamento em voz alheia, mas uma resposta, uma concordância, uma participação, uma objeção, uma execução, etc. (os diferentes gêneros discursivos pressupõem diferentes diretrizes de objetivos, projetos de discurso dos falantes ou escreventes).

Ao enunciar, os sujeitos expressam, subjetivam-se através dos enunciados concretos da vida cotidiana. É esperado que os interlocutores respondam ao processo de interação discursiva produzido de forma ativa em diferentes gêneros discursivos. O sujeito não recebe passivamente o enunciado proferido, mas responde, concorda ou refuta esses discursos, que servem a diferentes diretrizes discursivas entre os sujeitos. O enunciado se realiza na coletividade, no processo de comunicação social, em que a posição do outro em relação à posição do eu se englobam e os enunciados se completam em constante interação na formação de sentidos para uma compreensão responsiva entre sujeitos.

De acordo com Bakhtin (2011), a compreensão responsiva é determinada por três fatores ligados ao acabamento do enunciado: 1) A exauribilidade do objeto e do sentido: o objeto é inesgotável até o momento em que se torna tema, o falante consegue explorar uma ideia definida levando à conclusibilidade em determinadas circunstâncias; 2) O projeto de discurso ou vontade do discurso do falante: todo enunciado carrega uma intenção discursiva, o querer dizer determina o todo do enunciado; 3) As formas típicas composicionais e de gênero de acabamento: para expor determinados gêneros o falante dispõe de infinitas combinações de formas relativamente estáveis de enunciados, que moldam nossos discursos em diferentes situações de comunicação com diferentes entonações expressivas. Podemos reacentuar, mesclar, de forma análoga, os gêneros discursivos nas diversas esferas da comunicação. É importante considerar esses três fatores como indissociáveis na composição do enunciado concreto.

Para a constituição da linguagem, segundo Bakhtin (2011), o sujeito precisa aprender a elaborar enunciados, a fim de moldar seu discurso em forma de gênero, para que, ao ouvir o discurso do outro, possa entender e compreender qual gênero se adequa a determinada construção composicional. “Os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e da história da linguagem” (BAKHTIN, 2011, p. 268). Os gêneros discursivos são definidos a partir das variadas funções de situação, da posição social e das relações entre os sujeitos envolvidos no processo de comunicação, ao longo da história.

Os *memes* sobre o SP, com suas formas típicas composicionais de imagem e palavra, sofrem reformulações na medida em que a intenção discursiva do sujeito adapta-se para a realidade imediata e efêmera do enunciado a ser propagado.

Quanto melhor estivermos familiarizados com os gêneros, mais livre os empregamos, “descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso só é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação” (BAKHTIN, 2011, p. 285). Nossa experiência individual se forma em interação contínua com outros sujeitos, nossos enunciados são plenos da palavra do outro.

Por isso pode-se dizer que qualquer palavra existe para o falante em três aspectos: como palavra da língua neutra e não pertencente a ninguém; como palavra *alheia* do outros, cheia de ecos de outros enunciados; e, por último, como a *minha* palavra, porque, uma vez que eu opero com ela em uma situação determinada, com uma intenção discursiva determinada, ela já está compenetrada da minha expressão. [...] Eis por que a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros. (BAKHTIN, 2011, p. 294, grifos do autor).

À medida que escolhemos determinadas palavras a fim de compor os gêneros discursivos para enunciar, estamos expondo nossa individualidade, definindo uma posição em relação à palavra alheia. Por intermédio do outro e por sua consciência, os sujeitos buscam ressonâncias dialógicas sobre enunciados já-ditos, para obter uma atitude responsiva do ouvinte. Assim, “eu tomo consciência de mim e me torno eu mesmo unicamente me revelando para o outro, através do outro e com o auxílio do outro” (BAKHTIN, 2011, p. 341).

Analisar os *memes* sobre o SP nos possibilita entender como as relações dialógicas dos gêneros se entrecruzam e formam sentidos que expressam os estereótipos, ou seja, formam uma imagem realçada pelo verbal e visual, que condiciona a replicação de discursos diversos sobre o SP.

1.2 O enunciado verbo-visual dos *memes* sobre o sujeito professor

A circulação emergente do gênero discursivo *meme*, que integra enunciados verbo-visuais difundidos nas páginas do *Facebook*, compõe uma posição responsiva dos sujeitos, que enunciam de um contexto virtual midiático. Conforme Volochínov ([1930] 2005), todo discurso criado é orientado em direção a alguém no processo da relação social entre sujeitos, ou seja,

Nós sabemos que todo discurso é um discurso dialógico orientado em direção a alguém que seja capaz de compreendê-lo e dar-lhe uma resposta, real ou virtual. Esta orientação em direção ao “outro”, em direção ao ouvinte, conduz necessariamente a se levar em conta a relação social e hierárquica que existe entre os interlocutores. [...] Nós propomos chamar de “*orientação social*” do enunciado, esta *dependência do enunciado face ao peso hierárquico e social do auditório* (isto é, tendo em vista a(s) classe(s) social(is) a qual pertence(m) os interlocutores, sua situação financeira, sua profissão, sua função; ou ainda, como era o caso da Rússia anterior à reforma de 1861, em face do número de camponeses que eles possuíam, seu capital, etc.). (VOLOCHÍNOV, [1930] 2005, p. 9).

Nesse viés, o processo discursivo molda seus interlocutores para atrair seu público alvo e fazer com que produzam uma resposta real, que se materializa em forma de ações e em novos enunciados verbais ou virtuais. É aquela resposta produzida na consciência, que também é social e discursiva, constituída pelas palavras alheias dos sujeitos.

Nessa perspectiva, percebemos a composição do gênero *meme* sobre o professor como um enunciado referente a um discurso específico, que progressivamente se configura como formador de identidades, determina valores e modelos acerca da profissão docente, criando paradigmas físicos, morais, mentais, cujas associações tendem a homogeneizar o ser SP.

Para que o processo de interação verbal entre sujeitos discursivos aconteça, é fundamental que esses sujeitos estejam inseridos em uma situação de comunicação concreta, que compartilhem ou não o mesmo lugar sócio-ideológico, em um embate de valores sociais. Na interação verbal entre sujeitos, percebemos como esses enunciados circulam socialmente e como são acolhidos por outros sujeitos discursivos inseridos nas redes sociais virtuais, socialmente compartilhadas.

Segundo Bakhtin (1997, p. 271), os gêneros do discurso são “tipos relativamente estáveis de enunciados [...] a riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, [...] e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros”, constituídos sócio-historicamente nas diferentes esferas da comunicação verbal. Assim, a propagação dos *memes*, como gênero discursivo, efetua-se no meio social através das páginas do *Facebook*, atinge maior público pela quantidade de sujeitos que se inscrevem nesse mesmo espaço discursivo em que os *memes* são compartilhados, viralizando no meio virtual em uma esfera social.

Nesse ponto de vista, Bakhtin (1997, p. 290, grifos do autor) propõe que a compreensão “de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude *responsiva ativa* [...] toda compreensão é prenhe de resposta”. Desse modo, os *memes*, como enunciados

discursivos, constituem-se de outros enunciados que provocam uma atitude responsiva nos sujeitos.

A partir da concepção de origem do termo *meme* como imitação/replicação de ideias, apropriamos o conceito do termo *meme* como qualquer gênero discursivo que se propaga como um vírus espalhando-se rapidamente nas mídias sociais, uma mania a ser compartilhada. Esses gêneros podem ser imagéticos, sonoros, verbais e não-verbais, ou a unificação de todas essas características no mesmo gênero discursivo. Dentro do campo virtual, esses gêneros proliferam com extrema facilidade, a fim de entreter os usuários com enunciados de humor, amor, motivação, ódio, compaixão etc., visto que esses enunciados refletem e refratam a situação do cotidiano, na maioria das vezes elegendo personagens diversos para (re)significar o enunciado construído. Portanto, no aspecto usual, a produção do *meme* leva em consideração os fatos cotidianos, na maior parte com um tom de humor, a fim de provocar um reconhecimento mútuo entre usuários.

Para Volochínov (2013, p.159), “cada enunciação da vida cotidiana” é composta por uma parte verbal e outra extraverbal, essas partes só são percebidas dentro de uma situação e um auditório. Assim constitui-se o processo de interação verbal, que é gerada em um específico intercâmbio comunicativo social. Isso posto, ao enunciar, há uma constituição do sujeito por parte da situação e dos outros sujeitos que formam o auditório. Então, deve-se planejar a enunciação, para se adequar ao processo comunicativo.

A construção da noção de gêneros do discurso é apresentada por Bakhtin (2011) como enunciados orais e escritos relativamente estáveis, relacionados às diferentes esferas da atividade humana, considerando não apenas o signo linguístico, mas, também, os aspectos dialógicos e extralinguísticos da linguagem. Nesse viés, Bakhtin (2011, p. 262, grifos do autor) afirma que

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolúvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos *relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*.

No processo de formação dos gêneros orais e escritos, diversos tipos de enunciados (primários e secundários) se imbricam para formar a natureza complexa do enunciado, que se atualiza nas práticas sociais. Os gêneros primários, que integram os gêneros secundários, transformam-se e “adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados reais e alheios” (BAKHTIN, 2011, p. 263). Nesse sentido, temos os gêneros primários como sendo tipos de enunciados mais simples, como, por exemplo, as conversas do cotidiano; compondo os gêneros secundários temos, por exemplo, o romance, em uma inter-relação mútua com os acontecimentos do cotidiano e os processos históricos, ou seja, as ideologias.

Os gêneros discursivos, segundo Bakhtin (2011), possuem três características principais: conteúdo temático, estilo e construção composicional, características essas unidas ao todo do enunciado e determinadas pela especificidade de um dado campo de comunicação. Elas ocorrem na enunciação concreta, são pertencentes a determinados sujeitos do discurso e moldadas por diferentes construções discursivas. Desse modo, compreender a natureza do enunciado e os gêneros discursivos por sua construção composicional é entender o uso da linguagem por meio de enunciados, em um processo de interação entre sujeitos. Os gêneros do discurso, construídos pelo conteúdo temático, pelo estilo e pela construção composicional, geram certas condições de comunicação discursiva na infinita heterogeneidade dos gêneros.

Para Bakhtin (2011), todo enunciado objetiva uma compreensão responsiva, é direcionado a alguém. Assim,

O ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda [...] toda compreensão da fala viva do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna um falante (BAKHTIN, 2011, p. 271).

O diálogo é entendido como as relações que ocorrem entre interlocutores, em uma ação histórica, devido às variações de contexto. Sobre isso, o autor afirma que “dois enunciados alheios confrontados, que não se conhecem e toquem levemente o mesmo tema (ideia), entram inevitavelmente em relações dialógicas entre si” (BAKHTIN, 2011, p. 320). Observamos tal fenômeno com os *memes* sobre professores publicados em páginas do *Facebook*, pois estabelecem relações dialógicas entre os discursos. Na construção de um dos recortes para o *corpus* da presente pesquisa, temos temas sobre o SP que estão imbricados com o discurso cinematográfico e a sala de aula, sendo enunciados únicos que se utilizam de

linguagem verbo-visual para trazerem à tona discursos da esfera cotidiana da vida sobre o SP em sala de aula, confrontando enunciados e fazendo emergir relações dialógicas de diversas naturezas. Desse modo, o acesso a tecnologias e à *internet* tem possibilitado uma maior interação entre os sujeitos que utilizam as redes sociais.

Os perfis do *Facebook* refletem uma realidade que lhe é exterior e surgem por uma intenção comunicativa do autor em relação ao interlocutor. Os enunciados ditam comportamentos e opiniões, esses enunciados permanecem num diálogo contínuo, perpetuando-os através das réplicas do discurso. Nessa perspectiva, a interação entre sujeitos estabelece a formação de novas identidades, em que “eu não posso passar sem o outro, não posso me tornar eu mesmo sem outro” (BAKHTIN, 1997, p. 342).

Nossas análises mostram que os *memes* encontrados nas páginas do *Facebook* representam e constroem estereótipos relacionados à identidade do professor. A sociedade contemporânea é a coletividade do estereótipo, das convicções pré-estabelecidas, de como os sujeitos devem pensar, sentir e agir. No caso sobre o SP, como deve se relacionar com os alunos, como deve se comportar em sala de aula, como se expor aos colegas de trabalho, como ser reconhecido pelo seu árduo trabalho, como os alunos devem se posicionar em relação a seus professores, como a instituição contribui para o fracasso escolar do aluno e do professor. Diante desses enunciados, notamos alguns aspectos estereotipados que geram preconceito em relação à profissão docente e, a partir desses apontamentos, percebemos nas análises uma gama de *memes* postados em rede que estigmatizam os sujeitos professores como um problema social. São considerados aspectos que podem ser tomados como desviantes, com o objetivo de expor o SP de forma irônica e incutir ideologias anacrônicas e preconceitos em relação a sua situação financeira, a sua saúde física, mental e emocional, a sua convivência social.

O *meme*, como a materialização de discursos, contém uma configuração visual de fácil entendimento e o apelo é gerado pela mensagem verbal sustentada pela visual, que dialogam formando o todo arquitetônico (o *meme*). Corroboramos com Stafuzza (2014, p. 137-138), quando pensa essa noção de arquitetônica enquanto “a construção ética e estética do discurso [...] como um ponto de encontro e de interação dialógica entre material (imagens, sons, linguagem), forma (sua realização cronotópica, sentidos produzidos) e conteúdo (lugar de representação da linguagem, valoração, ideologias)”. Sob essa perspectiva, a arquitetônica “não organiza só o espaço e o tempo, organiza também o sentido; a forma não é só forma do *espaço* e do *tempo*, é também forma do *sentido*” (BAKHTIN, 1997, p.153, grifos do autor).

De acordo com Machado (2010), “o mundo das relações arquitetônicas é o mundo do homem que fala, que se interroga sobre si, sobre seus entornos e, ao fazê-lo, articula relações interativas capazes de enunciar respostas a partir das quais constrói conhecimentos”. A arquitetura é a construção de um todo em constante processo de acabamento, por meio da interação entre sujeitos, que descrevem as relações cotidianas produzidas pelos espaços das relações dialógicas.

Diante do compartilhamento/curtidas/comentários dos *memes*, há uma reação que determinado enunciado é capaz de produzir. O sujeito age responsivamente ao propagar o *meme*, pois tem significado notável, atrativo e uma consistência valorativa, pois seu discurso é penetrante, criativo, engraçado. Os estereótipos fornecem modos de representação de uma possível realidade. Assim, os *memes* veiculam uma visão mais simplificada dos problemas, sendo facilmente compreendidos para abarcar sujeitos que se reconheçam no enunciado verbo-visual. Pensar nos *memes* como veículo de um discurso debochado, que se manifesta através do humor, analisando uma parte do todo enunciativo, é também pensar que esses discursos são percebidos como uma espécie de recurso de denúncia, de instrumento para sustentar posicionamentos ideológicos contrários e revelar discursos de liberdade para dizer o que quiser. Dito de outro modo, as relações estabelecidas nos cenários virtuais não necessitam de uma atitude responsiva do sujeito. Devido ao fato de não termos uma autoria e um direcionamento específico do enunciado, qualquer sujeito pode atribuir para si uma atitude responsiva em relação à percepção dos *memes*.

Compreendemos que o formato cômico explícito nos *memes* busca suavizar os acontecimentos históricos que demonstram uma desvalorização do docente pelas evidências recebidas no campo cultural. Os enunciados se apoiam em um conjunto de verdades historicamente construídas. A demanda por professores qualificados no início da escolarização pode ter sido um fator que contribuiu para que qualquer sujeito estivesse disponível para a prática docente, na medida em que o ensino se tornou democrático e a demanda de alunos por sala aumentou conseqüentemente.

Percebemos pelas análises que é possível supor que existe determinado enunciado veiculado nas mídias virtuais que utiliza estratégias midiáticas, para seduzir os usuários em relação à desvalorização da imagem sobre o SP. E que, em muitos casos, enfatiza-o como inferior, passivo, ignorante, inepto, tolo etc., características reafirmadas pelos enunciados verbo-visuais que ecoam no imaginário social.

A enunciação dos *memes* apresenta atitudes de personagens docentes estereotipados, de modo a facilitar a compreensão das características situacionais e de composição dos

personagens (como artistas do meio cinematográfico). Logo, a produção do sentido do enunciado só se estabelece porque ocorre o acionamento de conhecimentos compartilhados e de mundo de diversas ordens. Sendo assim, sob o simulacro de vozes de artistas, de vozes anônimas e de vozes dos próprios professores, os *memes* que debocham sobre o SP adquirem um determinado “projeto de dizer”.

De acordo com Bakhtin (1997, p. 183), “o que confere à minha expressão força e poder – uma força e um poder referentes aos valores e não à natureza física –, o que faz com que ela exerça seu poder e obtenha a vitória é o fato de ela pertencer ao coro”. Sob essa perspectiva, compreendemos que é no entrelaçamento de inúmeras vozes (coro) que o querer-dizer do sujeito se entrelaça nas vozes de outros sujeitos, dando força aos enunciados que constituem os sujeitos. Cada sujeito imprime sua marca existencial aos enunciados, explicita seu “tom” expressando sua individualidade na situação da comunicação verbal.

Percebemos os *memes* como enunciados que produzem efeitos de sentido ligados a outros enunciados, em uma coletividade infinita, alterando as posições de valor sobre si e sobre os outros sujeitos. O exterior molda o sujeito e suas práticas discursivas, o modo como apreendemos os significados pode ser composto por uma característica persuasiva em que nos inscrevemos, na medida em que nos identificamos com os *memes* postos em circulação.

Para que os *memes* consigam se proliferar nessa coletividade infinita, os enunciados proferidos pelos sujeitos necessitam de uma forma persuasiva, seja por meio do humor ou da ironia. Assim, destacamos que os *memes* constituem-se de um *ethos* que implica um modo de dizer dos sujeitos, a fim de que outros sujeitos aceitem ou refutem os enunciados que demarcam estereótipos acerca do profissional docente.

Maingueneau (2008a, p. 52, grifo do autor) afirma que “o *ethos* é fundamentalmente um processo *iterativo* de influência sobre o outro”, à medida que o sujeito constrói a imagem do outro, elabora a sua própria imagem na qual se apóia em um conjunto de representações sociais. O autor apresenta algumas concepções no interior do seu quadro teórico sobre *ethos*, concordando com algumas ideias da concepção de *ethos* proposto por Aristóteles:

O *ethos* é uma noção fundamentalmente híbrida (sócio-discursiva), um comportamento socialmente avaliado, que não pode ser apreendido fora de uma situação de comunicação precisa, ela própria integrada a uma conjuntura sócio-histórica determinada. (MAINGUENEAU, 2008b, p. 63).

O *ethos*, para o sujeito discursivo produzido no *meme*, busca de forma velada influenciar o comportamento dos propagadores dos *memes*, exerce uma adesão dos sujeitos a determinados posicionamentos, em constante interação no interior das esferas de

comunicação. O sujeito se identifica com o discurso posto pelas representações sociais estereotipadas sobre o SP devido a sua estrutura impregnante de enunciados que ecoam intermitentemente.

Maingueneau (2008a, p. 75) considera que no espaço social está em circulação um grande número de enunciados curtos, “cujo significante e cujo significado são considerados no interior de uma organização pregnante (pela prosódia, rimas internas, metáforas, antíteses...), o que explica que sejam facilmente memorizados”. Isso posto, determinados enunciados circulam como máximas que se destacam dos demais enunciados em circulação nas redes sociais, em uma constante interação social.

A interação é, conforme Bakhtin (1997, p. 313), o modo pelo qual “a época, o meio social, o micromundo – o da família, dos amigos e conhecidos [...] sempre possui seus enunciados que servem de norma, dão o tom”, nos quais os sujeitos se apoiam e servem de inspiração para a produção de novas formas de enunciados. Dessa maneira, nossos enunciados estão repletos de expressividade, de tons valorativos, de ecos que assimilamos, reestruturamos e ressignificamos, para cumprir as necessidades comunicativas sociais. Nesse sentido,

Um traço essencial (constitutivo) do enunciado é o seu *direcionamento* a alguém, o seu *endereçamento*. [...] Cada gênero do discurso em cada campo da comunicação discursiva tem a sua concepção típica de destinatário que o determina como gênero. O destinatário do enunciado pode, por assim dizer, coincidir *pessoalmente* com aquele (ou aqueles) a quem responde o enunciado. (BAKHTIN, 2011, p. 301, grifos do autor).

No processo de criação dos *memes*, um público alvo já é esperado, sejam professores, alunos, coordenadores, funcionários de secretarias educacionais, enfim, sujeitos que estão socialmente organizados em um processo contínuo de interação nas páginas destinadas a sujeitos professores. A manipulação das imagens, bem como dos enunciados verbais, direciona cada gênero para determinado campo de comunicação discursiva.

Alguns *memes* pesquisados em páginas que versam sobre a temática do SP utilizam a imagem de personagens de cinema, pois, através dessas representações fictícias, os personagens podem ser sinceros, dizer aquilo que desejam falar sem serem responsabilizados. Além disso, é uma forma de por em circulação discursos agressivos e transgredir a ordem social estabelecida, sem que haja maiores punições, por se tratar de protagonistas reconhecidos no meio social. Como sabemos, os *memes* enunciam os discursos disseminados na sociedade e os colocam em circulação na rede para determinados grupos. Se a representação que se tem sobre o SP e os estereótipos que faz circular nos *memes* consideram

que eles são maus professores, sofreadores, indelicados, estafados, loucos etc., é porque deve haver uma razão sócio-histórico-ideológica para que eles sejam representados dessa forma.

Segundo Amossy (2008, p. 125-126), “a estereotipagem [...] é a operação que consiste em pensar o real por meio de uma representação cultural preexistente, um esquema coletivo cristalizado”. Os *memes* enunciam tipos de estereótipos do discurso da vida cotidiana cristalizados; assim, o sujeito “avalia e percebe o indivíduo segundo um modelo pré-construído da categoria por ela difundida e no interior da qual ela o classifica” (AMOSSY, 2008, p. 125-126). Os *memes* são constituídos de enunciados pré-construídos, relacionados a uma categoria social da representação identitária sobre o SP. Os estereótipos produzem modos de raciocínio de um determinado grupo, sendo que os sujeitos assumem posições a respeito das questões a partir dos grupos discursivos dos quais participam e assumem posições em práticas discursivas.

Com a propagação dos *memes*, formam-se enunciados que solidificam a resistência de desvalorização da identidade sobre o SP expressa pelos *memes*. E não há limites para conter o que está estruturado e representado de forma reducionista em relação à constituição dessa identidade, com projeção negativa de uma representação imaginária, não sendo uma cópia autêntica do real. A responsividade dos sujeitos, em compartilhar, comentar e curtir, possibilita-nos identificar a eficiência dos *memes* em manter os estereótipos da identidade docente pelos sentidos que emergem. Há uma atribuição de predicados à representação sobre o SP, com problemas afetivos, patológicos, financeiros e morais.

Para Bakhtin (2011, p. 109), “o sentido da palavra é determinado totalmente pelo seu contexto. De fato, há tantas significações possíveis quantos contextos possíveis”. Nesse viés, os *memes* retratam a diversidade de contexto da representação da prática docente. Em um primeiro momento, podem causar certo humor, mas também emergir outros enunciados dissimulados que são interpretados como verdades irrefutáveis. Nessa perspectiva, nossa pesquisa busca respostas para os efeitos discursivos que alcançam patamares de extrema valorização dos estereótipos sobre o professor, veiculados nas redes sociais pela propagação dos *memes*.

Para o sujeito tornar-se parte da história, é preciso um nascimento social, “somente como membro de um grupo social, numa classe e por uma classe, ele acede à realidade e à atividade histórica” (VOLOCHÍNOV, 2013, p. 30). Na atualidade, o sujeito está imerso nos aspectos tecnológicos através da interatividade virtual e comunicar-se por meio de *memes* é uma forma corriqueira nas plataformas virtuais. Para compreender os enunciados verbo-

visuais que constituem os *memes* sobre o SP, é necessária uma compreensão extraverbal dos signos que se fundem com os acontecimentos da vida.

Segundo Volochínov (2013, p. 158, grifos do autor) “*a essência efetiva da linguagem está representada pelo fato social da interação verbal, que é realizada por uma ou mais enunciações*”. Os enunciados passam a fazer parte da vida dos sujeitos quando eles igualmente conhecem, entendem e avaliam a situação em questão, existe um subentendido em cada expressão ideológica socialmente partilhada. Pertencer ao mesmo horizonte social é imprescindível para a compreensão real e material dos fragmentos de existência. No entanto, apesar de pertencer ao mesmo grupo social, acontece de não compreendermos o todo da enunciação. Isso se dá pelo fato de que a enunciação é ininterrupta por estar em relação direta com a vida social.

Conforme o autor,

Todo discurso é *dialógico* dirigido à outra pessoa, à sua *compreensão* e à sua efetiva *resposta* potencial. Essa orientação a um outro, a um ouvinte, pressupõe inevitavelmente que se tenha em conta a correlação *sócio-hierárquica* entre ambos os interlocutores. [...] Chamemos, por convenção, de *orientação social* da enunciação a esta *dependência do peso sócio-hierárquico do auditório* [...] Essa orientação social estará sempre presente em qualquer enunciação do homem, não só verbal, mas também gestual [...] A orientação social é uma das forças vivas organizadoras que, junto com a situação da enunciação, constituem não só a forma estilística, mas também a estrutura puramente gramatical da enunciação. (VOLOCHÍNOV, 2013, p. 168-169, grifos do autor).

Os modos de construção dos enunciados mudam de acordo com as posições do sujeito, as relações de pertencimento dos sujeitos a determinadas esferas ideológicas contribuem para que os enunciados sejam produzidos e organizados segundo o contexto da situação extraverbal. Desse modo, as orientações sociais das quais o sujeito participa o constituem enquanto sujeito dialógico. As relações dialógicas nem sempre são de concordância, podem ser divergentes, refutadas ou autorizadas. A construção e a apresentação dos enunciados será sempre um espaço problemático de embates entre sujeitos e esses embates ideológicos só se constituem a partir dos signos ideológicos. Assim, a “palavra é um som significante, pronunciado ou pensado por uma pessoa real num momento preciso da história real [...] tem o aspecto de uma enunciação completa ou de uma de suas partes constituintes, de um de seus elementos” (VOLOCHÍNOV, 2013, p. 195). Então, os enunciados constituídos por signos integram pontos de vista da realidade objetiva e passam a refletir e refratar as lutas de classe.

A realidade objetiva histórica e natural torna-se tema de nossas palavras enquanto signos ideológicos. A palavra, como qualquer signo ideológico, não reflete simplesmente a realidade, mas a interpreta no intercâmbio comunicativo social vivo, na interação verbal viva. Isto ocorre porque as relações de classe, refratando-se nas palavras, impõem-lhe certo sombreamento do significado, incluindo nela certo ponto de vista e dando-lhe certa avaliação. Com isso, as relações de classe entram na enunciação inteira como um fator, uma força objetiva com influência determinante sobre sua estrutura estilística. (VOLOCHÍNOV, 2013, p. 200, grifos do autor).

As experiências vividas pelos sujeitos exprimem a construção dos signos ideológicos, que passam a interpretar a realidade através das diversas significações em diferentes intenções comunicativas, sendo o signo ideológico a ponte que estabelece um elo de interação verbal entre sujeitos.

O discurso do *meme*, ao reproduzir estereótipos sobre o SP, parece ser aceitável nas esferas comunicativas virtuais que têm como tema o SP. Nos *memes* analisados no próximo capítulo, temos uma destacabilidade do enunciado verbo-visual como representação do meio social sobre o SP: as páginas empregam enunciados que são familiarizados com o público alvo, possuem um léxico que identifica o SP e os que compõem a esfera educacional (alunos, pais, coordenadores, diretores). Isso faz com que o *meme* seja propagado, tornando-se viral.

O enunciado verbo-visual reforça esses estereótipos sobre o SP, pois são coletivamente aceitas as perspectivas de reducionismo e o enunciador porta-se, ao menos aparentemente, como aquele que compartilha de todos os aspectos negativos da profissão docente. Uma identificação é criada no processo de reprodução dos *memes*. Os estereótipos, mesmo sendo reducionistas quanto à imagem sobre o SP, não são questionados pela coletividade dos sujeitos, são aceitos como a verbo-visualidade real das práticas docentes e da vida pessoal do SP. O sujeito não percebe a circulação desses estereótipos, passando a ganhar maior visibilidade no meio social.

Seguindo nessa perspectiva, avançaremos, no capítulo seguinte, discorrendo sobre a noção de estereótipo e *ethos* discursivo, partindo das contribuições de Maingueneau (2008a, 2008b, 2011) e Amossy (2008). E também apresentaremos um recorte histórico do processo educacional no Brasil, dos jesuítas até o final do século XX, antes levando em consideração a Antiguidade Grega e a Idade Média.

CAPÍTULO 2

PERSPECTIVAS TEÓRICAS E NOÇÕES CONCEITUAIS PARA O ESTUDO DO ENUNCIADO VERBO-VISUAL, DO SUJEITO E DA IDENTIDADE

Apresentamos, neste segundo capítulo, noções que dizem respeito à construção do *ethos* discursivo. Para seguirmos com esse estudo, trazemos os conceitos propostos por Maingueneau (2008a, 2008b, 2011), que vislumbra a construção do *ethos* pelo olhar da Análise do Discurso, pensando não somente em relação à fala, como proposto na tradição retórica por Aristóteles ao engendrar o conceito de *ethos*, mas também nos textos escritos. Recorremos, igualmente, a Amossy (2008), para conceituar a questão da estereotipagem como a construção de uma imagem de si, que desempenha papel essencial na concepção de *ethos*.

E ainda expomos de modo breve alterações provocadas no quadro educacional brasileiro, fazendo um sucinto recorte histórico da educação com foco no Brasil. E, baseados nesse constructo histórico, compreenderemos como os enunciados verbo-visuais dos *memes* sobre o SP possuem novos sentidos, enxergando uma regularidade histórica, uma repetição reformulada.

2.1 Sobre o *ethos* discursivo

A noção de *ethos* tem sua origem na Antiguidade Clássica, engendrada pelo filósofo Aristóteles, pautado nos estudos da retórica. O *ethos* era concebido como uma categoria essencialmente discursiva e o orador moldava seu discurso de acordo com o auditório. Segundo Maingueneau (1993 *apud* EGGS, 2008, p. 31, grifos do autor), “o *ethos* está, dessa maneira, vinculado ao exercício da palavra, ao papel que corresponde a seu discurso, e não ao indivíduo “real”, (apreendido) independentemente de seu desempenho oratório”. Desse modo, o *ethos* corresponde a atitudes e virtudes que o orador apresenta, quando enuncia seu discurso com o intuito de poder persuadir seu público. Para Eggs (2008, p. 31), “o lugar que engendra o *ethos* é, portanto discursivo, [...] toda forma de se expressar resulta de uma escolha entre várias possibilidades linguísticas e estilísticas”. A maneira como o sujeito exprime suas ideias é fundamental para criar uma atmosfera de confiança, uma boa argumentação com as palavras certas implica que o orador possui um *ethos* apropriado à situação social na qual está inserido adaptando seu discurso ao auditório.

Maingueneau (2008a) desenvolve uma concepção de *ethos* em um quadro diferente daquele gestado por Aristóteles, analisa textos orais e escritos que não possuem necessariamente características de argumentação. O *ethos* permite, além da persuasão argumentativa, uma adesão do sujeito a uma posição discursiva. Uma imagem criada do enunciador no momento em que enuncia revela sua posição discursiva, a qual mobiliza uma interação com o auditório. Assim, “mesmo que o co-enunciador não saiba nada previamente sobre o caráter do enunciador, o simples fato de que um texto pertence a um gênero discursivo ou a certo posicionamento ideológico induz expectativas em matéria de *ethos*” (MAINGUENEAU, 2008a, p. 71). Tal afirmação permite compreender que o gênero discursivo *meme* pertence a uma esfera comunicativa do humor, com um tom de ironia da imagem criada sobre o SP, associada a um *ethos* de caráter recusável no meio social, por expor uma imagem de si fragilizada e menosprezada da profissão docente.

Maingueneau (2008a), ao reformular a noção de *ethos* no quadro da AD, propõe que qualquer discurso escrito está impregnado de uma vocalidade específica, na qual indica um tom que é atribuído ao sujeito que enuncia. “Essa determinação da vocalidade implica uma determinação do corpo do enunciador [...] assim a leitura faz emergir uma origem enunciativa, uma instância subjetiva encarnada que exerce o papel de fiador” (MAINGUENEAU, 2008a, p. 72). O fiador é uma representação criada pelo co-enunciador por meio dos indícios textuais investidos de caráter ou traços psicológicos e corporalidade, associada a uma forma de vestir-se e mover-se no espaço social. O leitor, ao compreender o sentido, participa e interpreta o mundo do fiador.

O *ethos*, para Maingueneau (2008a), implica um controle do corpo sustentado por um conjunto de representações sociais cristalizadas. Desse modo, temos que

Caráter e corporalidade do fiador apoiam-se, então, sobre um conjunto difuso de representações sociais valorizadas ou desvalorizadas, de estereótipos sobre os quais a enunciação se apóia e, por sua vez, contribui para reforçar ou transformar. Esses estereótipos culturais circulam nos registros mais diversos da produção semiótica de uma coletividade: livros de moral, teatro, pintura, escultura, cinema, publicidade [...]. (MAINGUENEAU, 2008a, p. 72).

Os estereótipos, construídos socialmente, são reforçados ou transformados de acordo com a leitura que o co-enunciador conseguir captar do fiador. Conforme Maingueneau (2008a, p.73), o co-enunciador, ao se apropriar do *ethos* de um discurso específico, incorpora três aspectos indissociáveis, “a enunciação do texto confere uma corporalidade”, uma forma de mover-se no meio social; no qual “assimila um conjunto de esquemas que correspondem à

maneira específica de relacionar-se com o mundo”, um modo particular de compreender a realidade; e “essas duas primeiras incorporações permitem a constituição de um corpo, da comunidade imaginária dos que aderem a um mesmo discurso”, um grupo imaginário constituído por um discurso similar.

O *ethos* apresenta-se por uma maneira de dizer, que remete a um modo de ser, em uma representação imaginária. “O texto não é para ser contemplado, ele é enunciação voltada para um co-enunciador que é necessário mobilizar para fazê-lo aderir “fisicamente” a um certo universo de sentido” (MAINGUENEAU, 2008a, p. 73, grifos do autor). A adesão do co-enunciador ao discurso que emerge do fiador implica uma mobilização, pois o co-enunciador capta para si efeitos de sentido de um discurso que faz parte da sua vivência. Se o leitor se identificar com o enunciado construído pelo fiador, o processo de persuasão será exitoso, pois o leitor compreenderá o enunciado do fiador e sua identidade compatível com valores construídos historicamente que emergem em seu enunciado. Assim, o *ethos* se elabora “por meio de uma percepção complexa que mobiliza a afetividade do intérprete, que tira suas informações do material linguístico e do ambiente” (MAINGUENEAU, 2008b, p. 60-61). O *ethos* se configura como a construção de uma imagem do sujeito que pode escolher como será percebido pelo co-enunciador por representações cristalizadas e estereotipadas do meio social.

Nos *memes*, percebemos a construção de vários discursos que demarcam diferentes posições identitárias, as imagens construídas sobre o SP refletem as representações das práticas discursivas do docente na esfera escolar. O enunciado verbo-visual dos *memes* possui uma vocalidade com um tom específico que identifica quem enuncia, um modo de dizer e legitima as representações estereotipadas sobre o SP. Segundo Maingueneau (2011, p. 14), o *ethos* “não se trata de uma representação estática e bem delimitada, mas, antes, de uma forma dinâmica construída pelo destinatário através dos movimentos da própria fala do locutor”. Devemos entender que o *ethos* está ligado à enunciação, à imagem do sujeito construída no/pelo discurso, e que os efeitos de sentido captados pelo outro não se constituem apenas pelo verbal, mas no conjunto dos enunciados verbo-visuais integrados a uma conjuntura sócio-histórica.

Maingueneau (2011) situa o *ethos* no contexto dos estudos discursivos e elenca três princípios mínimos para refletir de forma mais geral sobre a adesão dos sujeitos ao discurso:

- o *ethos* é uma noção *discursiva*, ele se constrói através do discurso, não é uma “imagem” do locutor exterior a sua fala;
- o *ethos* é fundamentalmente um processo *interativo* de influência sobre o outro;

– é uma noção fundamentalmente *híbrida* (sócio-discursiva), um comportamento socialmente avaliado, que não pode ser apreendido fora de uma situação de comunicação precisa, integrada ela mesma numa determinada conjuntura sócio-histórica. (MAINGUENEAU, 2011, p. 17, grifos do autor).

Portanto, para esse autor, o *ethos* é uma realidade discursiva com a finalidade de influenciar o outro em uma dada situação comunicativa. O enunciador expõe uma imagem de si, que corresponde a uma representação do seu estilo, de suas crenças, de suas habilidades linguísticas e de sua vivência nas experiências interacionais com o outro, com o intuito de posicionar-se discursivamente e convencer.

Conforme Maingueneau (2011, p. 18), o *ethos* de um discurso é o resultado da interação entre “*ethos* pré-discursivo” (imagem preexistente do enunciador construída em determinadas práticas sociais conforme modelos/estereótipos) e “*ethos* discursivo” (imagem que ele constrói em seu discurso, habilidades linguísticas empregadas no ato enunciativo). O *ethos* é percebido no discurso através do modo de dizer do enunciador. Segundo Amossy (2008, p. 125):

No momento em que toma a palavra, o orador faz uma ideia de seu auditório e da maneira pela qual será percebido; avalia o impacto sobre seu discurso atual e trabalha para confirmar sua imagem, para reelaborá-la ou transformá-la e produzir uma impressão conforme às exigências de seu projeto argumentativo.

A maneira de dizer revela um posicionamento a ser construído pelo auditório a respeito do enunciador. Os enunciados dos *memes* sobre o SP revelam um *ethos* pré-discursivo: de um lado, um professor que se apresenta como aquele que ensina, o detentor do saber, imagens socialmente construídas, e, por outro lado, mostra um professor ridicularizado, desqualificado para a profissão docente. Esses processos de estereotipagem, criados como representações dos modelos culturais, são em certa medida estáveis. O co-enunciador se identifica no conjunto dessas representações sociais, contribui para difundir valores positivos ou negativos desses estereótipos. Os estereótipos permitem ler a sociedade, bem como modos de comportamento partilhados pelo sujeito, na maioria de vezes, de forma taxativa.

De acordo com Amossy (2008, p. 126), as imagens construídas sobre os sujeitos são representações partilhadas, em que “o locutor só pode representar seus locutores se os relacionar a uma categoria social, étnica, política ou outra”. Essas crenças e opiniões compartilhadas em um dado momento histórico como uma verdade absoluta serão reiteradas na medida em que o enunciador deseja adaptar-se para influenciar seu auditório, apresentando uma imagem de si moldada pelos esquemas coletivos que estão interiorizados e

valorizados pelo público alvo. “Um nome, uma assinatura são suficientes para evocar uma representação estereotipada que é levada em conta no jogo especular da troca verbal” (AMOSSY, 2008, p. 137). Isto é possível pela bagagem dóxica (conjunto de ideias) que os sujeitos mobilizam para cada enunciado, em uma dada situação, com o intuito de estabelecer uma interação verbal na construção do discurso.

2.2 Identidade, alteridade e responsividade

A linguagem é constitutiva do sujeito, um ser social que se constitui na relação com o outro, “portanto, um modelo de eu não sistêmico e, sobretudo, interpessoal, responsável, no qual o outro é constitutivo do eu, sem o qual eu não posso ser” (FREITAS, 2013, p. 190). A identidade do sujeito é produzida, então, na/pela linguagem, nessa inter-relação entre o eu e o outro. Bakhtin (2011) não deixa formulado um conceito de identidade, porém, é possível encontrar pistas em relação aos processos de construções identitárias que se formam nos processos de interação discursiva. Podemos pensar a formação da identidade pelos diferentes movimentos entre o eu e o outro.

Freitas (2013) esclarece, por meio de três categorias inter-relacionais, como criamos a imagem dos outros e de nós mesmos para os outros:

Em primeiro lugar apresenta o “eu-para-mim”, como eu me vejo, como o meu eu olha para a própria consciência e a sente. O eu como minha identidade. Em segundo lugar situa duas outras categorias do eu marcadas pela alteridade: “eu-para-o-outro” e “o-outro-para-mim”. A categoria “eu-para-o-outro” se refere a como o outro me vê, como apareço aos olhos do outro. Inversamente, “o-outro-para-mim” se relaciona a como percebo o outro, como o outro que está fora de mim é apreendido pelo meu eu. (FREITAS, 2013, p. 191, grifos do autor).

Essa tríade nos auxilia no entendimento da subjetividade, que é composta por uma exterioridade na qual a compreensão que o sujeito tem de si só pode se efetuar pela palavra do outro. Para Bakhtin (2011, p. 341), o homem não possui um território interior soberano, nossa individualidade é criada a partir do outro, “ser significa ser para o outro e, através dele, para si”. A consciência alheia passa a ser minha consciência, “eu tomo consciência de mim e me torno eu mesmo unicamente me revelando para o outro, através do outro e com o auxílio do outro”, em um processo ininterrupto de interação.

Bakhtin (2011), ao teorizar sobre a formação da consciência pelo exterior, afirma que tudo o que diz respeito ao sujeito vem de um olhar exterior:

Tudo o que me diz respeito, a começar pelo meu nome, chega do mundo exterior à minha consciência pela boca dos outros (da minha mãe, etc.), com a sua entonação, em sua tonalidade valorativo-emocional. A princípio eu tomo consciência de mim através dos outros: deles eu recebo as palavras, as formas e a tonalidade para a formação da primeira noção de mim mesmo. (BAKHTIN, 2011, p. 373-374).

Nesse ponto, o autor pontua que o homem tem uma necessidade estética e absoluta do outro, pois, sem o outro, não existe e os enunciados não significam se não estiverem em uma relação com a exterioridade. As palavras se dividem em próprias e alheias, “a princípio o sujeito incorpora a palavra do outro que se transforma dialogicamente em “minhas-alheias palavras” com a ajuda de outras “palavras-alheias” para depois se tornar de forma criativa minhas palavras com a retirada das aspas” (FREITAS, 2013, p. 194, grifos do autor).

No processo de formação ideológica, o sujeito incorpora as palavras do outro, para perceber o mundo, capta as palavras alheias e estabelece uma conexão com as próprias palavras, compartilha seu olhar com o olhar do outro para significar no contexto das relações sociais. Freitas (2013, p. 196) afirma que os textos de Bakhtin nos levam a compreender “a construção de sua concepção do eu não fechada em uma identidade, mas aberta a uma alteridade, não centrada no mesmo, no idêntico, mas direcionada ao múltiplo, ao diferente”. A alteridade é instaurada no/pelo discurso, uma multiplicidade de vozes que ditam as práticas sociais, em que cada sujeito interpreta e se constitui de modo diferente, em um processo de compreensão de si e do outro.

Para Bakhtin (2011), a experiência discursiva se desenvolve a partir do outro. Assim, temos que

Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas) é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos. (BAKHTIN, 2011, p. 294-295).

Neste sentido, todas as experiências discursivas expressas por determinadas palavras são um produto da interação social, palavras ditas em determinados contextos que foram incorporados pelos sujeitos, assimiladas e empregadas em diversas situações. Vale salientar que, a cada construção do enunciado proferido pelo sujeito, no processo de interação, é esperada uma atitude responsiva do outro, na qual se atribui sentidos para o enunciado.

2.3 Traços identitários discursivos e estereótipos

O livro *Estereotipos y clichés (Estereótipos e clichês)*, de Amossy e Pierrot (2010, p. 32), trata sobre a questão dos estereótipos, que “são representações cristalizadas, esquemas culturais preexistentes, através dos quais cada um filtra a realidade ao seu redor” (tradução nossa⁷). Essas representações fixas compõem a esfera social, modos de ser e estar em sociedade, apreendidas automaticamente pelos sujeitos. Os autores afirmam que a construção do sujeito no meio social passa por um processo de estereotipagem, pois “Na perspectiva argumentativa, o estereótipo permite designar os modos de raciocínio próprios a um grupo e os conteúdos globais no setor da doxa na qual ele se situa” (AMOSSY, 2008, p. 126). Para que o sujeito possa construir uma imagem de si, é necessário que ele esteja inserido em determinado grupo social, apoiando-se em modelos preexistentes de comunicação e passando a absorver ideias prévias construídas, cristalizadas e valorizadas a partir das representações apreendidas automaticamente e partilhadas pelos sujeitos que assumem como parte da realidade.

Nos *memes* eleitos para análise, percebemos modelos pré-construídos de identidades estereotipadas sobre o SP. Sua expressão no meio social é percebida como doente, estressado, falido, arrogante, incompetente, malsucedido, representado por personagens que são deslocados de sua esfera comunicativa de origem para a esfera educacional. Para entender a construção da identidade sobre o SP por meio dos *memes*, é necessário levar em consideração o *ethos*, a imagem de si criada no/pelo discurso. O *ethos* está ligado ao ato da enunciação e possui um *ethos* efetivo, que se compõem de duas partes – *ethos* pré-discursivo e *ethos* discursivo – e essas dimensões se relacionam mutuamente.

O *ethos* pré-discursivo remete a uma imagem já construída do enunciador, mesmo antes que ele fale. Nesse aspecto, devemos pontuar que, mesmo na escrita, podemos criar uma imagem do sujeito pelos indícios explícitos dos enunciados verbo-visuais presentes nos *memes* sobre o SP. Maingueneau (2008b, p. 60) afirma que, mesmo que o destinatário não saiba de nenhuma informação antecipada sobre o *ethos* do locutor, “o simples fato de um texto pertencer a um gênero de discurso ou a certo posicionamento ideológico induz expectativas em matéria de *ethos*”.

O enunciado verbo-visual dos *memes* sobre o SP está imerso em um determinado gênero de discurso, que está situado na esfera do humor, e direciona seus leitores a

⁷ No espanhol: “Se trata de representaciones cristalizadas, esquemas culturales preexistentes, a través de los cuales cada uno filtra la realidad del entorno”.

compreenderem o enunciado por meio de imagens estereotipadas, cristalizadas no meio social. Desse modo, os *memes* que circulam com o tema do professor fazem parte da cena midiática veiculada no meio virtual, associados a um tipo de *ethos* que traz a imagem de desvalorização do profissional docente. Temos, então, o *ethos* pré-discursivo como uma construção anterior de uma imagem já consolidada pelos estereótipos.

Vamos expor, agora, a questão do *ethos* discursivo, que engloba o *ethos* dito e o *ethos* mostrado. “O *ethos* dito, vai além da referência direta do enunciador” (MAINGUENEAU, 2008a, p. 75). O *ethos* mostrado está no domínio do não explícito, imagens construídas por inferências do co-enunciador no ato da enunciação. Por meio do *ethos*, o co-enunciador é convocado a fazer parte da cena da enunciação, constituindo-se pelo discurso do enunciador. Assim, Maingueneau (2008a, p.75, grifos do autor) afirma que

O enunciador não é um ponto de origem estável que se “expressaria” dessa ou daquela maneira, mas é levado em conta em um quadro profundamente interativo, em uma instituição discursiva inscrita em uma certa configuração cultural e que implica papéis, lugares e momentos de enunciação legítimos, um suporte material e um modo de circulação para o enunciado.

De maneira geral, o enunciador quer passar uma imagem legítima ao auditório no momento da interação e utiliza certas formas de dizer e agir, disponibilizadas no meio social, com intuito de ser compreendido pelo co-enunciador, por um posicionamento específico que passa a constituir seu auditório. A identidade do SP é construída no processo de interação com o outro e revela-se a partir dos processos dialógicos, em uma interface entre o individual e o social.

2.4 Noções históricas das práticas educativas

Para compreendermos porque certos enunciados utilizados hoje a respeito da identidade docente foram legitimados ao longo do tempo, é necessário fazermos um percurso sobre a história da educação. Ao tratar sobre as questões das ideias pedagógicas utilizadas no Brasil, tentamos identificar, por uma breve descrição dos períodos históricos, as origens da profissão docente. Buscamos, por meio desta pesquisa, entender como as constantes mudanças nos planos educacionais influenciaram na construção de uma identidade desvalorizada sobre o SP.

A transmissão do conhecimento durante muitos séculos foi de responsabilidade da família. As pessoas mais velhas repassavam seus saberes para os mais novos e não era exigida

uma regra institucionalizada. Desse modo, os rituais religiosos, a caça, a pesca, os modos de sobreviver na natureza eram repassados de forma totalmente autônoma. À medida que as transformações históricas foram ocorrendo ao longo dos séculos, o processo educacional utilizou-se de novas ferramentas que viabilizam difundir o conhecimento para mais pessoas.

Manacorda (1992) trata das características da educação na Grécia, baseada nas ideias de Platão no século IV a. C.:

É a voz de Platão que assim nos fala, por intermédio de Protágoras, dos pais e da nutriz:

A partir da tenra infância e durante toda a vida, os pais educam e admoestam seus meninos. Logo que a criança começa a entender, nutriz, mãe, pedagogo e o próprio pai fazem de tudo para que ela se torne o quanto mais possível ótima. Perante qualquer coisa que ela faça ou diga, a ensinam mostrando-lhe: este é justo e aquele é injusto, este é bonito e aquele feio, este é santo e aquele ímpio, isto se deve fazer e aquilo é proibido; se ela obedece de boa mente, tudo bem; se não obedece, é endireitada com ameaças e pancadas, como se fosse um lenho curvo e retorcido. Em seguida, entregam-na aos mestres, recomendando-lhes que cuidem do bom comportamento da criança mais do que do ensino das letras e da cítara. E disto cuidam especialmente os mestres. (MANACORDA, 1992, p. 52-53).

Percebemos que a educação na Antiguidade não era um direito de todos, apenas meninos tinham acesso à educação. A escola formal recebia crianças de seis a sete anos até a vida adulta, para serem instruídas com a gramática, a lógica, a arte da retórica, e havia ainda a prática de ginástica, música e treinamento para a guerra. O que prevalecia como ensino não foi o conhecimento das letras, mas moldar o comportamento das crianças por métodos de punições, para que não cometessem erros e fossem disciplinadas para a execução das atividades realizadas.

Destacamos que o mestre, naquele contexto, era o escravo que devia ensinar às crianças de famílias aristocratas. Nesse sentido, segundo Bittar (2009), Aristóteles reconhecia o escravo como instrumento de produção e seria desrespeitoso pagar a um escravo. Desse modo, “no que diz respeito ao ofício dos mestres, quem ensinasse por dinheiro, isto é, para receber um salário, era indigno, vil e mercenário. Para um homem livre, era digno apenas ensinar a parentes ou a amigos, mas vergonhoso ensinar por dinheiro” (BITTAR, 2009, p. 20). A partir desse contexto histórico e de outros que descreveremos em seguida, compreendemos porque alguns enunciados em relação à profissão docente ecoam como legítimos.

Com a transição da Antiguidade para a Idade Média, a educação ministrada por escravos passa a ser difundida por meio dos padres da Igreja Católica, “a educação perde o

caráter político herdado pelos gregos e que visava à formação do cidadão” (BITTAR, 2009, p. 25) e passa a valorizar a ideia do cristianismo.

Com esse breve percurso histórico, chegamos aos primeiros mestres que deram início aos ensinamentos no Brasil no ano de 1540. Os primeiros professores foram os padres da Companhia de Jesus, conhecidos como jesuítas. A missão era colonizar o Brasil, assim os índios como primeiros alunos foram submetidos aos ensinamentos religiosos do cristianismo. De acordo com Saviani (2013), a história da educação pública no Brasil abrange duas etapas: a primeira denominada como Antecedentes e a segunda como História da Escola Pública. Cada etapa é composta por três períodos.

Na primeira etapa, a pedagogia jesuítica (1594-1759), vinculada ao primeiro período, propunha catequizar os índios por meio da imposição cultural europeia. O objetivo da aprendizagem era o catecismo e a doutrina cristã. A organização do método pedagógico, conhecido como *Ratio Studiorum*⁸, contemplava os estudos tradicionais, que começavam com o curso das humanidades, com cinco disciplinas: retórica, humanidades, gramática superior, gramática média, gramática inferior. As concepções pedagógicas da educação expressas no *Ratio* “cumpre[m] moldar a existência particular e real de cada educando à essência universal e ideal que o define enquanto ser humano” (SAVIANI, 2013, p. 56).

Na medida em que o método foi se consolidando como modelo de ensino com êxito, as instituições educativas adotavam um caráter universalista, segundo o qual todos os padres jesuítas se submetiam às mesmas regras. Também priorizavam um caráter elitista, por atenderem aos interesses dos filhos dos colonos. Desse modo, o ensino para os índios foi de cunho religioso e as instituições usufruíam de sua mão de obra gratuita, para manter as escolas e o patrimônio da companhia de Jesus.

O segundo período é conhecido como pombalino (1759-1827). Com a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, foi se instituindo as aulas régias. A expulsão ocorreu porque os jesuítas educavam pelo viés religioso. Pombal era detentor do poder econômico e a educação deveria atender aos interesses do governo e não da igreja. Ao instituir as aulas régias como o estudo das humanidades, que era o ensino de disciplinas isoladas e que não possuía uma organização curricular, os mestres ensinam de forma autônoma as disciplinas. De acordo com Saviani (2013), o desenvolvimento das aulas régias enfrentaria algumas dificuldades, devido ao afastamento dos jesuítas.

⁸ Plano e organização de estudos da companhia de Jesus, que inclui 467 regras de como e o que o professor deve ensinar, bem como as atividades dos agentes ligados ao ensino (SAVIANI, 2013).

As aulas régias foram estendendo-se pelo Brasil, embora enfrentando condições precárias de funcionamento, salários reduzidos e frequentes atrasos no pagamento dos professores. As aulas régias eram sinônimo de escolas que, por sua vez, se identificavam com determinada cadeira, funcionando, em regra, na casa dos próprios professores. Daí a expressão “aulas de primeiras letras”, “aulas de latim”, “de grego”, “de filosofia” etc. Eram aulas avulsas, portanto os alunos podiam freqüentar umas ou outras indiferentemente, pois, além de avulsas, eram isoladas, isto é, sem articulação entre si. (SAVIANI, 2013, p. 108, grifos do autor).

Os processos de implantação das aulas régias, contra a dominação cristã e a favor das novas ideias do Iluminismo, não obtiveram grande êxito, devido à escassez dos mestres em ministrar uma nova orientação às aulas régias e à escassez de recursos para subsidiar as estruturas educacionais da época. Em suma, a reforma pombalina teve como característica a estatização e a secularização da administração do ensino, do magistério, dos conteúdos de ensino e da estrutura organizacional, mediante a criação das aulas régias estendidas a todo o reino.

O terceiro período, monárquico (1827-1890), constitui-se como sendo o início de tentar organizar a educação por meio exclusivo do poder do governo e das províncias. Com a organização estruturada das escolas, divididas em pedagogias, liceus, ginásios e academias, o ensino poderia ter melhor êxito. Os mestres seguiam o método lancasteriano, também conhecido como ensino mútuo, em que monitores com um maior grau de conhecimento auxiliavam os professores no ensino de classes numerosas. Desse modo, o ensino não ficava exclusivamente ao cargo do professor. Alunos com elevado grau de conhecimento tornavam-se monitores de outros alunos e, na medida em que se destacam, formavam grupos para instruir os demais colegas. Nesse sentido, a figura do professor é desconsiderada, ficando a educação a cargo dos alunos com notório saber.

Segundo Saviani (2013), o método exigia o desenvolvimento da memória, não eram permitidas conversas entre alunos, esses eram punidos com severos castigos, com constrangimentos físicos e morais. O êxito desse método não está no aspecto qualitativo, mas sim no quantitativo, por instruir muitos alunos a um baixo custo.

Em 15 de outubro de 1827, a Câmara dos Deputados e o Senado aprovaram a lei que criou escolas de primeiras letras nas cidades e vilas⁹. A lei é organizada em dezessete artigos, que tratam da questão dos proventos dos mestres, o método de ensino, o currículo, as

⁹ BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827, sancionando Ato do Poder Legislativo. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692_publicacaooriginal-90222-pl.html>. Acesso em: 15 dez. 2017.

gratificações e os concursos. Ao interpretar os artigos, identificamos um tratamento diferenciado às mestras. No artigo 12,

As mestras, além do declarado no art 6º, com exclusão das noções de geometria e limitando a instrução da arithmetica só as suas quatro operações, ensinarão também as prendas que servem á economia domestica; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquellas mulheres, que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimentos nos exames feitos na fórmula do art. 7º. (BRASIL, 1827).

Além de ensinar a ler e a escrever, as quatro operações de aritmética e princípios da moral cristã, também deviam ensinar ‘prendas que servem à economia doméstica’ a todas as meninas que frequentassem a escola. Fica evidente o privilégio dos meninos em relação às meninas: para os meninos, o ensino de geometria era obrigatório, enquanto que, para as meninas, restava aprender atividades domésticas. Compreendemos que a segregação das disciplinas a serem ministradas pelas mulheres contribuiu para uma fragilização da identidade das docentes.

Outro fato interessante proposto em lei era o salário vitalício de professor, tanto mestre como mestra recebiam o mesmo ordenado e gratificação. Ainda que a lei fosse objetiva e clara, havia muitos questionamentos em relação ao valor pago aos mestres e à contratação. O valor, mesmo que estipulado em lei, ainda era abaixo dos valores estipulados na época para outras profissões, sendo que cada província era responsável pela autonomia da educação. A promulgação da lei é um marco importante na história da educação e da profissão docente, em que se comemora a cada ano, no dia 15 de outubro, como sendo um dia de conquista do professor.

Apesar do projeto de lei em vigência, na primeira metade do século XIX, a educação caminhava a passos lentos e as principais críticas recaíam sobre:

A insuficiência quantitativa, falta de preparo (a tentativa de resolver esse problema com a criação de Escolas Normais ainda não surtiram efeito e vinha sendo objeto de críticas constantes), parca remuneração e pouca dedicação dos professores; a ineficácia do método lancasteriano atribuída, sobretudo, a falta de instalações físicas adequadas à prática do ensino mútuo; e a ausência de fiscalização por parte das autoridades do ensino, o que tornava frequente nos relatórios a demanda pela implantação de um serviço e inspeção das escolas. (SAVIANI, 2013, p. 130).

Em 1854, foi instaurada a reforma Couto Ferraz, para sanar as insuficiências do ensino. Couto Ferraz foi ministro do Império e instituiu um regulamento com ênfase no ensino primário, na inspeção escolar e no regime disciplinar de professores e diretores das

escolas. No que se refere à questão dos professores quanto a sua formação, Couto Ferraz se manifestou contra as escolas normais pelo custo oneroso de sua manutenção.

Para substituir as escolas normais destinadas à formação de professores, instituiu-se no regulamento normas para contratação de professores adjuntos. “A ideia pedagógica aí presente era a da formação na prática. Consistia em contratar, por concurso geral aberto aos discípulos maiores de 12 anos de todas as escolas públicas, docentes auxiliares” (SAVIANI, 2013, p. 133). Os professores adjuntos teriam que passar por um período de capacitação de três anos para se aperfeiçoarem nas matérias e nas práticas de ensino. Os maiores de 18 anos poderiam ser nomeados professores públicos, sem exigências de frequentar as escolas normais.

Em 1882, o Barão de Macahubas, Abílio César Borges, delegado do Brasil, participou do Congresso Pedagógico Internacional em Buenos Aires e defendeu a ideia de que a profissão docente era uma vocação. “Os legítimos, os verdadeiros mestres, não os podem fazer os laboratórios sociais, ainda os mais aperfeiçoados; - existem feitos: só a natureza os cria. A vocação educativa é, em suma, um dom” (MACAHUBAS, 1882 *apud* SAVIANI, 2013, p. 148). A ideia de vocação proferida pelo Barão de Macahubas era de que instintivamente se descobririam os mestres, a partir dos alunos que se destacassem na aprendizagem. Reconhecendo-os, deveriam ser preparados para ingressar nas escolas normais e tornarem-se mestres.

Passamos, agora, para a descrição da segunda etapa, denominada como História da Escola Pública (1890-1931), sendo que o período republicano foi marcado pela Proclamação da República. Através do Decreto n. 981, de 8 de novembro de 1890, foi instituída por Benjamin Constant a reforma do ensino primário e secundário. O decreto propunha uma organização dos serviços educacionais nos estados. De acordo com Saviani (2013, p. 165), o decreto possuía dois requisitos básicos:

- a) a organização administrativa do sistema como um todo, [...] b) a organização das escolas na forma de grupos escolares, superando, por esse meio, a fase das cadeiras e classes isoladas, o que implicava a dosagem e graduação dos conteúdos distribuídos por séries anuais e trabalhos por um corpo relativamente amplo de professores que se encarregavam do ensino de grande número de alunos, emergindo, assim, a questão da coordenação dessas atividades também no âmbito das unidades escolares.

A inovação na implantação dos grupos escolares priorizou o ensino primário, um prédio que atenderia apenas a séries anuais, reunindo alunos com o mesmo nível de

aprendizagem. Nesse sentido, a inovação desse período está sustentada pela utilização do método intuitivo, no qual o ensino deve ser perceptível por meio de todos os processos de ilustração de animais, coisas e objetos sensíveis à observação.

Os modelos dos grupos escolares foram disseminados por todos os estados, sendo eficientes na questão de divisão de classes. Porém, “era uma escola mais eficiente para o objetivo de seleção e formação das elites. A questão da educação das massas populares ainda não se colocava” (SAVIANI, 2013, p. 175). Para sanar esses problemas, em 1920, ocorreu a reforma Sampaio Dória, que instituía uma escola primária gratuita e obrigatória, com duração de dois anos, com o objetivo de universalização do ensino. A proposta era alfabetizar todas as crianças com idade escolar.

Conhecido como ideário pedagógico inovador (1932-1961), esse período é marcado pelos movimentos revolucionários de 1930, que findaram o período republicano. O Manifesto da Educação Nova era uma proposta de criação de um sistema nacional de educação. Com as intensas disputas ideológicas no campo político, econômico e educacional da época, emergiram vários nomes importantes para implementar as reformas educacionais, dentre os quais se destacam Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Carneiro Leão. O manifesto objetivava impor ao estado a obrigatoriedade de ensino como direito de todos, seguindo os princípios de laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação. Pelo princípio da laicidade, impede-se que o ambiente escolar seja palco de disputas religiosas; a gratuidade permite o acesso de todos às escolas; pela obrigatoriedade, entende-se que o aluno deve frequentar a escola até os 18 anos; e a coeducação refere-se à separação de alunos por sexo (SAVIANI, 2013)

Dentre os vários itens abordados no manifesto, a questão do profissional docente merece destaque. Para romper com a estrutura tradicional vigente, o manifesto propõe um “sistema orgânico com uma escola primária organizada sobre a base das escolas maternais e jardins de infância, articulada com a educação secundária unificada, abrindo acesso às escolas superiores de especialização profissional ou de altos estudos” (SAVIANI, 2013, p. 248).

O manifesto passa a considerar que as escolas superiores merecem atenção, devido à limitação das profissões liberais (engenharia, medicina e direito). Assim, com a criação das faculdades de ciências sociais, ciências econômicas, ciências matemáticas, ciências físicas, ciências naturais, filosofia e letras, garante-se o aperfeiçoamento do profissional para atuar em diferentes áreas sociais. Desse modo, a fim de ter ótimos profissionais atuando para sanar os problemas da sociedade moderna, o manifesto apresenta uma análise sobre a formação dos professores.

Considerando que o professorado é parte integrante da referida elite, o “Manifesto” introduz a análise do tema “a unidade de formação de professores e a unidade de espírito”, defendendo que a formação de todos os professores, de todos os graus, deve ser elevada ao nível superior e incorporada às universidades. O princípio de unidade da função educacional implica a unidade da função docente mediante a qual os professores, a par da formação de nível universitário, deverão ter também remuneração equivalente para manter a eficiência no trabalho, assim como a dignidade e o prestígio, próprios dos educadores. (SAVIANI, 2013, p. 249).

Nesse ponto, os professores que conseguiam chegar às universidades eram considerados parte da elite intelectual, capazes de desenvolver suas aptidões e garantir o desenvolvimento científico. Para alcançar o êxito na profissão docente, o manifesto propõe que uma remuneração equivalente é necessária, para manter a eficiência no trabalho, a dignidade e o prestígio, deixados em segundo plano em outras épocas.

O período seguinte (1961-2001) engendra a unificação da regulamentação da educação nacional pública municipal, estadual, federal e privada. Em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases foi promulgada tendo como primeira deliberação a instalação do Conselho Federal de educação, a fim de organizar a escola pública e a particular no âmbito do desenvolvimento do país.

Esse período é marcado pela crise da pedagogia nova e a articulação da pedagogia tecnicista. “A pedagogia tecnicista buscou planejar a educação de modo que a dotasse de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência” (SAVIANI, 2013, p. 382). Propostas com enfoque de ensino técnico proliferam para dar conta das demandas do sistema social. A especificidade da educação volta-se para compreender o funcionamento do sistema das fábricas, com ênfase na organização racional dos meios.

De acordo com Saviani (2013), a pedagogia tecnicista corresponde à reorganização das escolas, que se deslocam para o processo de burocratização.

O magistério passou, então, a ser submetido a um pesado e sufocante ritual, com resultados visivelmente negativos. Na verdade, a pedagogia tecnicista, ao ensaiar transpor para a escola a forma de funcionamento do sistema fabril, perdeu de vista a especificidade da educação, ignorando que a articulação entre escola e processo produtivo se dá de modo indireto e por meio de complexas mediações. (SAVIANI, 2013, p. 383).

O fato corresponde a um projeto educativo que visa ao aperfeiçoamento do sistema capitalista, com o objetivo de formar sujeitos para o mercado de trabalho, preocupando-se em atender às exigências da sociedade industrial e tecnológica. O professor é visto como um

técnico responsável pelo ensino, preparando o aluno para aprender a fazer de modo eficaz. Se no ensino tradicional o professor era o detentor das decisões, no ensino tecnicista o aluno é um expectador para aprender a fazer, executar os processos previamente definidos e planejados.

A educação na década de 1970 era composta por um regime ditatorial militar, em que o ensino era pensado para qualificar a mão de obra necessária a alavancar a economia do país e manutenção do sistema vigente. Assim, o ensino era pautado em uma visão política militar conservadora e autoritária. O Estado estava preocupado com a economia e a segurança. Os professores não tinham autonomia para ensinar, o regime ditatorial reprimia as ideias inovadoras e o controle das práticas de ensino viabiliza os meios de transmissão ideológica de um governo opressor.

Por outro lado, a década de 1980 foi um marco para organização e mobilização do campo educacional. Emergiu “a necessidade de se construírem pedagogias contra-hegemônicas, isto é, que em lugar de servir aos interesses dominantes se articulassem com os interesses dominados” (SAVIANI, 2013, p. 402). Dito de outro modo, a mobilização dos professores estava preocupada com o significado político e social da educação, a pretensão de uma escola pública com qualidade e que atendesse a todos de forma igualitária. A educação popular, engendrada nos movimentos populares, busca desenvolver uma educação para o povo, em contraposição ao que vem sendo estabelecido de uma educação para a elite.

Ao final do percurso histórico das ideias pedagógicas no Brasil, Saviani (2013) afirma que as diferentes tendências pedagógicas reverberam nas práticas pedagógicas do professor. Desse modo, responde a algumas inquietações do SP em como ele pensava a sua prática educativa, na virada dos anos 1970 para os anos 1980.

Pode se dizer que ele tinha uma cabeça escolanovista. Devido à predominância da influência “progressista” nos cursos de educação, o professor absorveu o ideário de Escola Nova. Isso que dizer que, para ele, o aluno era o centro do processo educativo, que se realizaria na relação professor aluno. Ele estava, pois, disposto a levar a bom termo sua tarefa, esperava contar com a assessoria dos especialistas nas ciências humanas aplicadas a educação. [...] Ao longo da década de 1980, as pedagogias contra-hegemônicas ensaiaram vir em socorro do professor, transformando a tênue chama de esperança em farol para apontar o caminho de uma educação efetivamente crítica e transformadora. (SAVIANI, 2013, p. 446-447, grifos do autor).

Infelizmente, ainda hoje, reverberam os discursos de desvalorização sobre o docente, haja vista que a descentralização das responsabilidades educacionais está fragmentada nas

esferas federais, estaduais e municipais. A cada novo governo, políticas educacionais são implementadas, outras deixam de existir, impulsionando a crise no sistema educacional.

Isso posto, fizemos um recorte considerando algumas datas importantes do período entre 1540 a início de 1980, no Brasil. Nesse sentido, identificamos alguns aspectos que marcaram o contexto escolar em determinada época, a fim de compreender a ressignificação das práticas educativas postas em uso ao longo dos marcos históricos.

Na análise do *corpus*, buscaremos tecer algumas considerações sobre como esses enunciados construídos historicamente ainda produzem ressignificações dos acontecimentos, por meio dos enunciados verbo-visuais dos *memes*. A seguir, no capítulo três, cujo foco da discussão incide sobre as análises, pontuaremos a problemática da identidade, pensada no processo de alteridade do sujeito e como o *ethos* sobre o SP tem sido difundido no meio social, no qual se cria uma imagem estereotipada das práticas da profissão docente.

CAPÍTULO 3

SENTIDOS DO GÊNERO DISCURSIVO *MEME*

Após termos tratado, no capítulo 1, sobre gênero discursivo e enunciado, ato responsivo, e, no capítulo 2, de questões relacionadas ao *ethos* discursivo e alteridade, noções históricas sobre as ideias pedagógicas com foco no Brasil, resta-nos apresentar, neste terceiro capítulo, a interpretação, descrição e análise dos efeitos de sentido apreendidos dos *memes* sobre o SP.

Analizamos os possíveis sentidos que emanam dos *memes* sobre o SP, buscando perceber as distintas linguagens que formam o pensamento do sujeito, uma vez que a produção de enunciados concretos não se dá somente por meio dos enunciados verbais. Há uma complexidade de materialidades que se entremeiam e produzem significados, que se instauram nas relações entre o verbal e o visual. Em face do exposto, é possível constatar que os *memes*, como um gênero discursivo, promovem uma compreensão da realidade pelos fenômenos que ocorrem na vida social e dela participam.

A seguir, apresentamos alguns *memes* selecionados para compor o *corpus* da pesquisa. Não temos a pretensão de extenuar todas as possibilidades de análise desse *corpus*, pois o propósito desta pesquisa, com base na Análise do Discurso, é perceber as relações dialógicas que constituem os sujeitos a partir dos mecanismos de produção de sentidos veiculados nas redes digitais, a fim de interpretar os sentidos que emergem dos *memes* sobre o SP.

3.1 Sentidos e condições de produção nos *memes*

Para que possamos analisar os *memes* sobre o SP, que compõem o nosso objeto de pesquisa, retomamos algumas definições do gênero em questão. Nessa perspectiva, os *memes* são considerados como um gênero discursivo que viraliza nas mídias digitais. Esse gênero pode ser imagético, sonoro, verbal e não-verbal, ou a unificação de todas essas características no mesmo gênero discursivo. O conteúdo temático é associado a traços de comicidade (piada, humor, ironia ou sarcasmo). Os *memes* refletem e refratam a situação do cotidiano, dialogam com enunciados alheios e provocam uma atitude responsiva axiológica dos sujeitos.

Os *memes* recortados para a pesquisa foram retirados de duas páginas destinadas a propagar a imagem de professor. As duas páginas juntas possuem em torno de 600 mil seguidores. Por meio dos *memes* encontrados nas páginas, inferimos uma ressignificação dos

modos de agir e dizer sobre a imagem do SP no espaço digital. A página Professora Indelicada, com criação em 2012, possui um total de 344.695 seguidores. O intuito da página não “é enaltecer as alegrias da profissão”, como mencionado em uma de suas publicações¹⁰, mas demonstrar os desafios da profissão docente, na maioria das vezes, pelos *memes* que representam os embates ideológicos sobre o SP e a prática docente no ambiente escolar. A página Professora Sincera, criada em 2014, possui 280.187 seguidores. A página é descrita como um espaço de “humor, ironia, reflexão”¹¹.

Para a realização deste capítulo, analisamos algumas regularidades temáticas recortadas dos *memes* pesquisados e coletados no *Facebook*. Por meio da constituição do *macrocorpus* da nossa pesquisa, foram selecionadas as recorrências temáticas pontuadas a seguir: prática docente, Reforma Previdenciária, comportamento, afetividade, moral, patologia. As análises realizadas dos *memes* 1 a 4 sobre o SP, retirados da página Professora Sincera, estabelecem relações dialógicas entre o discurso educacional e outras esferas que não pertencem ao âmbito educacional, mas assumem um novo discurso a partir desse novo lugar de reconfiguração da voz do professor, que antecede a sala de aula e transmuta-se para outras esferas, como, por exemplo, a cinematográfica. Desse modo, as teorias do Círculo bakhtiniano nos possibilitam enxergar os processos constitutivos dos enunciados, para percebermos as possíveis interpretações da voz desse sujeito, revelando certos tipos de estereótipos construídos ao longo das relações sociais pré-estabelecidas.

Como exposto, a metodologia eleita para esta pesquisa constitui-se da perspectiva dialógica da filosofia da linguagem do Círculo de Bakhtin. Focalizamos nossa atenção a um meio midiático: *memes* sobre professores veiculados na rede social *Facebook*. No presente trabalho, analisamos apenas enunciados verbo-visuais, selecionados e recortados de acordo com as regularidades enunciativas temáticas. É um vasto campo para reconhecermos os estereótipos sobre professor proliferados no meio virtual, seus posicionamentos ideológicos e efeitos de sentido produzidos.

¹⁰ Postagem de 24 de fevereiro de 2016. “Professores, esta página não vos iluminará ou afagará com postagens fofas, rosas, frases de efeito. Não vamos enaltecer as alegrias da profissão (que são muitas, apesar de... TUDO - e vocês sabem o que cabe nesse tudo). Se eu quisesse iluminar ou afagar, escolheria um nome mais “pedagógico”, não concordam? Se acostumem! Ou deixem de seguir a página. Existem várias páginas fofas sobre a docência! Podem “manar” pra elas e destilar toda essa vocação lá. Beijos!” Disponível em: <<https://www.facebook.com/professoraindelicada01/>>. Acesso em: 20 dez. 2017.

¹¹ Informações sobre a página. “Aqui tem bom humor, ironia, reflexão... E uma tendência forte à esquerda (politicamente falando)”. Disponível em: <https://www.facebook.com/pg/professorasincera/about/?ref=page_internal>. Acesso em: 20 dez. 2017.

Nesse viés, a presente pesquisa é composta por 4 *memes* que são representativos dos 50 *memes* coletados, encontrados em páginas virtuais cujo assunto é o professor. Para chegarmos a esse número, foram reunidos *memes*, no período de maio de 2016 a julho de 2017, no qual fizemos um recorte das regularidades temáticas encontradas, conforme descrição já feita. Nosso primeiro procedimento foi investigar as páginas com maior número de inscritos ou curtidas. Assim, devido ao grande público que essas páginas podem alcançar, possibilitou-nos compreender os novos posicionamentos quanto à identidade sobre o SP, bem como a análise dos estereótipos que vêm progressivamente tendo espaço nas redes sociais. Nessa perspectiva, ao propagar os *memes* sobre professores em outros perfis, há uma produção de discursos antagônicos em relação à identidade sobre o professor. Desse modo, investigar os sentidos produzidos nas redes sociais emergentes nos leva a perceber como são construídas as relações dialógicas por meio da ressignificação dos *memes* no meio social em relação ao SP.

Entender toda a complexidade de um enunciado verbo-visual a partir dos *memes* não é tarefa fácil para os sujeitos. Para uma compreensão aproximada, é necessário um conhecimento dos fatos contemporâneos quanto a sua produção, que fez/faz emergir os diferentes sentidos produzidos no meio digital. Tendo em vista essa constatação, foram selecionados *memes* compartilhados nas páginas do *Facebook* e que viralizaram, dentro do *timing*¹², isto é, não duram para sempre, em determinado contexto eles aparecem e depois perdem sua fecundidade. Assim, é importante respeitar o contexto específico em que foram produzidos os enunciados recortados que compõem o *corpus* desta pesquisa.

Esses enunciados verbo-visuais são constituídos por relações dialógicas, uma vez que os discursos foram produzidos para realçar diferentes contextos e tempos específicos de uma dada esfera social. Nesse aspecto, dois enunciados alheios, que estejam em embates, que não pertencem ao mesmo contexto e toquem levemente o mesmo tema, entram em relações dialógicas entre si (BAKHTIN, 2011). Os sujeitos inseridos no processo sócio-histórico-ideológico compactuam de uma troca constante de palavras, que se tornam ato, ou seja, expressão do eu para outro, por meio das configurações enunciativas (fala, gesto, símbolos, cores), construções ideológicas que constituem o sujeito e são expressas através dos enunciados. Para entendermos a constituição dos *memes* sobre o SP, é necessário perceber como a imagem é arquitetada na composição verbo-visual e como os temas apresentados se apoiam em estereótipos sobre o SP. Os *memes*, como retratam na sua maioria o humor,

¹² Termo, em inglês, que significa tempo, habilidade para fazer as coisas em momento mais oportuno, no tempo certo.

passam despercebidos como construções estereotipadas sobre o SP. Logo, não é nosso foco entender quando e porque esses processos de desvalorização são recorrentes, que tratam de um tipo de docente específico, aquele cujo trabalho se realiza na esfera pública de educação. Nosso intento é perceber como esse processo está sendo reconfigurado, para sustentar esses estereótipos envoltos por uma constituição de humor.

Feitas essas considerações, avançamos para a análise do *corpus*. Recorremos, como (re)afirmado, às contribuições do Círculo de Bakhtin e a outros pensadores segundo os quais vislumbramos uma reflexão, um entendimento acerca do funcionamento dialógico e discursivo dos *memes* em questão. Nessa perspectiva, percebemos – pelo *meme* 1, da Reforma da Previdência, analisado na próxima seção – como os sentidos são construídos a partir dos enunciados que compõem essa temática.

3.2 Trabalho e aposentadoria do professor

O projeto de Reforma da Previdência Social¹³, apresentado pelo Governo Federal, em 05 de dezembro de 2016, tem por objetivo um conjunto de medidas que visa evitar a quebra do sistema previdenciário. A Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 287/2016 é um projeto de emenda à Constituição Federal de 1988, cuja proposta “altera os arts.¹⁴ 37, 40, 42, 149, 167, 195, 201 e 203, para dispor sobre a seguridade social, estabelece regras de transição e dá outras providências”. Segundo a PEC original, serão consideradas, para equilíbrio dos gastos com a seguridade social, as seguintes mudanças: a extinção das aposentadorias especiais para policiais federais e civis dos estados e cargos que se expõem a agentes nocivos à saúde; a extinção do regime diferenciado para professores, que passam a se enquadrar no regime geral de previdência; professores deverão ter 65 anos de idade para aposentar-se, tanto para homens quanto mulheres, com possibilidade de aumento dessa idade com base na elevação da expectativa de vida e com tempo de contribuição de 30 anos.

Dentre as tantas classes que serão prejudicadas pela Reforma da Previdência, a dos professores merece destaque, uma vez que estão expostos a longas jornadas de trabalho, em diferentes escolas, e educando um número excessivo de alunos por sala. Aumentar o tempo de

¹³ BRASIL. Medida Provisória nº 287, de 05 de dezembro de 2016. Dispõe sobre o reajuste dos benefícios mantidos pela Previdência Social, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 05 dez. 2016. Disponível em: <https://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=25C5BF7E0DC358197F5DF5A1921B5A0B.proposicoesWebExterno1?codteor=1521447&filename=Avulso+-PEC+287/2016>. Acesso em: 10 jan. 2017.

¹⁴ Abreviação para artigos.

serviço tende a gerar um desgaste físico e emocional, o governo está preocupado com a questão financeira e não quer perceber que cada profissão tem suas especificidades. A aposentadoria para professores até a data da promulgação da emenda tem vantagem sobre os demais segurados, no regime geral de previdência. As professoras se aposentam com idade igual ou superior a 45 anos e 25 anos de contribuição, e os professores se aposentam com idade igual ou superior a 50 anos e 30 anos de contribuição.

A Constituição Federal¹⁵ (CF) de 88 disciplina essas regras nos arts. 40, §¹⁶5º e 201, §8º:

Art. 40 – [...] 5º – Os requisitos de idade e de tempo de contribuição serão reduzidos em cinco anos, em relação ao disposto no § 1º, III, “a”, para o professor que comprove exclusivamente tempo de efetivo exercício das funções de magistério na educação infantil e no ensino fundamental e médio.
 Art. 201 – [...] 8º – Os requisitos a que se refere o inciso I do parágrafo anterior serão reduzidos em cinco anos, para o professor que comprove exclusivamente tempo de efetivo exercício das funções de magistério na educação infantil e no ensino fundamental e médio. (BRASIL, 1988).

Se a PEC for aprovada na forma original, o professor perderá o direito de se aposentar com redução de 5 anos, como previsto no Art. 201 da CF. A aposentadoria tanto para homens quanto mulheres passa a ter idade mínima de 65 anos e a contribuição ao sistema previdenciário será de 30 anos. A PEC 287/16 não trata exclusivamente da questão do segurado professor, por isso não entraremos em detalhe nas demais disposições do projeto quanto: aos cálculos do benefício, ao fim da aposentadoria especial de atividade de risco dos policiais, ao fim de aposentadoria dos trabalhadores rurais sem contribuição, aos cálculos de pensão e aos cálculos para a transição do segurado em idade superior a 45/50 anos com pedágio de 50% sobre o tempo que falta para adquirir a aposentadoria.

Essa proposta teve várias críticas quanto à perda dos direitos adquiridos na Constituição atual. Aumentar a idade dos segurados professores, não levando em consideração as condições estruturais, pedagógicas, políticas da escola, bem como a árdua prática docente em sala de aula, pode corresponder a uma afronta aos direitos já adquiridos. A Reforma Previdenciária continua em tramitação, o percurso até a sua promulgação exigirá bastantes discussões por parte dos Deputados e Senadores, e, depois de aprovada com sanção do Presidente, entra em vigor após três anos.

¹⁵ BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

¹⁶ Símbolo para parágrafo.

Diante dos enunciados construídos no âmbito legislativo, houve a replicação desses enunciados materializados nos *memes* que circulam no meio digital. As relações dialógicas do enunciado e seus processos de produção e recepção são elementos indispensáveis que nos auxiliam a identificar os diferentes efeitos de sentido circulantes na esfera digital. Bakhtin (2011, p. 272) afirma que “todo enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados”. A partir do acontecimento em relação às mudanças das regras de aposentadoria para professores, enunciados emergiram construindo um elo dialógico com outros enunciados.

Pela problemática da Reforma da Previdência exposta acima, apresentamos, enfim, os enunciados verbo-visuais que formam o *corpus* da nossa pesquisa. Para situar nosso leitor, recortamos as condições de produção em que os *memes* foram criados. Para essa primeira regularidade discursiva sobre o SP, destacamos o tema Reforma Previdenciária.



Meme 1 – Aposentadoria

O *meme 1*, em análise, foi veiculado na página Professora Sincera, em março de 2017. Este *meme* é constituído pela imagem de um esqueleto e a linguagem corporal expressa uma reflexão, agregada ao enunciado verbal, que declara um lamento por não ter se engajado na greve geral, em 28 de abril de 2017, aderida por professores de diversos estados e municípios

contra a PEC da Reforma da Previdência, contra a Reforma Trabalhista em tramitação no Congresso Nacional e reivindicações da categoria quanto ao reajuste salarial, ao fim das classes superlotadas, entre outras questões que prejudicam a qualidade do ensino.

O enunciado verbo-visual também nos permite inferir que o esqueleto se apóia em um relógio circular sobre a mesa, em que a questão é o tempo que se levará para adquirir a aposentadoria, caso a nova reforma entre em vigor.

E ainda o capelo, que simboliza a demarcação da singularidade do mestre, como detentor do saber, e acentua que não é qualquer esqueleto. É um acessório que potencializa a posição do sujeito em uma esfera de conhecimento.

Percebemos um tom irônico, no enunciado “Professores(as) em 2030, esperando a aposentadoria...”. Notemos que as reticências demarcam uma interrupção de pensamento, subentende-se em qual contexto está situado o sujeito e quem é esse sujeito representado pelo esqueleto.

O SP expresso no *meme* 1 se confirma pelo seu enunciado verbal – que está em forma de pensamento, devido às características do uso de balões utilizados em histórias em quadrinhos – “Eu deveria ter entrado naquela greve em 2017!!!”. Tal mobilização parece apontar para um ressentimento de não ter se manifestado contra as propostas impostas à classe docente. O uso do ponto de exclamação três vezes demarca uma interjeição de culpa e ao mesmo tempo de desejo de não estar na situação na qual se encontra, sem a aposentadoria.

Essa confirmação é expressa pela composição corporal: os ossos da mão apoiados na mandíbula podem enfatizar um sentimento de aborrecimento. Temos a figura de um esqueleto cujos traços da face não são realçados, mas entendemos que todo o enunciado verbo-visual nos possibilita compreender os discursos anteriores, que insurgiram no acontecimento da Reforma da Previdência.

O esqueleto corresponde a todos os elementos que compõem a estrutura do corpo humano, que é percebido em sua plenitude após a morte do sujeito, com a decomposição das células vivas. Inferimos que, para o professor se aposentar com 65 anos, ele deve esperar pela morte, sem usufruir de um direito adquirido, devido às más condições de trabalho em que o professor está inserido no ambiente educacional.

A representação sobre o SP por meio do esqueleto retoma uma memória criada a partir dos enunciados verbo-visuais que observamos no *meme* 1. O capelo, como signo ideológico, demarca uma situação única de vivência dos sujeitos, um contexto e uma situação precisa de concretização de um tempo de estudo.

O fato de um esqueleto professor se posicionar em relação à greve contextualizada em um futuro próximo produz sentidos que vão além do cômico. Primeiro, traz à tona uma memória em que persiste a desvalorização da profissão docente; nesse sentido, quando emprega o verbo “deveria”, está condicionado a uma situação anterior da qual ele se negou a participar. Segundo, no futuro, subentende-se que o SP ainda continuará sendo tratado com desrespeito e que seus direitos permanecerão sendo desconsiderados.

Portanto, temos vários elementos que compõem a temática e os enunciados extralinguísticos na construção do todo enunciativo. Assim, “o enunciado em sua plenitude é informado como tal pelos elementos extralinguísticos (dialógicos), está ligado a outros enunciados. Esses elementos extralinguísticos (dialógicos) penetram o enunciado também por dentro” (Bakhtin, 2011, p. 313). É através das expressões pessoais que os sujeitos empregam, no uso da linguagem, a composição dos elementos extralinguísticos que marcam cada ato enunciativo.

Determinado acontecimento marca a significação do extralinguístico. O mesmo enunciado pode repetir-se inúmeras vezes. Entretanto, a cada contexto utilizado, ele é irrepitível, pois o sujeito autor do discurso imprime sua marca pessoal a cada significação. Nesse viés,

O *dado* e o *criado* no enunciado verbalizado. O enunciado nunca é apenas um reflexo, uma expressão de algo já existente fora dele, dado e acabado. Ele sempre cria algo que não existia antes dele, absolutamente novo e singular, e que ainda por cima tem relação com o valor (com a verdade, com a bondade, com a beleza, etc.). Contudo, alguma coisa criada é sempre criada a partir de algo dado (a linguagem, o fenômeno observado da realidade, um sentimento vivenciado, o próprio sujeito falante acabado em sua visão de mundo, etc.). Todo o dado se transforma em criado. (BAKHTIN, 2011, p. 326).

A cada nova criação do enunciado, ele se torna singular em relação aos enunciados anteriores, como acontecimento único e irrepitível. Todas as formulações enunciativas foram criadas, os *memes* estão em constante atualização e reformulação de acordo com o acontecimento em voga. Dessa forma, as interações discursivas acompanham as reformulações evidenciadas pelas verdades pré-estabelecidas pelos estereótipos.

Com base na observação do *meme* 1, entendemos que o tópico principal é o SP. Há uma representação de sua construção identitária, que se constrói na relação com o outro. Lembramos que a noção de identidade não é exposta de forma conceitual pelo Círculo de Bakhtin, mas é percebida quando se analisa o sujeito e sua constituição por meio do outro.

Segundo Recuero (2006, p. 3), “o estudo dos *memes* está diretamente relacionado com o estudo da difusão da informação e de que tipo de idéia sobrevive e é passado de pessoa a pessoa e de que tipo de idéia desaparece no ostracismo”. Os sujeitos se posicionam a cada informação que recebem em um processo contínuo, criam imagens do outro e de si mesmo, reconhecem valores, crenças, que são materializados em diferentes formas de comunicação. O *meme*, em sua forma conceitual de propagar uma ideia definida por uma exterioridade, molda a identidade de cada sujeito.

Oliveira (2017), ao tratar da noção de identidade implícita em teorias do Círculo de Bakhtin, afirma que a constituição do sujeito acontece na “relação com a exterioridade e sendo este o lugar de construção discursiva, a interioridade pode interrogar e ser interrogada, isto é, uma relação do exterior com o interior é ininterrupta” (OLIVEIRA, 2017, p. 26). Para se pensar a identidade associada aos pressupostos bakhtinianos, temos que perceber o sujeito nessa ininterrupta relação do eu para com o outro.

O *meme* 1 recupera uma cenografia¹⁷ de um lugar específico, o contexto escolar, em que o SP não aderiu à greve que reivindicava melhores condições de trabalho para os profissionais da educação. Constatamos que o enunciador é o SP, pois é percebido pelo enunciado verbal inserido no *meme*.

O *meme* 1 faz uma representação de um comportamento do docente, mostra o *ethos* não necessariamente verdadeiro, mas com poder de convencimento. O *meme* 1 apresenta um *ethos* pré-discursivo, a imagem do professor até pouco tempo considerada com extremo valor, respeito, isto é, aquele que era o detentor do saber.

O *ethos* discursivo traz uma imagem diferente, pauta-se na construção de uma imagem desgastada pelo tempo. Fica subentendido, no enunciado verbal, que esse profissional não obteve sua valorização enquanto estava vivo, em pleno vigor das suas condições físicas e emocionais, para o exercício da docência. É importante salientar que o *ethos*, como uma noção discursiva, é apropriado pelos sujeitos, permite compreender como os modos de dizer e agir sobre o SP são difundidos no meio social.

Como vimos, os *memes*, para se tornarem replicadores de ideias, necessitam propagar-se, situar no mesmo tema ou estrutura. Abaixo, demonstramos que o *meme* 2 possui um enunciado verbo-visual diferente do *meme* 1 e, ainda que apresentem enunciados diversos, dialogam com o mesmo tema da Reforma da Previdência.

¹⁷ Conforme Amossy (2008, p.69), a cenografia consiste em uma cena em que o co-enunciador toma contato mais explicitamente com os papéis sociais estabelecidos pelo quadro cênico da enunciação.

3.3 Crítica à greve dos professores

No *meme 2*, a construção composicional do enunciado está associada a uma personalidade reconhecida no meio social, Marilyn Monroe e apresenta um tom irônico frente às questões da greve pelo reconhecimento de melhores condições de trabalho para a classe docente. Percebemos uma eficácia do discurso devido à função social do sujeito que profere o enunciado. Segundo Amossy (2008, p. 121), “a eficácia da palavra não depende do que ela enuncia, mas daquele que a enuncia e do poder do qual ele está investido aos olhos do público”.

Por esse viés, a construção enunciativa do *meme 2* pode representar um profissional docente não engajado nas lutas da sua classe. Inferimos, a princípio, que há uma crítica ao acomodamento do SP. No entanto, levando em consideração o tom irônico, entendemos que a crítica é direcionada a uma parcela da classe, tanto é que a palavra “outros” evidencia que há aqueles que lutam. O enunciador, a partir do tom irônico, insere-se nessa parcela dos outros. Percebemos, então, a disposição daqueles profissionais engajados com as melhorias da categoria. Observamos ainda nessa ocorrência que o tema da previdência serve de base para que aconteça a repetição no *meme 2*.



Meme 2 – Greve

O enunciado não-verbal do *meme 2* é Marilyn Monroe¹⁸, uma atriz norte-americana que se tornou um ícone de suprema beleza e sexualidade. Na década de 50, era uma estrela de Hollywood com carreira promissora e bem-sucedida. Marilyn é reconhecida pelo estereótipo da mulher extremamente bonita, porém, carrega o *status* de loira burra.

A construção da imagem da atriz nos filmes, sempre maquiada e com vestidos ousados, fez dela um símbolo sexual com poder de atração e sedução, mulher considerada ousada e imoral para a época dos anos de 1950. Apesar das críticas de mulher objetificada e pouco inteligente, é considerada um ícone cultural respeitado nas esferas cinematográficas e sociais, como sendo parte de um processo de transformação da sociedade da época.

No rosto de Marilyn, um expressivo sorriso, nos remete a Bakhtin (2011), que trata o riso e a ironia como uma superação das situações sérias. Assim, “o riso não coíbe o homem, liberta-o” (BAKHTIN, 2011, p. 372). A partir dessa colocação, inferimos que o *meme 2* pode ser uma representação de um posicionamento irônico frente à seriedade da questão de supressão dos direitos adquiridos do docente. O sorriso da atriz é percebido como a superação de uma situação já estabelecida. O SP é representado, no *meme 2*, como um profissional sem engajamento com as práticas de cunho grevistas, no qual é associado ao estigma de “loira burra”. Acreditamos que uma maioria de professores vai à luta, mas é considerada uma classe desarticulada politicamente, e que a minoria prefere ficar na escola, não percebendo que a adesão à greve significa muitas conquistas para a profissão docente.

O sorriso, por ser o centro do enunciado não-verbal, é uma atitude responsiva do sujeito, expressa escárnio quanto ao não pertencimento da causa em prol de manter os direitos do profissional docente. Outros efeitos de sentido se instauram, como o profissional que não quer nem se engajar politicamente, nem trabalhar. O enunciado “se eu posso ficar na escola sem alunos” remete a uma situação de rejeição à prática educativa, em que, por meio de inferências históricas e sociais sobre a educação, há uma sobrecarga de atividades e alunos em excesso nas salas, que demandam um desgaste a ser evitado com a greve.

Os estereótipos construídos que emergem do *meme 2* evidenciam uma classe de profissionais desunidos, que desfavorecem o movimento daqueles que buscam melhores condições de trabalho. Isso se coloca pelo enunciado “greve para quê?”, uma pergunta escrita com letras maiores acima e pela imagem da atriz, com um sorriso perfeitamente enquadrado ao centro, com tom de alegria. Mas, ao lermos os outros dois enunciados logo abaixo, esse

¹⁸ Disponível em: <<http://www.hypeness.com.br/2015/05/fotos-raras-mostram-marilyn-monroe-no-melhor-estilo-gente-como-a-gente/>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

sorriso é visto como um tom de zombaria àqueles que assumiram as lutas em favor da greve, enquanto os desunidos esperam as recompensas sem o mínimo esforço.

Amossy (2008, p. 17) afirma que “a maneira de dizer autoriza a construção de uma verdadeira imagem de si”. Nesse viés, o *meme 2* representa os estereótipos dos professores desunidos e desinformados sobre os objetivos das greves, na busca de melhorias para a educação.

A identidade docente é construída como uma classe que não dialoga entre si. O enunciado verbal do *meme 2* legitima a atitude do SP em não se envolver na greve, expõe uma imagem de não pertencimento ao grupo. A imagem selecionada reforça os estereótipos sobre o SP como docentes que não estão integrados na luta por seus direitos. A constituição de um *ethos* pré-discursivo, nesse *meme*, apóia-se em uma figura pública estereotipada no meio social, que sinaliza que a beleza é mais valorizada do que o intelecto.

A partir da percepção da imagem verbo-visual do *meme 2* sobre o SP, os sujeitos acionam réplicas de enunciados anteriores associados a estereótipos diversos. Pelo reconhecimento da imagem de quem enuncia, neste caso Marilyn Monroe, mesmo que não faça parte do contexto educacional, os estereótipos pertencentes a ela transferem-se para a categoria docente e com o SP dialoga. Pensamos que, dentre vários fatores que contribuem para a disseminação da desvalorização docente, a imagem do professor, criada em um processo histórico de desvalorização, ainda ressoa e entra em uma correlação com os enunciados de outrem.

Não sabemos precisar, em que momento da história, o professor começou a ser alvo de desprestígio social, por vezes associado a estereótipos negativos, mas destacamos o fato de que os primeiros professores poderiam ser qualquer pessoa que pudesse ensinar, pois não era necessária uma qualificação para exercer a docência. Esses enunciados replicados ao longo do tempo, construídos no coletivo social, ganham significação negativa no contexto atual. Há um reconhecimento identitário de grupos de professores que não aderem às greves coletivas e essas ações desestabilizam a construção de um *ethos* discursivo positivo em relação à classe docente.

Por outro viés enunciativo, o enunciado verbo-visual do *meme 2* busca influenciar os sujeitos professores a se reconhecerem em uma posição discursiva cômica, em que responde a enunciados anteriores que estão em circulação no meio social. De acordo com Maingueneau (2008b, p. 64), “qualquer texto escrito tem uma vocalidade específica [...] que permite uma caracterização do corpo do enunciador” e atribui ao enunciador uma voz marcada historicamente. Nessa perspectiva, a construção do estereótipo de Marilyn Monroe é

difundida no meio virtual como pertencente ao SP, pois o tom expresso no enunciado verbal do *meme 2* e a corporalidade do enunciador implicam um tipo de comportamento reducionista da mulher, vista como sexo frágil e com pouca inteligência para se envolver em debates que viabilizem melhores condições de trabalho.

Segundo Bakhtin (2011, p. 379), “todas as palavras (enunciados, produções do discurso e literárias), além das minhas próprias, são palavras do outro. Eu vivo em um mundo de palavras do outro”. A cada enunciado, o sujeito se orienta no mundo, com uma atitude responsiva, guiado pelas palavras dos outros e assimilando os enunciados em diversas materialidades discursivas. Desse modo, no enunciado verbo-visual do *meme 2*, ecoam várias vozes pertencentes a diferentes espaços sociais, e ele orienta o sujeito a perceber os gestos, vestuários e modos de agir em determinados espaços ideologicamente marcados.

O sujeito, ao constituir-se pela palavra do outro, passa a aceitar ou não os modos representados pelo enunciador. A posição do enunciador em apoiar a greve dita como os sujeitos professores devem se portar e estabelece uma postura historicamente contextualizada das inúmeras greves anteriores que, na maioria das vezes, não foram eficazes.

A ironia que permeia o enunciado verbo-visual do *meme 2* é um recurso que enfatiza as relações de poder exercidas por aqueles que acreditam que a causa do professor está perdida, pode ser vista como uma representação da banalização da profissão docente. Aqueles que não optam pela greve se inscrevem em um lugar de comodidade, efeito de sentido construído acerca do profissional docente, como uma crítica ao *ethos* discursivo de desvalorização da imagem do professor.

3.4 Professor trabalha por amor

O *meme 3* consiste em uma apropriação de uma cena da série de televisão norte americana *Full House*, conhecida no Brasil como *Três é demais*, de 1987. A cena, com o personagem Aaron Bailey (Miko Hughes), foi retirada da 6ª temporada do 18º episódio¹⁹ com o título *Please don't touch the dinosaur* (*Por favor não toque no dinossauro*). Na cena, Bailey diz: “e quando chegar ao museu vamos ver esses caras mortos embrulhados em papel higiênico errrrr”²⁰ (tradução nossa). O menino, com expressão facial de nojo, representa o que e os outros irão encontrar no museu.

¹⁹ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=zpXVWvyltGY>>. Acesso em: 20 dez. 2017.

²⁰ No inglês: “and we get to the museum we gonna see this dead guy strapped on toilet paper errrrr”.

Há um deslocamento dessa cena, quando é capturada e registrada em imagem. No contexto do vídeo, a expressão é causa de nojo e, na imagem, temos uma expressão de deboche. Ao se replicar a cena em formato de imagem, replica-se o enunciado verbal para adaptar-se a diferentes contextos. O *meme* é conhecido nas redes sociais com o título “porque você não amadurece”, em que as situações cotidianas são interpretadas por uma criança mimada e que está sendo contrariada pelo outro.

A imagem tem um núcleo semântico básico adaptado para cada acontecimento. Pode ser usado qualquer enunciado verbal para causar humor, desde que siga o aspecto semântico básico representado por um enunciado alheio e obtenha um enunciado responsivo da criança que arreda e troca todas as vogais pela vogal i.



Meme 3 – Vocação

O gênero discursivo *meme*, de forma geral, consiste na propagação de enunciados que se manifestam por meio de acontecimentos da vida cotidiana. Na maioria das vezes, tem características cômicas que se referem a determinados grupos sociais.

O enunciado verbal expresso por Bailey, revirando os olhos, apropria-se de uma reprodução cinematográfica como uma imitação da vida cotidiana. O enunciado verbo-visual representa, então, uma voz que está contra o professor. Uma voz construída historicamente, como mencionado no capítulo 2, em que o Barão de Macahubas defende a ideia de que “a

vocação educativa é, em suma, um dom” (MACAHUBAS, 1882 *apud* SAVIANI, 2013, p. 148). Os efeitos de sentido construídos sobre o termo “vocação” estão consolidados em uma vertente religiosa, sendo utilizado para aqueles que se dedicam ao ofício da igreja. Hoje, o conceito tem cunho pedagógico, que significa a propensão para qualquer trabalho, uma predileção para a elaboração de uma atividade específica.

A interpretação do termo “vocação” como sinônimo de “dom”, compreendido como um talento natural para alguma coisa ou até mesmo uma dádiva, gera enunciados que remetem a uma obrigatoriedade em permanecer na mesma atividade ao longo da vida. As construções desses enunciados, justificadas pela vertente religiosa, impõem uma obrigatoriedade do ofício docente como uma disposição natural preestabelecida. O enunciado “Professor, tem que trabalhar por amor” representa o SP como parte de uma missão religiosa, como aquele que recebe um chamado e deverá servir aos irmãos com gestos fraternos, sem esperar uma recompensa por isso.

O enunciado verbal que compõe o *meme* 3 versa sobre o exercício do ofício de professor, visto como um ato de afeição para com os alunos. Entretanto, a imagem reflete uma expressão de desdém, que a classifica como um gesto de deboche, muitas vezes realizado por uma criança em discussões infantis. A criança, contrariada com esse enunciado, repete a frase modificando as vogais, para gerar um enunciado sem valor argumentativo: “Prifissir, tim di tribilhir pir imir”.

Logo, diante dos sentidos que emanam, a configuração do corpo juntamente com a articulação da voz evidenciam uma oposição à voz do outro, que afirma que ‘professor tem que trabalhar por amor’. A construção ideológica sobre o SP como aquele dotado de amor tende a neutralizar suas competências profissionais, visto que seu trabalho é regido apenas por atos de afeto. Pode ser um artifício para mascarar os saberes científicos que devem constituir o profissional docente. Se considerarmos a ideia de trabalho docente por amor, qualquer sujeito pode assumir a docência, não há necessidade de aprimoramento profissional. Isso legitima a não profissionalização e, assim, a propagação de enunciados que veem o SP como fonte inesgotável de afeto.

Segundo Maingueneau (2008b), os enunciados curtos tornam-se facilmente memorizados, pois circulam no espaço social. Marcam posicionamentos que evidenciam a voz do outro como simulacro evidente da voz de quem está contra o professor. A propagação de discursos que versam sobre o SP como detentor de máxima capacidade de afeto e habilidades natas reforça maneiras de dizer que remetem a um modo de ser consolidado historicamente.

Entendemos que as duas vertentes, vocação e dom, pensadas como as habilidades em desenvolver determinada atividade, para maior eficiência da profissão, devem ser um caminho de mão dupla. É imprescindível que os docentes se realizem em ambas as vertentes, para melhor exercício da profissão. Ninguém nasce professor. A construção docente acontece por meio das práticas discursivas, na relação dialógica entre sujeitos, mediados pelo conhecimento.

Na medida em que determinadas situações de comunicação ganham notoriedade, no meio midiático, os enunciados passam a ser replicados e compõem uma nova significação a partir do *ethos* construído. Conforme Bakhtin (2010, p. 86), os enunciados que circulam no meio social estão em constante diálogo com outros enunciados produzidos em um determinado tempo, engendrados pela “consciência ideológica em torno de um dado objeto de enunciação”. O enunciado é uma réplica de outros enunciados, uma constituição dialógica que abre possibilidades para a apreensão de novos sentidos.

A imagem a seguir, do *meme* 4, pode ser vista como uma réplica do *meme* 3, devido à elaboração de outro enunciado verbal, mas que mantém o mesmo enunciado imagético.

3.5 Professor só trabalha cinco horas

De acordo com a noção de gênero discursivo engendrada por Bakhtin (2011) e à nossa proposição sobre *meme* como um gênero emergente que circula no meio virtual, temos o gênero discursivo *meme* como enunciados intercambiáveis que dialogam entre si.

Como mencionado, os *memes* adaptam-se a qualquer materialidade e, desse modo, utilizam-se de outros enunciados que se adéquem à mesma configuração visual. A reelaboração desses enunciados traz à tona a expressão do outro e os sujeitos que se inserem nas esferas da educação compreendem o enunciado verbo-visual como uma representação determinada da categoria.

O enunciado verbal “Professora só trabalha cinco horas”, expresso no *meme* 4, acarreta uma desinformação quanto à prática docente. Não seria possível desenvolver uma aula ou várias, dentro do período de cinco horas. Exige-se, com antecedência, um planejamento mínimo, para a elaboração dos objetivos a serem alcançados quanto ao ensino-aprendizagem dos alunos.

Segundo Bakhtin (2011, p. 313), “o enunciado em sua plenitude é informado como tal pelos elementos extralinguísticos (dialógicos), está ligado a outros enunciados”. Desse modo, no *meme* 4, percebemos a alternância dos sujeitos, na construção dos enunciados verbais, em

que o sujeito que está contra o professor enfatiza que ‘professora só trabalha cinco horas’. Na medida em que o diálogo acontece, há um acionamento do modo responsivo dos que defendem a causa do professor, como maneira de potencializar o enunciado de forma irônica, com o intuito de produzir sentidos que contradizem o que foi exposto.

Já o enunciado verbal “Prifissiri si tribilhi cincí hiris” demonstra um juízo de valor que debocha do enunciado antecedente, descaracterizando sua construção linguística. A troca das vogais por i, no enunciado verbal, enfatiza uma distensão do real, permite uma forma de brincar para mascarar sua verdadeira intenção, tornando outros sujeitos socializados com a causa, a fim de uma maior tomada de posição em favor do professor.

A produção desses enunciados só é possível devido às construções dialógicas, ao longo do processo histórico de formação da identidade docente. A produção dos *memes* se torna eficaz em razão da sua capacidade de sair do ponto de origem para uma nova situação. Muda-se o enunciado verbal, mas a imagem se repete, retomando discursos anteriores, pré-construídos, de deboche em relação à imagem docente.

A construção dos aspectos linguísticos e imagéticos do *meme* 3 se mantém no *meme* 4 e demonstra uma singularidade entre os enunciados. Percebemos uma desestabilização dos sentidos, ao atribuir aos professores que as práticas docentes devem ser incorporadas por sentimentos como o amor e o êxito, no desempenho da função, em poucas horas de trabalho.



Meme 4 – Trabalho

Os *memes*, como materialidades significativas de produção de enunciados, tendem a sobreviver por um longo período de tempo, na medida em que mantêm uma fidelidade às cópias. O *meme* 4 pode ser considerado uma replicação do *meme* 3, por utilizar dos mesmos recursos imagéticos e a mesma configuração linguística de resposta com o uso da vogal *i*.

Os sentidos produzidos, no *meme* 4, exploram um dos pontos mais críticos da prática docente, a suposição de que “Professora só trabalha cinco horas”. Percebemos, nesse enunciado verbal, um movimento de deslocamento diante do enunciado anterior, “Professor, tem que trabalhar por amor”, em que verdades se constroem no interior desses enunciados. A crítica é compreendida como uma desestabilização do enunciado proferido pelos sujeitos que entendem que o professor tem apenas uma carga horária mínima de cinco horas diárias.

Não está explícita, no enunciado verbo-visual, a quantidade de horas que o professor presta em sala de aula nem quantos dias. Conforme verificamos, os enunciados são elos na cadeia de comunicação e retomam sempre um já-dito. Desse modo, os sentidos produzidos quanto à carga horária mínima dos sujeitos professores divergem da real situação, pois, na maioria das vezes, excedem a sua jornada de trabalho devido à enorme quantidade de atividades extraclasse de preparação e correção de materiais. Ainda mencionamos os deslocamentos para outra escola, para cumprir outro turno de trabalho.

Os *memes*, como instrumentos de linguagem, facilitam a percepção dos discursos complexos em relação à profissão docente. Entretanto, as discussões giram na vertente do humor. A consolidação de uma identidade fragilizada estabelecida por uma égide histórica distorce a realidade em que bons profissionais têm buscado melhores condições de trabalho.

Nesse ponto, o enunciado “Prifissiri si tribilhi cincí hiris” é compreendido como um reconhecimento de uma realidade em que há manifestação de desacordo com o que foi mencionado. Logo, diante dos sentidos que emanam, o corpo da criança expressa uma forma de indignação ao enunciado proferido, tentando realçar os enunciados extraverbais que não estão explícitos na cena enunciativa.

Entendemos que as construções ideológicas que foram sendo criadas sobre o SP esboçam uma posição de embate relativa aos valores da profissão docente. Os *memes* sobre o SP movimentam inúmeras representações do coletivo social. Os discursos sobre a prática docente, replicados nas mídias digitais, são vistos como uma forma de repensar as relações sociais existentes na esfera educacional.

A identificação ou o reconhecimento dos *memes* sobre o SP, em esferas que não estão diretamente ligadas à esfera educacional, legitima os enunciados. Isso posto, temos que o professor é representando, no *meme* 4, pela voz de uma criança que tem posicionamentos de

deboche em relação à percepção das horas de trabalho docente. Os enunciados verbo-visuais que a criança profere, possivelmente, são enunciados que buscam a valorização da identidade docente.

As páginas do *Facebook* sobre o SP, apesar de ironizar e satirizar a profissão, também oportunizam que discursos silenciados sobre a fragilidade da identidade docente ecoem, sendo percebidos e reformulados em prol de uma valorização e consolidação dessa identidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de uma perspectiva filosófica dos estudos da linguagem, a análise do *corpus* demonstrou que os *memes* representam um contexto social constituído por valores simbólicos e culturais. Foi possível compreender, pelas interações mediadas pelo *Facebook* por meio dos *memes*, como os enunciados ressignificam a construção dos estereótipos sobre os sujeitos professores no imaginário social.

Entendemos que os enunciados verbo-visuais dos *memes*, produzidos nos espaços digitais, contribuem para a interação dos sujeitos professores. E o *Facebook* é um dos espaços em que se materializam esses enunciados que dialogam com os acontecimentos da vida cotidiana. Além disso, os sujeitos utilizam os *memes*, por muitas vezes em tom de sátira, como forma de suavizar a comunicação. Por esse motivo, é possível afirmar que o uso dos *memes* tem mudado a percepção do outro e, com a rapidez tecnológica a todo instante, surgem ideias para facilitar o processo de interação entre sujeitos. Dessa forma, compreendemos o conjunto arquitetônico de composição do *meme*, que se utiliza da imagem e da palavra, como uma representação verbo-visual das relações entre sujeitos.

A relação das quatro ocorrências dos *memes* analisados propõe um discurso que satiriza as práticas educativas e demonstra a fragilidade da identidade do SP. Além do mais, os *memes* atribuem formas pejorativas às características físicas e profissionais do professor, explorando imagens da vida cotidiana como um instrumento de comunicação que se mantém pelo viés cômico.

Também, identificamos, pelos aspectos históricos, que a identidade sobre o professor que emerge por meio dos *memes* analisados se constrói consubstanciada em estereótipos, que, na maioria das vezes, denigrem e reforçam uma identidade fragilizada. O SP, além de todas as dificuldades que já encontra em sua realidade cotidiana e na profissão, ainda sofre o factoide de textos humorísticos que promovem a desvalorização da imagem desse profissional essencial para a sociedade.

Percebemos que o processo de desconstrução da identidade docente pode ser de natureza inconsciente. No entanto, é possível afirmar que grande parte das pessoas que compartilha esses *memes* não objetiva denegrir, mas são seduzidas pela vulgata desses textos.

As imagens negativas construídas sobre o SP são incorporadas e legitimadas como verdades, na medida em que proliferam os enunciados verbo-visuais que reforçam o *ethos* pré-discursivo de desprestígio da profissão. Assim, se ousamos dizer que o *ethos* é uma imagem criada de si pelo destinatário, é possível também pensar que, por meio de concepções

estereotipadas dos sujeitos professores, já formulamos como devem ser as práticas que norteiam a profissão docente.

Os pensamentos de Bakhtin (1997, 2011) e Maingueneau (2008a, 2008b, 2011), bem como algumas problemáticas enfrentadas no recorte dos *corpora*, permitem-nos afirmar que o diálogo se instaura a partir de formas estereotipadas que foram sendo criadas no interior da sociedade e da cultura. Com os *memes*, inauguram-se diversas possibilidades de interação pelos cenários virtuais e, com isso, a linguagem se instaura por meios que não necessitam de uma interação face a face. Assim, não deixam de produzir atos responsivos e de constituir os sujeitos, por enunciados verbo-visuais com viés humorístico, como os analisados nesta dissertação.

Embasados nesses elementos, com essa pesquisa contribuímos para uma melhor compreensão dos *memes* sobre o SP, encontrados nas páginas do *Facebook*. Com o uso recorrente dos meios digitais, é necessário reconhecer os *memes* como um gênero discursivo, com o objetivo de enunciar as práticas sociais de forma cômica.

No início deste trabalho, foram levantadas algumas perguntas de investigação, sendo respondidas ao longo de nossa pesquisa. Inicialmente, propusemo-nos a investigar os enunciados verbo-visuais dos *memes* sobre o SP, considerando possíveis diálogos com a identidade docente. Pela análise qualitativa dos *memes* sobre o SP, disponibilizados em páginas do *Facebook*, confirmamos que os enunciados são caracterizados pelo viés do humor, com particularidades de críticas à prática social do espaço docente. Além disso, reconhecemos que o gênero discursivo *meme* pode adaptar-se a qualquer cena de enunciação, seja em um diálogo na vida cotidiana, ou em um espetáculo midiático (filmes, novelas, fotos, vídeos).

Dessa forma, ao explicitar o teor humorístico como entretenimento em relação à profissão docente, os *memes* intensificam padrões de comportamento que acentuam a desvalorização sobre o SP. Também desestruturam a identidade do professor, a qual passou por tentativas de consolidação ao longo dos períodos da história da educação, sendo nosso foco a educação brasileira. A percepção dos elementos históricos nos auxiliou a visualizar a disseminação de crenças e valores que foram construídos para moldar a identidade sobre o SP. Para tanto, através de um recorte histórico, buscamos identificar como essa identidade foi sendo estabelecida, de 1540, com o advento dos jesuítas e a figura de um sacerdote com dons de ensinar a catequizar os índios que viviam no Brasil, até 1980, com as recorrentes mudanças propostas por cada época governamental.

Foi visto, nesta pesquisa, que o *memes* são ideias que são replicadas pelos sujeitos no processo de imitação. Na medida em que os sujeitos se constituem pelo discurso alheio, por

meio das práticas culturais, religiosas, políticas etc., as cópias tendem a evoluir. Dito de outro modo, os *memes* propagam ideologias que se adaptam a diversas materialidades discursivas. Uma vez compartilhados, geram réplicas de enunciados carregados de valores e crenças, que ganham destaque no meio virtual.

Para nos auxiliar nas análises, nos sustentamos nas teorias do Círculo de Bakhtin que versam sobre a constituição do sujeito, o gênero discursivo e o ato responsivo do sujeito, bem como nas noções de *ethos* discursivo propostas por Maingueneau (2008a, 2008b, 2011). Assim, pelas reflexões empreendidas por Volochínov (2017) sobre o funcionamento do signo como produto ideológico, verificamos que os enunciados propagados nos *memes* refletem e refratam uma outra realidade, que se apresenta de modo a atenuar os acontecimentos das práticas pedagógicas legitimadas pelo humor.

Nesse aspecto, no capítulo 1, compreendemos como o estudo da natureza do enunciado corrobora para a interpretação de outros campos enunciativos que não se correlacionam com a instância sala de aula. Os enunciados verbo-visuais dos *memes* são produzidos a partir de qualquer contexto e os sujeitos socialmente organizados inscrevem-se em determinados posicionamentos, que respondem a enunciados anteriores e engendram outros enunciados, portanto, outros sentidos.

Assim, os sujeitos se inter-relacionam e promovem uma constituição mútua. Bakhtin (1997) afirma que o enunciado alheio molda a construção das ideologias, cada sujeito demarca seu espaço pela concepção que tem do outro e de si mesmo, por meio das relações dialógicas. Destaca, ainda, que as palavras alheias trazem em si a sua expressão, carregadas de valores que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos (BAKHTIN, 2011). Dessa forma, os *memes* apresentam enunciados que captam os acontecimentos do cotidiano, em que os sujeitos tentam reproduzir uma cena da realidade reelaborada por um viés cômico, que, por conseguinte, permite a formação de um novo enunciado refletido em diferentes contextos comunicativos.

No capítulo 2, apresentamos conceitos que versam sobre o reconhecimento do *ethos*, do estereótipo, da identidade, da alteridade e da responsividade dos sujeitos frente aos discursos construídos historicamente. Os enunciados verbo-visuais dos *memes* evidenciaram uma representação da identidade docente que envolve as práticas em sala de aula e, por isso, são compreendidos como atos responsivos do eu-para-si e do eu-para-o-outro. Logo, os *memes* sobre o SP são ferramentas dialógicas que são valorizadas pelos sujeitos como forma de expressar uma representação da realidade vivenciada pelo docente. Dito de outro modo, as construções dialógicas que emergem do gênero discursivo *meme* são respostas a enunciados

anteriores, que ecoam no imaginário social sobre a perspectiva do fazer docente. Assim, a interação entre sujeitos estabelece a formação de novas identidades construídas por estereótipos, que fornecem modos de representação de realidades possíveis.

Ao enunciar, os sujeitos expressam e subjetivam-se por meio dos enunciados, respondendo ao processo de interação discursiva, pois “todo discurso dialógico é orientado em direção a alguém que seja capaz de compreendê-lo e dar-lhe uma resposta, real ou virtual” (VOLOCHÍNOV, [1930] 2005, p. 9). Desse modo, os *memes*, tomados como enunciados discursivos, constituem-se de outros enunciados que promovem uma atitude responsiva dos sujeitos em relação a uma representação dos acontecimentos da vida cotidiana.

A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar os embates dialógicos produzidos pelos *memes* sobre a identidade do SP, os quais fazem emergir outros sentidos quanto à percepção sobre o docente. Os *memes* selecionados nas páginas do *Facebook* sobre o SP demonstraram uma fragilidade na percepção dos estereótipos positivos, devido à diversidade de *memes* que representam estereótipos negativos, nos/pelos quais emergem sentidos que estabelecem rótulos de uma identidade falida e infeliz sobre o SP.

Diante disso, nos objetivos específicos, identificamos quais os estereótipos que emergiram da situação social dos enunciados expressos nos *memes* que estigmatizam a identidade docente. Reconhecemos que as escolhas linguísticas e estilísticas empregadas nos enunciados verbo-visuais dos *memes* exprimem uma posição discursiva do sujeito, na qual mobiliza uma interação com o outro. Assim, a adesão dos sujeitos à propagação dos *memes* se dá pelo *ethos* discursivo, que é um processo interativo de influência sobre o outro, cujos efeitos de sentido captados pelos sujeitos promovem um posicionar-se discursivamente. Logo, o *ethos* apresenta-se por uma maneira de dizer, que remete ao modo de ser, em uma representação imaginária.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, analisamos os enunciados pelas regularidades enunciativas que demonstraram estereótipos quanto ao comportamento, à prática docente, à afetividade e aos aspectos relacionados ao bem-estar na profissão. Pudemos notar, a partir dessas análises, que os efeitos de sentido produzidos nos *memes* são carregados de estereótipos negativos e as vozes que conduzem os enunciados assumem uma posição de valores contrários. Verificamos, ainda, que existe uma legitimidade em conceber os *memes* sobre o SP como puramente cômicos, haja vista que os compartilhamentos não cessam, levando à formação de uma unidade social que mantém um *ethos* pré-discursivo de desvalorização da profissão docente.

A construção da imagem de si requer uma comparação a imagens anteriores, estabelecidas em um modelo cultural preexistente. O *ethos* é percebido no discurso através do modo de dizer do enunciador, para influenciar o seu auditório. Logo, o sujeito constrói uma imagem de si “que confere ao discurso uma parte importante de sua autoridade. O orador adapta sua representação de si aos esquemas coletivos que ele crê interiorizados e valorizados por seu público-alvo” (AMOSSY, 2008, p. 126). Portanto, os *memes* que enunciam sobre o SP captam estereótipos nos quais os docentes se veem representados e familiarizados. E, ao se verem representados por estereótipos, os sujeitos professores podem favorecer uma adesão ao compartilhamento desses discursos cômicos.

A pesquisa, em alguns momentos, pode ter percorrido caminhos quanto à preocupação com a visão que se constrói a respeito da profissão docente. Entendemos que, por meio da propagação dos *memes* que imprimem uma imagem satirizada do professor, é possível perceber, historicamente, o quanto a profissão docente é desvalorizada socialmente. Dessa forma, apesar de serem efêmeros, os *memes* não cessam de propagar estereótipos, que, eventualmente, tornam-se crenças compartilhadas acerca dos profissionais docentes.

Os estereótipos de professor encontrados no *meme 2* ressaltam a visão da constituição da professora mulher com um comportamento que foge ao padrão dócil e delicado, e é visto como forma agressiva e debochada. Esse comportamento da docente, que visa seguir às regras e deve ter uma conduta honesta, imposta nos primórdios da educação, ressignifica o enunciado verbo-visual que está posto no *meme 2*.

Nos *memes 3 e 4*, observamos um sujeito criança que se posiciona contra uma voz que faz afirmações sobre como o professor deve conduzir a sua prática escolar. A finalidade do enunciado apresentado (re)instaura um discurso de repetição e ironia das categorias que se inter-relacionam e ressignificam os sentidos, a fim de desestabilizar o modo como as práticas educativas podem ser vistas como “coisa” de criança.

A cultura dos *memes*, utilizada como mecanismo de comunicação, contribui para consolidar uma representação das práticas discursivas e, por conta disso, os sentidos produzidos sobre o SP, que emergem nos enunciados verbo-visuais analisados e empreendem tomadas de posição na medida em que destacam as cenas pragmáticas. Dentre os *memes* expostos nas análises, percebemos a legitimação do *status* de professores não engajados com as propostas de mudança. Assim, podemos destacá-los como *memes* que denunciam uma prática ético-moral, em que o eu-para-o-outro se posiciona com um tom de ironia em relação ao enunciado de o-outro-para-mim, que se coloca de modo a utilizar dos recursos de persuasão para legitimar os discursos cristalizados. Por conta disso, um dos pontos de diálogo

convergente entre os *memes* é a construção da imagem corporal atribuída às situações de enunciação, que reforçam os enunciados verbais.

Quanto aos estereótipos que se destacam nas análises, na maioria de vezes, se apresentam mais negativos que positivos e realçam a imagem de um grupo que não assume que possui esses traços percebidos pelo simulacro da voz do outro. O estereótipo de gênero é apreendido no *meme 2*, no qual uma construção histórica em relação ao comportamento da mulher deve conter traços de docilidade e de boa conduta. Da mesma forma, ao associar a imagem sobre o SP a uma esfera cultural (filme), procura-se legitimar o posicionamento de opiniões contrárias ao movimento de greve.

Por meio da estereotipagem, é inferida ao SP uma determinada conduta, por ecoarem no imaginário social atributos comuns de suas práticas educativas. Isso é percebido em relação ao estereótipo de classe, presente no *meme 1*, por aventar sobre os aspectos econômicos que influenciam o engajamento dos docentes na reivindicação aos direitos adquiridos frente às propostas de Reforma da Previdência.

Os juízos de valores relativos aos grupos sociais que integram a esfera educacional generalizam de forma negativa as qualidades sobre o SP. Assim, entendemos que as construções de estereótipos, como de coitado, falido, sem capacitação profissional, com enfermidades psicossomáticas, geram enunciados que discriminam a profissão docente. Negam a sua grandeza de peça fundamental para a construção de uma sociedade.

Sob o simulacro de vozes de artistas, de vozes anônimas e de vozes dos próprios professores, os *memes* que articulam uma perspectiva irônica e satirizada sobre o SP exercem um poder de dizer. Ecoam em um coro efeitos de sentido que simplificam os problemas educacionais e as identidades docentes mascaradas pelo viés do humor.

De acordo com os pressupostos do Círculo bakhtiniano, o sujeito se constitui pela interação. Logo, afirmamos que os enunciados verbo-visuais dos *memes* que versam sobre a temática docente permitem compor determinadas situações discursivas que não corroboram para a construção de uma imagem forte e promissora do docente.

Sendo assim, na presente pesquisa, nos empenhamos em analisar esses discursos que, na sua opacidade, revelam uma crítica em relação aos discursos ideológicos em vigor sobre a identidade fragilizada sobre o professor. Compreendemos que a propagação desses enunciados deve ser questionada, a fim de que se construa uma autotransformação das práticas da profissão docente, frente aos desafios que se instauram no campo educacional.

REFERÊNCIAS

- AMOSSY, R. (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. Tradução de Dilson Ferreira da Cruz, Fabiana Komesu e Sírio Possenti. São Paulo: Contexto, 2008.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- _____. *Estética da criação verbal*. Tradução de Maria E. G. G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BITTAR, M. *História da educação: da antiguidade à época contemporânea*. São Carlos: EdUFSCar, 2009.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- EGGS, E. *Ethos* Aristotélico, convicção e pragmática moderna. In: AMOSSY, R. (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. Tradução de Dilson Ferreira da Cruz, Fabiana Komesu e Sírio Possenti. São Paulo: Contexto, 2008.
- FREITAS, M. T. A. Identidade e alteridade em Bakhtin. In: PAULA, L. de; STAFUZZA, G. B. (Orgs.). *Círculo de Bakhtin: pensamento interacional*. Campinas: Mercado de Letras, 2013. v. 3. (Série Bakhtin – Inclassificável). p. 183-199.
- GERALDI, J. V. O mundo não nos é dado, mas sim construído. In: VOLOCHÍNOV, V. N. (1925-1930). *A construção da enunciação e outros ensaios*. Tradução de João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João, 2013. p. 7-27.
- LISBOA, L. V. *Memes jurisprudenciais no facebook do STJ: A constituição dialógica de um gênero verbo-visual*. 107 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Catalão, 2015.
- MACHADO, I. A questão espaço-temporal em Bakhtin: cronotopia e exotopia. In: PAULA, L. de; STAFUZZA, G. B. (Orgs.). *Círculo de Bakhtin: teoria inclassificável*. Campinas: Mercado de Letras, 2010. v. 1. (Série Bakhtin – Inclassificável). p. 203-234.
- MAINGUENEAU, D. *Ethos*, cenografia, incorporação. In: AMOSSY, R. (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. Tradução de Dilson Ferreira da Cruz, Fabiana Komesu e Sírio Possenti. São Paulo: Contexto, 2008a.
- _____. *Cenas da Enunciação*. Tradução de Maria Cecília Pérez de Souza-E-Silva [et al.]. São Paulo: Parábola, 2008b.
- _____. A propósito do *ethos*. In: SALGADO, L.; MOTTA, A. R. (Orgs.). *Ethos Discursivo*. São Paulo: Contexto, 2011. p. 11-29.
- MANACORDA, M. A. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

OLIVEIRA, C. L. G. de. *O enunciado verbovocovisual na/pela construção midiática do estereótipo Lula*. 100 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão, Programa de Pós Graduação em Estudos da Linguagem, Catalão, 2017.

SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

STAFUZZA, G. B. Contribuições do pensamento do Círculo de Bakhtin para os estudos discursivos contemporâneos: o discurso machista na mídia humorística feminina. In: PAULA, L. de. (Org.). *Discursos em perspectiva: humanidades dialógicas*. Campinas: Mercado de Letras, 2014, p.135-156.

_____. *Relatório Final de Atividades Desenvolvidas em Estágio Pós-Doutoral*. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017. *Mimeo*.

VOLOCHÍNOV, V. N. (1925-1930). *A construção da enunciação e outros ensaios*. Tradução de João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João, 2013.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

_____. *A estrutura do enunciado*. Tradução de Ana Vaz, para fins didáticos, com base na tradução francesa de Tzevan Todorov (*La structure de l'énoncé*, 1930). In: TODOROV, T. *Mikhail Bakhtine: le prince dialogique*. Paris: Seuil, 2005. p. 287-316.

Referências Eletrônicas

AMOSSY, R; PIERROT. A. H. *Estereotipos y clichés*. Traducido por Lelia Gándara. Buenos Aires: Eudeba, 2010. Disponível em: <<https://linguisticaydiscursividadsocialunr.files.wordpress.com/2015/04/esterotipos-y-cliches.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2017.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Planalto. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm> Acesso em: 28 dez. 2017.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827, sancionando Ato do Poder Legislativo. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html>. Acesso em: 15 dez. 2017.

Cena da série *Full House* do 18º episódio da 6ª temporada. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=zpXVWvyltGY>>. Acesso em: 20 dez. 2017.

DAWKINS, R. (1976). *O gene egoísta*. Tradução de Rejane Rubino. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. Disponível em:

<http://www2.unifap.br/alexandresantiago/files/2014/05/Richard_Dawkins_O_Gene_Egoista.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2017.

Marilyn Monroe. Disponível em: <<http://www.hypeness.com.br/2015/05/fotos-raras-mostram-marilyn-monroe-no-melhor-estilo-gente-como-a-gente/>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

Museu dos *memes*. Disponível em: <<http://www.museudememes.com.br/o-que-sao-memes/>>. Acesso em: 05 set. 2017.

Página oficial do *Facebook* Brasil. Disponível em: <https://www.facebook.com/pg/FacebookBrasil/about/?ref=page_internal>. Acesso em: 10 abr. 2017.

Professora Indelicada. Disponível em: <<https://www.facebook.com/professoraindelicada01/>>. Acesso em: 20 dez. 2017.

Professora Sincera. Disponível em: <https://www.facebook.com/pg/professorasincera/about/?ref=page_internal>. Acesso em: 20 dez. 2017.

RECUERO, Raquel. *Memés e dinâmicas sociais em weblogs: informação, capital social e interação em redes sociais na internet*. Revista *Intexto*, Porto Alegre: UFRGS, v. 2, n. 15, p. 1-16, jul./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/intexto/article/view/4265>>. Acesso em: 10 set. 2017.

Referências do corpus

Meme 1. Professora Sincera. Disponível em: <<https://www.facebook.com/professorasincera/photos/a.297801377080019.1073741827.297798820413608/582461321947355/?type=3&theater>>. Acesso em: 28 maio 2017.

Meme 2. Professora Sincera. Disponível em: <<https://www.facebook.com/professorasincera/photos/a.297801377080019.1073741827.297798820413608/575984849261669/?type=3&theater>>. Acesso em: 28 maio 2017.

Meme 3. Professora Sincera. Disponível em: <<https://www.facebook.com/professorasincera/photos/a.297801377080019.1073741827.297798820413608/521060861420735/?type=3&theater>>. Acesso em: 03 maio 2017.

Meme 4. Professora Sincera. Disponível em: <<https://www.facebook.com/professorasincera/photos/a.297801377080019.1073741827.297798820413608/520455614814593/?type=3&theater>>. Acesso em: 03 maio 2017.