



<http://dx.doi.org/10.30681/issn23163933v25n02/2018p207-224>

GESTOS DE LEITURA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ESCOLA: O JOGO DO MESMO E O DIFERENTE

GESTURES OF READING TEACHER TRAINING IN SCHOOL: THE GAME OF THE SAME AND THE DIFFERENT

Ana Maria Di Renzo¹
Eliane Cristina Dalcico²

Recebimento do texto: 07/08/2018

Data de aceite: 19/09/2018

RESUMO: Neste trabalho - recorte do projeto de pesquisa do doutorado – procuramos compreender o texto em sua materialidade, como historicidade significativa e significada, como lugar de “[...] tensão entre o mesmo e o diferente, dispersão do sujeito e do sentido” (ORLANDI, 2001). Portanto, objetivamos analisar o funcionamento das políticas públicas de formação do professor, no modo como o Estado produz formas de controle pelo discurso. Nossa reflexão parte dos documentos direcionados para formação do professor na escola – os Orientativos - onde a produção de sentidos se dá sempre numa relação de repetição. Nesse sentido, é Pêcheux (2014) que nos mostra que o funcionamento da língua se articula com a ideologia. E o processo discursivo se constitui por uma contradição. Para tanto, tomamos como base teórica a Análise de Discurso que compreende o discurso, seu objeto, enquanto “[...] efeito de sentido entre locutores” (ORLANDI, 2012). Assim, entendemos que as políticas de formação do professor vão se constituindo por meio de paráfrases discursivas. Tais formulações não produzem deslocamentos de sentidos outros, pois o Estado institucionaliza o sentido dominante e impõe à língua o sentido literal.

PALAVRAS-CHAVE: Estado; políticas públicas; paráfrases; discurso.

ABSTRACT: In this work – a cut of the doctoral research project – we try to understand the text in its materiality as significant and meaningful historicity, as a place of “tension between the same and the diferente, dispersion of subject and meaning” (ORLANDI, 2001). Therefore, we aim to analyze the functioning of teacher education public policies, in the way the state produces forms of control through discourse. Our reflection is based on the documents directed to the formation of the teacher in the school – the Orientatives – where the production of senses Always occurs in a repetitive relation. In this sense, it is Pêcheux (2014) that shows us that the functioning of language is articulated with ineology. And the discursive process is constituted by a contradiction. For that, we take as theoretical basis the Discourse Analysis that comprises the discourse, its object, as “[...] effect of sense between speakers” (ORLANDI, 2012). Thus, we understand that teacher training policies are constituted by means of discursive paraphrases. Such formulations do not producedisplacements of other senses, since the State institutionalizes the dominant sense and imposes on the language the literal meaning.

KEYWORDS: State; public policy; paráfrases; speech.

¹ Prof.ª Dr.ª do Programa de Pós-Graduação/PPGL-UNEMAT. Arenzo@unemat.br

² Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística – UNEMAT/Cáceres. elianedalcico@gmail.com





Introdução

Propusemos aqui produzir gestos de leitura da formação de professores na escola, objetivando analisar o funcionamento das políticas públicas de formação do professor, no modo como o Estado produz formas de controle pelo discurso. Nossa reflexão parte dos documentos direcionados para a formação dos professores na escola – os Orientativos Pedagógicos de 2010, 2011 e 2017.

Para nós o que interessa neste trabalho “[...] são pontos no texto onde aflora a discursividade em seu real contraditório: incompleto, lugar de tensão entre o mesmo e o diferente, dispersão do sujeito e do sentido.” (ORLANDI, 2001, p.12)

Tomaremos o texto como uma unidade de análise, que na Análise de Discurso, faz-se na relação da interpretação com a descrição. Considerando que “[...] O texto é, em um sentido, a reescrita de todos os textos precedentes; ele traz marcas de retornos reflexivos, de remanejamentos e de retificações, de atualizações ou de apreensões, os estigmas da inquietação.” (MALDIDIÉ, 2003, p.38). Para tanto, a leitura não se mostra transparente e por isso não buscamos o sentido verdadeiro, mas através da construção de um dispositivo teórico queremos compreender como as interpretações funcionam, como os sentidos se constituem.

A vantagem de trabalhar com um dispositivo teórico como o da Análise de Discurso é que levamos em conta a linguagem enquanto estrutura e acontecimento, ou seja, o funcionamento da língua que se dá pela sua inscrição na história para que ela signifique – historicidade e o trabalho dos sentidos. “[...] É acontecimento porque se dá no mundo, sendo da ordem





do que reclama sentido e é estrutura porque tem da ordem da língua (pensada como sujeita à falha), capaz de equívoco.” (ORLANDI, 2001, p.46).

Sentido, Sujeito e Língua: reféns do poder

Partimos do pressuposto de que as relações de linguagem são relações de sujeitos e sentidos e seus efeitos são múltiplos e variados. Os sentidos não estão nas palavras, nos textos, mas em relação com a exterioridade, produzidos em condições determinadas e não dependem só das intenções dos sujeitos.

Nesse sentido, as condições de produção trazem para a consideração dos efeitos de sentidos elementos que derivam da forma de nossa sociedade, com suas Instituições, e nesse caso a Escola no modo como é organizada pelo Estado e este distribui posições de mando e obediência.

Nas palavras de Orlandi,

Quando pensamos discursivamente a linguagem, é difícil traçar limites estritos entre o mesmo e o diferente. Daí consideramos que todo funcionamento da linguagem se assenta na tensão entre processos parafrásticos e processos polissêmicos. [...] E é nesse jogo entre paráfrase e polissemia, entre o mesmo e o diferente, entre o já dito e o a se dizer que os sujeitos e os sentidos se movimentam, fazem seus percursos, (se) significam. [...] A polissemia é justamente a simultaneidade de movimentos distintos de sentido no mesmo objeto simbólico. (2010, p.36-38)



Assim sendo, compreendemos a língua sujeita ao equívoco, e a ideologia, um ritual com falhas, tendo como condição a incompletude que num movimento constante do simbólico e da história constitui sujeitos, sentidos e discurso inacabados. Eles sempre podem ser outros. Depende de como são afetados pela língua, de como se inscrevem na história, de como trabalham e são trabalhados pelo jogo entre paráfrase e polissemia. Nesse sentido, a língua é relativamente autônoma, não é fechada, mas aberta ao simbólico. No entanto, para produzir sentido é preciso que a língua se inscreva na história.

Conforme Pêcheux (2014, p.145-146), o Estado se organiza pelas relações sociais jurídico-ideológicas, formula as leis para todos e produz o sujeito sob a forma do *sujeito de direito* e lhe impõe sua universalidade. O indivíduo é interpelado em sujeito pela Ideologia. Assim, “[...] é a ideologia que através do ‘hábito’ e do ‘uso’, está designando, ao mesmo tempo, *o que é e o que deve ser*, e isso, às vezes, por meio de ‘desvios’ linguisticamente marcados entre a constatação e a norma e que funcionam como um dispositivo de ‘retomada do jogo’”. (grifo do autor)

Nesse movimento discursivo, considerando que o sujeito se constitui pela linguagem, os documentos institucionais que regem a formação do professor apresentam de certa forma essa característica (a forma sujeito-histórica) que resulta no assujeitamento do professor pelo Estado. Nas palavras de Di Renzo (p.6),

Compreender os efeitos que o capitalismo produziu na forma como a Escola é significada pelo Estado, no Brasil, dá visibilidade a um processo de significação que inscreve o



sujeito na repetição, uma vez que o ensino da língua na escola assenta-se sobre o domínio do conhecimento metalinguístico que produz como efeitos o seu enclausuramento nas teias das regras e normas.

Nesse sentido, vale dizer, que as teorias indicadas para os estudos na sala de formação são determinadas previamente, como o que pode ou não fazer, o que deve ou não saber, que língua ensinar, etc. É nessa relação tensa do poder e do saber que o professor se diz. E é esse o funcionamento do discurso do Estado que pela lei interdita e administra os sentidos naturalizando-os, e pela Ideologia, enquanto funcionamento na linguagem, produz o efeito de sermos a origem do nosso dizer.

Para Pêcheux, o sujeito e os sentidos são constituídos de dois esquecimentos. O esquecimento nº 2, da ordem da enunciação: “[...] o sujeito-falante ‘seleciona’ no interior da formação discursiva que o domina, isto é, no sistema de enunciados, formas e sequências que nela se encontram em relação a paráfrase [...]” (Ibidem, p.161) Este propicia a ilusão de que o sujeito pode escolher as palavras mais adequadas para enunciar, colar seu pensamento às palavras, imprimir literalidade de sentidos aos enunciados e controlar os sentidos, estabelece-se uma relação natural entre palavra-coisa. No entanto, “[...] uma palavra, uma expressão ou uma proposição não tem *um* sentido que lhe seria ‘próprio’, vinculado a sua literalidade.” (Ibidem, p.147) Porém, “[...] mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam [...]” (Ibidem, p. 146-147) Este esquecimento confirma que a sintaxe significa, ou seja, o modo de dizer não é indiferente aos sentidos.



O esquecimento número 1, da ordem do ideológico da instância do inconsciente: “[...] que dá conta do fato de que o sujeito-falante não pode, por definição, se encontrar no exterior da formação discursiva que o domina.” (Ibidem, p. 162) Ou seja, ele não é a fonte de seu dizer, mas necessita dessa ilusão para enunciar.

O discurso do Estado através de seus documentos institucionais nos coloca sob a ilusão de que podemos escolher as palavras/sentidos, mais adequados para enunciar e para nos significar enquanto professores. Isso nos leva a pensar como o político e o linguístico se inter-relacionam na constituição dos sujeitos e na produção dos sentidos, ideologicamente assinalados. Algo que não acontece de uma hora para outra, apenas vai nos constituindo. É um processo, um trabalho ideológico e do inconsciente.

Conforme Malidier, (2003, p.51) “[...] o interdiscurso designa o espaço discursivo e ideológico no qual se desdobram as formações discursivas em função de relações de dominação, subordinação, contradição.” É, portanto, através do embate discursivo, produzido pelo simbólico e determinado historicamente que não escolhemos nosso terreno, nossos sentidos, nem mesmo nossas palavras.

É nesse sentido, que o professor, um sujeito individuado pelo Estado é interdito no seu pensar, no seu fazer e no seu dizer sobre a educação e suas práticas, pois de certa forma, para continuar no lugar de professor do Estado ele precisa entrar no movimento parafrástico que os documentos (Orientativos) apresentam todos os anos, para desse modo, o professor significar e ser significado. Todas as ações do professor se sustentam pelas



formações discursivas do Estado e de algum modo determinam os resultados de ensino e aprendizagem.

Mesmo que o professor na escola manifeste-se contra a forma como sua formação e o ensino é conduzido pelo Estado, ele, enquanto sujeito individuado pelo Estado (uma vez que os modos de individuação se dão pelos discursos e instituições), inscrito em uma ou outra formação discursiva, identificando-se com este ou aquele sentido, constitui-se em uma ou outra posição na formação social, ou seja, nesse caso a posição de professor do Estado. (ORLANDI, 2014, p.155)

Em consequência disso, as práticas da sala de aula se limitam às novas demandas externas. O professor é *falado, pensado e coisificado* por uma formação ideológica dada, cada vez mais é treinado como técnico em pedagogia.

Um gesto de leitura sobre os Orientativos Pedagógicos

Para trabalhar os gestos de leitura a partir desses documentos, consideramos que não é possível pensar a formação continuada na escola desvinculada do ensino na sala de aula, pois entendemos que o saber funciona sustentado pela instituição e o discurso jurídico do Estado.

Sobre os excertos que aqui trazemos, é preciso considerar que o Estado produz formas de controle pelo discurso. Os documentos de formação continuada tornam-se verdadeiros rituais. Eles são a palavra que “precisa” ser dita no início de todos os anos para que o professor saiba como deve planejar suas aulas. E ao mesmo tempo se apresentam como uma



doutrina que deve ser seguida passo a passo a fim de obter a “melhoria da qualidade da educação” dentre outras tantas melhorias citadas nos documentos.

Assim analisemos os seguintes excertos:

Excerto 01

[...] o *Projeto Sala do professor*, cujo principal objetivo é fortalecer a escola como lócus de formação continuada, por meio da organização de grupos de estudos que priorizem o comprometimento do coletivo da escola com **a melhoria da aprendizagem dos que nela estão**. [...] Dentre os desafios inerentes a conquista deste objetivo, destaca-se o de elaborar projetos que centrem a vida escolar e os problemas que nela se apresentam, enfatizando que esses grupos constituídos não se fechem em si mesmos, mas alarguem progressivamente a sua esfera de ação, construindo na prática e pela prática a cultura de coletividade solidária que os novos tempos requerem. (Parecer Orientativo Pedagógico/2010 – grifo nosso)

Excerto 02

[...] o *Projeto Sala do Educador*, cujo principal objetivo é fortalecer a escola como lócus de formação continuada, por meio da organização de grupos de estudos que priorizem o comprometimento do coletivo da escola com **a melhoria da qualidade social da educação**. [...] Dentre os desafios inerentes a conquista deste objetivo, destaca-se o de elaborar projetos que centrem a vida escolar e os problemas que nela se apresentam, enfatizando que esses grupos constituídos não se fechem em si mesmos, mas alarguem progressivamente a sua esfera de ação, construindo na prática e pela prática a cultura de coletividade solidária que os novos tempos requerem. (Parecer Orientativo Pedagógico/2011 – grifo nosso)

Como podemos notar, de modo geral, nesses excertos, há uma repetição do enunciado de um ano para o outro. Vale lembrar que a produção de sentidos se dá sempre numa relação de repetição pela nossa condição de sujeitos da história e da ideologia, repetimos pela memória



discursiva que nos constitui. Dizemos porque há a possibilidade do repetível. No entanto, conforme Orlandi (2010, p.54), “[...] há também injunções à estabilização bloqueando o movimento significante. Nesse caso, o sentido não flui e o sujeito não se desloca. Estaciona. Só repete.”

A autora então propõe a distinção de três formas de repetição:

- a. A empírica ou mnemônica é a repetição do enunciado, tal qual foi instituído, algo que não historiciza para o sujeito. É a do efeito papagaio.
- b. A formal (técnica) há certa reformulação ao nível estrutural (linguístico), mas não há um trabalho do sujeito na relação com a *memória discursiva*. É um outro modo de dizer o mesmo.
- c. A histórica é a que desloca. Aqui a formulação se inscreve na *memória discursiva* e historiciza o dizer e o sujeito, abrindo as suas possibilidades de interpretação. (ORALANDI, 2010, p.54)

A partir dessa compreensão, entendemos a razão pela qual a formação continuada não significa para o professor, efeito da repetição empírica, ela se torna contraditória, pois o docente é retirado da história e, conseqüentemente do seu processo de formação profissional já que seu trabalho, enquanto professor, está submetido ao sistema educacional do Estado. Desse modo, entendemos a formação como um espaço de controle do Estado.

Por outro lado, há no interior de cada excerto uma reformulação ao nível estrutural, mas que não permite o deslocamento de sentidos outros. É apenas uma repetição formal: “[...] melhoria da aprendizagem dos que nela estão.” E “[...] a melhoria da qualidade social da educação” “Melhorar” a aprendizagem, significa “melhorar” a qualidade. No entanto, “melhoria”



traz um pré-construído que é a falta. Algo não vai bem. A expressão “melhoria” várias vezes aparece nos Orientativos Pedagógicos legitimando uma falta. São discursos que refletem a falta que eles encontram em si mesmos. Discurso que vem ecoando desde 1988 na Constituição Federal.

Outra expressão importante aqui é “cultura de coletividade solidária”. Conforme Ball (p. 557, 2005),

Embora não se espere que nos importemos uns com os outros, espera-se que nos importemos com nossos desempenhos e os desempenhos de nossa equipe e da nossa organização, e também que ofereçamos nossa contribuição para a construção de espetáculos e produtos institucionais convincentes.

Constatamos, então, que essa prática é contraditória, já que ser solidário é ter responsabilidade e interesse comum, é sentir do mesmo modo, partilhar dos mesmos interesses e sentimentos. (Ferreira, p.821, 2011). Para os interesses governamentais, esses sentidos não podem funcionar, já que o gerencialismo, entendido aqui como uma prática ideológica, tem a função de destruir os sistemas ético-profissionais, provocando a substituição por sistemas empresariais competitivos. (BALL, p. 544, 2005).

Nesse sentido, as políticas de formação do professor vão se constituindo por meio de paráfrases discursivas. Tais formulações não produzem deslocamentos de sentidos outros. Conforme Orlandi (2012, p.12) “O processo parafrástico é o que permite a produção do mesmo sentido sob várias de suas formas”. É importante salientar que nessa relação com a formação o que decide não são as condições de produção imediatas, mas o incorrer da memória, do interdiscurso. Ou seja, nas palavras de



Orlandi (2012, p.7) “O recorte significativo da situação – o que é relevante para o processo de significação – é determinado pela sua relação com a memória.” Assim, o mesmo, posto por essas políticas de formação, embora direcionado a diferentes locutores, aponta para um retorno no mesmo espaço dizível.

Merece destaque, uma das características que é singular a toda lei de Estado: seu caráter universal. Parafraseando Pêcheux (2014, p.145), a lei jurídica encontra sempre um jeito de aplicar sua universalidade produzindo o sujeito sob a forma do sujeito de direito. É pela sintaxe que a lei diz que estamos incluídos. Logo, ao dizer “[...]melhoria da aprendizagem **dos** que nela estão” a palavra **dos** nos inclui. A “melhoria” está para todos. Portanto, o Estado propõe a formação do professor e também do apoio e do administrativo (*comprometimento do coletivo da escola*) nestes documentos, para fazer valer uma educação de qualidade para todos.

Sem embargo, **dos** também exclui. Há uma contradição, pois se é pela “[...] melhoria da aprendizagem **dos que nela estão**”, significa que alguém não está. E é Pêcheux, quem vai nos mostrar esse funcionamento da língua que se articula com a ideologia. O processo discursivo é uma ideologia que se organiza enquanto palavra, enquanto linguagem. E esse processo discursivo se constitui por uma contradição. Desse modo, “[...] as contradições ideológicas que se desenvolvem através da unidade da língua são constituídas pelas relações contraditórias que mantêm, necessariamente, entre si os ‘processos discursivos’, na medida em que se inscrevem em relações ideológicas de classe”. (PÊCHEUX, 2014, p.83 - 84) Para Pêcheux a língua quando é posta em funcionamento se estabelece num fio discursivo,



ou seja, por mais coisas que gostaríamos de dizer simultaneamente seria impossível de tudo ser dito num fio discursivo que é tomado como unidade. Da mesma forma, **dos** é constitutivo de um processo discursivo que produz um efeito de unidade, universalidade que só existe no papel.

Prosseguimos com o objetivo do Orientativo de 2017 o qual propõe aos professores uma nova proposta de formação. Contudo, essa “nova” ou “diferente” abordagem, que obviamente é resultado da nova gestão de governo, demanda, projeta e faz parte da constituição dos sentidos de Estado e de suas formas de intervenção.

Excerto 03 (na introdução)

Projeto de Formação Docente na Escola/2017 – procuramos enfatizar essa articulação (teoria e prática) se dá na formação docente na escola e que resultados ela pode trazer para a melhoria do ensino, com impactos sobre as aprendizagens. (Orientativo Pedagógico/2017, p.147)

Excerto 4 (nas considerações finais)

O objetivo é que **o entendimento e o acolhimento dos docentes diante do que encaminha este Orientativo**, permitam que **avancemos** no desenvolvimento dessa **prática de formação contínua e desenvolvimento profissional**. Para que tais concepções de educação permanente de professores se efetive, é preciso que os impactos da formação não se esgotem ao término das ações sequenciais de cada temática, ou no encerramento letivo do projeto de formação na escola. (Orientativo Pedagógico/2017, p.170 – grifos nossos)

Analisando o Orientativo de 2017 em relação ao de 2010 e 2011, vemos o interdiscurso se mostrando no falar diferente para ser igual. Tudo o que já foi dito sobre formação continuada nos Orientativos anteriores, de



certo modo, os sentidos das políticas de ensino/FC³ do Estado estão significando neste último. Assim temos:

- a. A escola como lócus de formação continuada (2010/2011) X Articulação teoria e prática se dá na formação docente na escola (2017);
- b. O comprometimento do coletivo da escola (2010/2011) X Entendimento e o acolhimento dos docentes diante do que encaminha este Orientativo (2017);
- c. Melhoria da aprendizagem (2010) X Melhoria social da educação (2011) X Melhoria do ensino (2017);
- d. Elaboração de projetos (2010/2011) X Ações sequenciais de cada temática (2017);
- e. Organização de grupos de estudos (2010/2011) X Educação permanente de professores (2017);
- f. Que esses grupos constituídos não se fechem em si mesmos, mas alarguem progressivamente a sua esfera de ação (2010/2011) X Não se esgotem ao término das ações sequenciais de cada temática, ou no encerramento letivo do projeto de formação na escola (2017).

Realizada essa relação, ainda que bastante superficial, entendemos que o processo parafrástico neste último Orientativo/2017, acontece pela repetição formal. Como vimos anteriormente, há certa reformulação ao nível estrutural (linguístico/repetição formal), mas não há um trabalho do sujeito na relação com a *memória discursiva*, ou seja, temos um outro modo de dizer o mesmo. Há uma reformulação ao nível estrutural que fala diferente para ser igual produzindo um efeito de “inovação”.

³ Lê-se formação continuada.





Sem embargo, é a ideologia, que para a análise de discurso, está na produção da evidência do sentido, ou seja, o sentido só pode ser “este”. E o sujeito tem a ilusão de ser a origem dos sentidos que produz, mas ele apenas retoma os sentidos pré-existentes. (ORLANDI, 1998, p. 16)

Ainda neste último Orientativo Pedagógico, pressupõe-se, entre outras coisas, que a formação não tem produzido efeitos significativos quando diz: “[...]que o acolhimento dos docentes diante do que encaminha este Orientativo permitam que avancemos no desenvolvimento dessa prática de formação contínua [...]”. Ou seja, a forma como a formação vem sendo conduzida parece não ter produzido o efeito de qualidade no ensino-aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, observamos na sintaxe dos objetivos o uso de verbos no modo subjuntivo *priorizem, centrem, fechem, alarguem, requerem, avancemos, efetive, esgotem*. Tais verbos nos possibilitam compreender que seu uso institui um acontecimento irreal, hipotético ou desejado, ou seja, de possível realização, mas ainda incerto. A palavra, e aqui especificamente o verbo no modo subjuntivo, legitima a falhado Estado. Parafraseando Orlandi (2014, p.163), numa sociedade de mercado predominante, o Estado falha em sua função de articulador simbólico e político. Portanto, a falha é própria do funcionamento do Estado.

Algumas considerações

É em virtude da forma do capitalismo atual, sustentado no jurídico, que os indivíduos interpelados em sujeitos pela ideologia e individuados pelo Estado se constituem na forma sujeito histórica. É ao lado dessa



ideologia, que se mostra como um ritual com falhas, que o Estado de Mato Grosso faz funcionar nas políticas públicas de formação continuada práticas que não historicizam e colocam os professores num processo de segregação.

Na formação, temos o professor, constituído na posição sujeito na formação social e o Estado como o interventor, aquele que sabe o que é preciso ser feito para “melhorar” a qualidade de ensino-aprendizagem. E, por tanto, oferece “treinamento”.

Um treinamento que está sempre sustentado pela falta do dizer. As formulações por sua especificidade literal, dizendo apenas o dizer, diz a falta e, assim, os documentos apresentam de modo repetitivo o fio de um discurso dado. Tais discursos refletem a falta que eles encontram em si mesmo. Há um gesto metaenunciativo, ou seja, um local de retorno do dizer sobre si mesmo como no reflexo, ou no eco, de sua falta. (AUTHIER-REVUZ, 2010, p.269-270)

No entanto, o Estado faz inúmeros investimentos na formação de professores para dizer que não está alheio das dificuldades e problemas da Educação. Oferece para todos condições de se *capacitar/habilitar*, mas se exime da culpa se o professor não “aprender”. Conforme Orlandi (2014, p. 169)

(...) É a fabricação do consenso que tem produzido, na realidade, a segregação. Já que o consenso, sobre o qual se apoiam as políticas públicas, é um consenso imaginário – constituído no jogo do jurídico e do administrativo, sustentando em práticas materiais assistencialistas, multiculturais e comunitárias (...)

O consenso detém a interpretação. É um funcionamento imaginário que interdita os sentidos e resolve o conflito. E nesse sentido, a língua segue





na ordem do mesmo, e o professor, na ordem do mesmo. Pêcheux (2004, p.30-31) dizendo do que é da ordem da língua assinala “(...) Nada mais do que a ordem política na língua.”

Na formação, não há espaço para a incompletude da língua. Para a produção de sentidos outros. O que há é a “[...] proibição explícita da interpretação. A metáfora, não é vista como um desvio mas como transferência, uma palavra por outra, é assim constitutiva do sentido.” (ORLANDI, 2015, p. 31) Dessa forma, o sujeito-professor é inscrito numa formação discursiva que apaga sua prática e conseqüentemente sua significância enquanto profissional da educação, pois ela é regulada, posta numa literalidade que evoca o sentido único. Neste sentido, concluo com as palavras de Orlandi (2010, p.38): “[...] o sujeito (e os sentidos), pela repetição, estão sempre tangenciando o novo, o possível, o diferente. Entre o efêmero e o que se eternaliza. Num espaço fortemente regido pela simbolização das relações de poder.”

Referências

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de estado**: notas sobre os Aparelhos Ideológicos de Estado. 11. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2010.

BALL, Stephen J. **Profissionalismo, gerencialismo e performatividade**. Cadernos de Pesquisas, v. 35, pp. 539-564, Set./Dez.2005.

DI RENZO, Ana Maria. **As políticas linguísticas na constituição imaginária da escola**. Revista *Letras*, Santa Maria, v.24, n.48, p.325-337, jan./jun.2014. Disponível em:





<https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/14442> Acesso em:
 20/05/2018.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio**: dicionário escolar de língua portuguesa. 2ª edição. Curitiba. Editora Positivo, 2011.

MALDIDIÉ, Denise. **A inquietação do discurso** – (Re)ler Michel Pêcheux Hoje. Tradução Eni Orlandi. Campinas: Pontes, 2003.

MATO GROSSO. **Parecer Orientativo**. Projeto Sala de Professor. SUFP/SEDUC/MT. Cuiabá, 2011.

_____. **Parecer Orientativo** n. 01/2010 referente ao desenvolvimento do Projeto Sala de Professor para o ano de 2010. SUFP/SEDUC/MT. Cuiabá, 2010.

_____. **Orientativo Pedagógico**. Projeto de Formação Docente na Escola. SUFP/SEDUC/MT. Cuiabá, 2017.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Paráfrase e Polissemia**: a fluidez nos limites do simbólico. Revista *Rua*, v.4, n. 1, Campinas, p.9-19, 1998. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/8640626>.
 Acesso em: 14/06/2018.

_____. **Discurso e Texto**: formulação e circulação dos sentidos. Campinas, SP. Pontes, 2001.

_____. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 9ª edição, Campinas, SP. Pontes Editores, 2010.

_____. **Discurso e leitura**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.



_____. **Formação ou capacitação?:** duas formas de ligar sociedade e conhecimento. In: Discursos sobre a inclusão. Eliana Lucia Ferreira; Eni P. Orlandi (Orgs.). Niterói, Intertexto, 2014. p.141-183.

_____. **Análise de Discurso.** In: Introdução às ciências da linguagem: discurso e textualidade. Orgs: Orlandi, Eni P.; Lagazzi-Rodrigues, Susy. Campinas, SP. 3ª ed. Pontes Editores, 2015.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso:** uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi. 3ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp.

REVUZ-AUTHIER, J. **Falta do dizer, dizer da falta:** as palavras do silêncio. In: Gestos de leitura. Eni P. Orlandi (Org). 3ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2010. p.253-276.

Este texto é de responsabilidade de seu (s) autor (es).