

**CONSTRUÇÃO DO *ETHOS* DISCURSIVO
DO PROFESSOR NO PROEJA:
UM ESTUDO NO IFFLUMINENSE CAMPUS GUARUS**

Engracia Manhães Gabriel de Brito Cavalcanti (UENF)

engabriel@gmail.com

Jovana Paiva Pereira (IFF/UENF)

RESUMO

Este artigo teve origem nos estudos do OBEDUC – Programa Observatório da Educação “Diagnóstico da qualidade de ensino no PROEJA: um estudo na Região Norte e Noroeste Fluminense com foco nos aspectos formativos e metodológicos” e teve como objetivo analisar o *ethos* discursivo dos docentes no PROEJA do IFFluminense – *campus* Guarus. A pesquisa se justificou pela intenção de avançar nas discussões sobre a qualidade da educação no PROEJA. Os dados da pesquisa foram obtidos através de entrevistas com docentes, que constituíram um *corpus* para análise do *ethos* discursivo dos professores. Para essa investigação, tomamos como base os pressupostos teóricos levantados por Dominique Maingueneau (2013). Assim, a partir dos resultados, observamos que a responsabilidade do sucesso acadêmico é de todos os atores que dele fazem parte, entendendo que o bom gerenciamento das relações estabelecidas no ambiente escolar impacta no processo educativo.

Palavras-chave: Análise do discurso. *Ethos*. Professor. PROEJA.

1. Introdução

O que é ser professor? Possivelmente, esta pergunta inicial causará impacto em algumas pessoas, pois as reflexões que serão encadeadas remontam à historicidade desta profissão, e conseqüentemente da decadência de *status* social de seus profissionais. Porém é essencial dar um passo de cada vez. Professor, do latim *professore*, é “aquele que faz declaração, manifestação” (*DICIONÁRIO Etimológico*, 2015). Reconhecer que a palavra dá autoridade a quem professa, nos remete ao conceito de retórica, que segundo Aristóteles (2011), é a parte do estudo da língua que visa descobrir os meios que, relativamente a qualquer argumento, podem levar à persuasão de um determinado auditório, função básica executada no exercício do magistério, em qualquer segmento que este profissional atue. Professor é, portanto, aquele que professa, que tem autoridade sobre uma determinada informação.

Acreditando que o fazer científico se faz com o conhecimento histórico de seu objeto de investigação (BACHELAR, 1996), entendemos que se faz necessário então uma retrospectiva na imagem do professor,

posto que sua imagem hoje é influenciada pelos movimentos sociais constitutivos do surgimento desta categoria profissional.

Segundo Maria Lúcia de Arruda Aranha (2003), na época do Império era escassa a figura do professor; este oferecia seu trabalho de forma independente, ou em escolas privadas. Porém, apenas famílias muito ricas podiam contratar professores para seus filhos. Somente nos anos 1930 com o surgimento dos grupos escolares é que um número mais significativo de crianças teve acesso ao ensino. Ao longo do século XIX, a construção da imagem do professor cruza com o apostolado e o sacerdócio, incorporando uma figura de humildade e obediência caracterizando o servidor público, do qual se espera que não saiba de mais nem de menos, não seja rico nem tão pouco pobre, não se misture com o povo, nem com a burguesia. O professor é assim o que eles chamam de “entre-deux”.

Antônio Nóvoa (1992) colabora com esta questão, salientando que muitos acreditam ser a função do professor algo que é produzido naturalmente, sem que seja para isso necessário uma formação específica, através de dados do censo escolar constatamos que em algumas regiões do país existem professores leigos, aqueles que assumem um grupo de alunos, não há para isto a exigência de uma formação básica para o magistério, mas sim, “política da boa vontade”.

Ainda em Antônio Nóvoa (1992), é possível relacionar a imagem do professor ao longo da história com a especificidade do caráter educativo; a cada época a educação serve a um propósito, ora para cultivar as coisas do espírito, ora para alimentar a ascensão da elite, outras vezes democratizada para o atendimento ao capitalismo industrial e, atualmente, à economia globalizada regulada pelo mercado. Neste último ponto justifica-se a inserção do PROEJA pelo governo federal, em resposta às exigências do mercado.

Com o exposto acima, é extremamente difícil vislumbrar a imagem do professor com autonomia e poder. Sua imagem está associada ao despreparo profissional à medida que muitos dos recrutados para esta função não possuíam qualificação específica. A política que desvincula os atores que planejam, dos que executam também fortalece esta degradação do poder e da legitimação de sua prática profissional. (NÓVOA, 1992).

São três os pilares fundamentais da retórica que o professor utiliza: *logos*, *pathos* e *ethos*. O *logos* representa a capacidade de elaboração do discurso, do raciocínio e da lógica argumentativa construída pelo fa-

lante; o *pathos* seria a articulação das emoções que constituem o discurso, a arte de envolvimento emocional com que o orador “toca o coração” do auditório a que se destina seu discurso; já o *ethos* é a capacidade de persuasão, em que o orador se utiliza do estado social, da postura, da entonação de voz, da imagem que ele se predispõe a construir (consciente ou inconscientemente) para atingir seu público. (ARISTÓTELES, 2011)

Ao explicar esta distinção em sua obra, Aristóteles (2011) pontua três distinções argumentativas no discurso: alguns se fiam no caráter do falante, outros na condição dos ouvintes e outros na consistência do próprio discurso. Chamando a atenção no ponto de legitimação do discurso que é abonado pelo caráter de quem fala, à medida que o discurso está impregnado de emoção. “O sofista estimula as emoções para desviar os ouvintes da deliberação racional. O orador aristotélico controla as paixões pelo raciocínio que desenvolve com seus ouvintes”. (ARISTÓTELES, 2011 p. 41)

Para que haja uma melhor compreensão deste artigo, consideramos a necessidade da identificação do Programa Observatório da Educação (OBEDUC) financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) Edital nº 049/2012 – Projeto nº 16787 “Diagnóstico da qualidade de ensino no PROEJA: um estudo na Região Norte e Noroeste Fluminense com foco nos aspectos formativos e metodológicos”, órgão que promove a formação de mestres e doutores em ensino e educação, com a proposta de articular e promover o desenvolvimento de estudos e pesquisas agregando dados colhidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), entre os quais, o Censo da Educação Superior, o Censo da Educação Básica, o ENEM, o ENADE, o SAEB, a Prova Brasil, o Cadastro Nacional de Docentes e o Cadastro de Instituições e Cursos.

O projeto do OBEDUC propõe o levantamento de dados para a promoção da qualidade e permanência dos alunos do PROEJA do IFF, através da proposição de ações metodológicas e atitudinais. O PROEJA é um programa educacional brasileiro que foi instituído por meio do decreto nº 5478 de 24 de junho de 2006, revogado e ampliado pelo decreto nº 5840, de 13 de julho de 2006. Este programa integra as múltiplas ações do governo federal que preconizam a inclusão social e a garantia de direitos à educação básica para a população, tendo como princípio a profissionalização, visando uma empregabilidade específica desta demanda.

Utilizaremos a construção do *Ethos* para uma análise dos dados

levantados em pesquisa realizada pela Equipe do Programa Observatório da Educação (OBEDUC) Edital CAPES N° 049/2012 – Projeto N° 16787 “Diagnóstico da qualidade de ensino no PROEJA: um estudo na Região Norte e Noroeste Fluminense com foco nos aspectos formativos e metodológicos”, da qual fazemos parte como pesquisadoras, caracterizando quem é o professor do Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) do Instituto Federal Fluminense *campus* Campos-Guarus, entendendo a produção do discurso neste local, bem como as relações estabelecidas entre os sujeitos que participam deste processo tendo os pilares da retórica como base de articulação conceitual.

2. A construção do *ethos* do professor

É inerente à função do professor o ato de assumir a palavra. Neste momento, que ele a toma para si e se utiliza de posturas pessoais, entonação de voz, fica marcada a construção de uma autoimagem de si (AMOSSY, 2013), que é construída pelo auditório presente. Segundo esta mesma autora, a construção se estabelece naturalmente, sem a necessidade de aprendizagem de técnicas, acontece no processo da relação entre os parceiros envolvidos na cena discursiva. No ato do discurso, o falante demarca quem é, sem que haja a necessidade de dizer: “Eu sou assim”.

Outro conceito a ser considerado quando se direciona o estudo para a retórica é a teoria da enunciação, desenvolvida por Émile Benveniste (que aborda a centralização do sujeito nas articulações linguísticas, fazendo a distinção do enunciado – o já realizado – e da enunciação – produção do enunciado). Para o autor, a enunciação se concretiza quando se consideram as marcas impregnadas na fala do sujeito, base esta que legitima o emprego da subjetividade no ato da linguagem, estabelecendo-se como o “eu” e o interlocutor como “tu”. Logo, a enunciação é um fenômeno de interação social e não um processo individual, promovendo a caracterização dialógica entre sujeito e sociedade. (GIACOMELLI, 2009)

O fenômeno da linguagem através da perspectiva interacional destacada dois pontos de estudos: a abordagem da tradição funcionalista defendida por Sandra Tompson, Cecília Ford e Bárbara Fox, e Paul Hopeer nos EUA, que estudam a existência de uma relação motivada entre forma

lingüística e função discursiva; outra é a abordagem dos analistas da conversa, destacando Sacks, Shegloff e Jefferson defensores da proposta de que a “conversa cotidiana é a matriz de toda a forma de conversa na espécie humana” (GAGO, 2004, p. 291) sendo estes um processo constituído nos eventos sociais, marcados por regras e pressupostos formados e informados no processo interacional.

Engendramos assim para o conceito de discurso, prática sistemática do professor. Segundo Helena Hathsue Nagamine Brandão (2003, p. 2), o discurso pode ser considerado como “toda a atividade comunicativa entre interlocutores; atividade produtiva de sentidos que se dá na interação de falantes”. Fortalecendo esta teoria, Eni Puccinelli Orlandi (2009) levanta a proposta de que o discurso é palavra em movimento. No estudo do discurso, observa-se o homem falando, e cabe ao professor trabalhar a palavra na defesa de seus conteúdos e saberes.

Validar o discurso está para além de uma consideração linear da comunicação. Existe assim uma relação de sujeitos e de sentidos, sendo que seus efeitos são múltiplos, variados e em algumas situações não previsíveis (ORLANDI, 2009). A autora então comenta: “o discurso é efeito de sentidos entre locutores” (2009, p. 21), propondo que a leitura se faça na utilização de artefatos teóricos, sugerindo a utilização de Karl Marx, Jacques-Marie Émile Lacan, Sigmund Freud, Roland Barthes e Michel Foucault, pesquisadores que articulam temas fortes como política, sociedade e sujeito.

Cabendo ressaltar que a análise do discurso não termina com a interpretação, ela está para além do escrito e do dito, vagueia pelos limites, transpondo a significação dos signos utilizados. Assim falando, não há como esperar uma unicidade interpretativa, este é um campo aberto, com possibilidades múltiplas diretamente ligadas ao sujeito ouvinte. (ORLANDI, 2009)

Em defesa desta proposta, e do trabalho com “o sentido” e “a relação”, a autora citada, se apropria de Georges Canguilhem (1980), abordando três teorias: “a) a teoria da sintaxe e da enunciação; b) teoria da ideologia; c) a teoria do discurso que é a determinação histórica dos processos de significação” (ORLANDI, 2009, p. 25)⁴⁶, tendo o conceito de sujeito, numa visão psicanalítica como ponto de articulação. Com isso,

⁴⁶ Houve um erro de referência à obra citada, pois o nome do autor citado por Eni Puccinelli Orlandi é Georges Canguilhem e está referido como L. Canguilhem.

coloca a análise do discurso não só visando a interpretação dos objetos simbólicos, mas também denunciando o sentido, como lugar dos gestos, olhares, posições de palavras que movimentam e atravessam os sentidos de forma ampla.

É preciso salientar, junto com Dominique Maingueneau (2004), que ao se considerar o discurso, se deve levar em conta suas características, estabelecidas da seguinte forma: os interlocutores, o script, o sentido do contexto, a posição do *eu* no discurso, a interação, o discurso em si, os enunciados concretos, o princípio do dialogismo, o caráter dialógico do discurso, polifonia e a rede de interdiscursividade. Articulando assim a força e a relação entre estes elementos. Desta maneira há possibilidade de uma análise adequada do discurso, levando em conta o teórico como orientador, que influenciado pela sua memória e suas conexões encontrará múltiplas interpretações.

Configurando assim, o discurso na relação feita entre os parceiros, na troca mútua e nas estratégias de fala e de locução, leva em conta a entonação e a postura impregnando o discurso de corporalidade. Este é um lugar onde a ideologia se manifesta. “Entende-se que as ideias do locutor – expressas por um *ethos* envolvente e invisível – suscitam a adesão do leitor por meio de uma maneira de dizer que é também uma maneira de ser”. (MAINGUENEAU, 2008, p. 72)

Dessa forma, vimos que o discurso se traduz em movimento, história, contexto, memória. Eni Puccinelli Orlandi (2009) enfatiza que o discurso não deve ser desvinculado da história destes sujeitos, à medida que a língua é constitutiva do homem e de sua história, e a simbologia articulada no discurso faz parte da essência humana. Isto traz para esta discussão a articulação de múltiplos saberes caracterizando assim um olhar interdisciplinar da análise do discurso e mais, ainda, a não desvinculação dos aspectos políticos e ideológicos que impregnam o movimento do homem que fala, dito o homem produtor de um discurso. O lugar de onde este homem promove o seu discurso é constitutivo do que ele diz. “Assim se o sujeito fala do lugar de professor, suas palavras significam de modo diferente do que se falasse do lugar de aluno” (ORLANDI, 2009, p. 39). O conceito de relação de forças trabalhado pela autora traz uma base que legitima discursos partindo do lugar que se ocupa no momento desta fala.

Paulo Freire é referência no Brasil e no mundo quando o assunto é educação popular. Sua metodologia obteve no campo da educação de jo-

vens e adultos, referência significativa, na qual a base de sua prática foi o diálogo. Chamando de diálogo o processo de interação numa concepção problematizadora.

O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca. (FREIRE, 1987, p. 34)

Sendo assim, o diálogo fundamenta ações direcionadas a prática pedagógica e a criação de uma metodologia de ensino capaz de despertar o senso ético, estético e crítico do aluno, para que este adquira uma postura voltada para as relações socialmente desejáveis, princípio da educação libertadora. Contrapondo ao que ele chama de educação promovida pelos dominantes, educação esta que reproduz modelos sociais dominadores, produzindo os “oprimidos”.

O diálogo e a interação verbal têm assim ao mesmo tempo o poder de “ensinar e humanizar”. Entendendo que “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. (FREIRE, 1987, p. 44)

O discurso do professor da EJA para Paulo Freire (1987) e a ação deste mesmo professor em situação de ensino refletem a construção de sua própria imagem, de seu *ethos*, como aquele que oprime e só a utilização de uma prática diferenciada, como a pedagogia libertadora por ele postulada, será promotora de uma educação de permanência e sucesso, pois a imagem opressora é cotidianamente avaliada pelo auditório, constituídos por seus alunos e pares e absorvida como palavra verdadeira.

Segundo o *Documento Base* (BRASIL, 2007), o PROEJA traz em seu projeto uma proposta de integração de conteúdo, de metodologias e de práticas educativas, que possibilita uma adequação entre teoria e prática, entre o saber e o saber-fazer. O que se pretende é desenvolver uma formação humana geral, aliando a formação para o ensino médio, adequando a realidade do aluno, a formação profissional, e a especificidade da EJA. Desse modo, pretende ser uma oportunidade atrativa de qualificação profissional integrada à certificação de ensino médio a jovens e adultos privados de algum modo, em suas vidas, do processo de educação regular.

O processo de ensino e aprendizagem é complexo, levando-se em conta a multiplicidade dos sujeitos que se inter-relacionam em sala de aula. Essa complexidade é ainda mais intensa quando o público em questão

são jovens e adultos que não tiveram e/ou perderam oportunidade de concluir os estudos em idade tida como apropriada, e agrava-se mais quando se trata do PROEJA. O *Documento Base* do PROEJA diz que:

É, portanto, fundamental que uma política pública estável voltada para EJA contemple a elevação da escolaridade com profissionalização no sentido de contribuir para a integração sociolaboral desse grande contingente de cidadãos cerceados do direito de concluir a educação básica e de ter acesso a uma formação profissional de qualidade. (BRASIL, 2007, p. 11)

É necessário o empenho e o comprometimento do professor com os objetivos dessa política pública, visando ofertar um bom e adequado ensino, oportunizando aos alunos do PROEJA a elevação de sua escolaridade e construção de uma formação profissional de qualidade. Conforme o *Documento Base* do PROEJA:

Todos os professores [...] precisam mergulhar no universo de questões que compõem a realidade desse público, investigando seus modos de aprender de forma geral, para que possam compreender e favorecer essas lógicas de aprendizagem no ambiente escolar (BRASIL, 2007, p. 36)

Os alunos do PROEJA possuem algumas especificidades psicossociais e culturais que interferem no processo de ensino e aprendizagem, como por exemplo, o fato de terem há algum tempo deixado de frequentar a escola, e, por isso, necessitam de maior atenção, às vezes até individualizada, na revisão de conteúdos e na apresentação de conteúdos novos. São pessoas que dividem seu tempo entre trabalho, família, estudo e outras atividades diárias, portanto, necessitam de um atendimento especial. Necessitam de professores que compreendam suas necessidades, disponibilidade de tempo e os conhecimentos e experiências construídas ao longo de suas vidas.

Configurando assim, o discurso na relação feita entre os parceiros, na troca mútua e nas estratégias de fala e de locução, leva em conta a entonação e a postura impregnando o discurso de corporalidade. Este é um lugar onde a ideologia se manifesta. Entende-se que as ideias do locutor/professor – expressas por um *ethos* envolvente e invisível – suscitam a adesão do leitor por meio de uma maneira de dizer que é também uma maneira de ser. (MAINGUENEAU, 2008, p. 72)

O professor tem um papel imprescindível no estímulo a esse aluno, que necessita para permanecer na escola, ser acolhido, ser respeitado, ser compreendido e ouvido, informações colhidas na interação com alunos durante a pesquisa do OBEDUC.

Paulo Freire (1987) também evidencia a importância dialógica en-

tre os sujeitos do discurso representados por aluno e professor e no valor que tal prática representa para o desenvolvimento cognitivo do aluno. O diálogo e a interação verbal têm assim ao mesmo tempo o poder de “ensinar e humanizar”. Entendendo que “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. (FREIRE, 1987, p. 44)

Ao dar voz ao aluno, através da prática da conversa, o professor se aproxima do aluno, que passa de ouvinte a participante.

Vale ressaltar, nesse momento, a importância do diálogo entre professor/aluno e o quanto essa prática corrobora para o crescimento do aluno, através de sua ação participativa enquanto sujeito do discurso e do estímulo do professor a esta participação, enquanto também sujeito deste mesmo discurso. A partir do momento em que o aluno se sentir confortável e participante nesta relação dialógica conseqüentemente, ele terá mais interesse, menos sono, mais frequência nas aulas e, com certeza, terá um bom resultado em sua busca por uma boa formação.

3. Metodologias norteadoras da pesquisa

A referência estrutural deste trabalho é o recorte feito nos questionários aplicados pela equipe do OBEDUC/CAPES/UENF e respondido pelos professores de PROEJA/ IFF/Guarus. Consideramos que estas respostas são fatores que contribuem para a construção do *ethos* que influenciará o processo de relação entre professores e alunos e professores e seus pares, esta inferência poderá contribuir na permanência e conclusão do curso, no qual este aluno está matriculado e frequentando.

Neste levantamento a metodologia utilizada foi a pesquisa de campo para a aquisição de dados, caracterizando o momento quantitativo da pesquisa, e posteriormente foi utilizado o estado da arte onde o aprofundamento do tema foi possibilitado pela pesquisa bibliográfica.

Na referida pesquisa (OBEDUC), traçamos um perfil do professor do PROEJA, ressaltando que existe uma equivalência quanto ao gênero, verificou-se que 42% estão entre 30 e 40 anos de idade, não há prevalência étnica, 53% são casados, 68% ingressaram entre os anos de 2010 e 2013, 81% é residente em Campos dos Goytacazes, todos com formação técnica, 62% concluíram o mestrado e 15% já com doutorado. Importante

esta consideração para que o leitor possa construir uma figura deste profissional. Estes resultados fogem ao que foi dito acima, logo corrobora para uma imagem diferenciada deste professor na relação com outros profissionais das muitas esferas gerenciadoras (município, estado e particular), à medida de sua qualificação e de seu status econômico.

4. Pontuando alguns resultados

Ao estabelecermos um diálogo durante a aplicação dos questionários do OBEDUC, no que tange as práticas profissionais e o relacionamento entre estes sujeitos, percebemos que este professor entende o desafio enfrentado neste segmento e a especificidade deste trabalho, porém acredita no processo, pois encontramos declarações como: “que existe uma identificação com o público atendido”; “os professores consideram importante os saberes trazidos pelos alunos”; “procuram sempre que possível o desenvolvimento de práticas diferenciadas”; “além de se visualizar nestes alunos um interesse maior pelo processo de aprendizagem.

Percebemos ainda durante o período de aplicação dos questionários, uma postura de incredulidade quanto a qualificação profissional do aluno PROEJA, vigorando a ideologia de que o aluno que frequenta o ensino noturno não está adequadamente preparado para o mercado de trabalho, pois falta a este sujeito uma formação básica de qualidade, chega atrasado em função de seu horário de trabalho, e fica sonolento durante a aula. Alguns discursos são repetidos continuamente, cristalizando a prática docente. Ouvimos durante a aplicação do questionário frases do tipo: “eles faltam muito”, “não possuem uma formação mínima adequada para o curso técnico”, “o currículo não favorece sua formação”, “eles já chegam à escola sem interesse”.

Em sua tese de doutoramento, Gerson Tavares do Carmo (2010, p. 27) cita Sérgio Haddad (2000 p. 49) enfatizando que o preconceito sobre a EJA como “campo de segunda linha” ainda existe entre os professores, o corpo técnico das escolas, as secretarias de educação e dos próprios alunos e chama a atenção para o teor contraditório das respostas dos professores, em sua pesquisa em dois municípios do Estado do Rio de Janeiro, ao serem indagados sobre gostarem de dar aulas nas turmas da EJA, a maioria (75%) dos interpelados, disseram gostar sim e que esse gostar era decorrente das atitudes dos alunos da EJA, que ao retornarem à esco-

la, “provocam uma diferenciação no gosto do professor”, mesmo que este não tenha qualquer formação nessa modalidade de educação. (CARMO, 2010, p. 29-30)

Percebemos essa contradição em quase todos os momentos das entrevistas, quando os professores demonstram gostar de trabalhar nesta modalidade, ao mesmo tempo se sentem obrigados a cumprir um planejamento e abordar conteúdos previamente estabelecidos, mesmo sabendo que podem inovar e propor uma nova forma de ensino ficam “presos” ao instituído.

No cenário escolar a interação entre as pessoas é intensa, de tal forma que características mantidas sob um véu, podem ser descobertas pelo outro, assim, o modo como cada professor constrói sua identidade profissional seja por seus métodos seja pela sua maneira de se expressar forma o seu estilo, que deflagra o seu comportamento, e conseqüentemente favorece a construção do *ethos* pelo outro. Que se traduz em Dominique Maingueneau (2015), ao falar que o *ethos* é definido partindo da cena da enunciação, no caso do professor a cena se constrói na sala de aula.

A partir do estudo proposto neste artigo, iremos pensar questões pedagógicas, ou melhor, a identidade profissional do professor do PROEJA e sua influência no sucesso deste aluno. Deixaremos para um segundo momento, o indivíduo real, abordando assim, a imagem que o professor deixa transparecer em seu discurso, investigada durante a entrevista realizada.

Defendemos a hipótese de que a imagem que o professor do proeja constrói de si influencia em sua prática e é percebida e construída pelo outro influenciando a sua *performance* no curso.

5. Considerações finais

A educação tem enfatizado a valorização do aluno em sua prática de aprender, objetivando a passagem de uma educação depositária para uma educação mediadora e participativa, tarefa nem sempre conquistada. Essa transição, muitas vezes não é percebida ou facilitada pelo professor do proeja que pretende modificar sua prática com propostas inovadoras e inclusivas, mas demonstra, através de seu discurso, excessiva preocupação com o conteúdo, notas e tempos de aula a serem cumpridos, postura típica da educação “bancária”. Esse professor acumula ideias pré-

concebidas de aluno ideal, que por analogia, direciona sua prática. Cabendo ao aluno, dessa forma, “correr atrás de seu prejuízo”, pois na maioria das vezes este aluno é fruto de uma formação acadêmica precária e também lhe falta interesse por internalizar sentimentos de menos valia e baixa autoestima.

Reforçamos a proposta de investir na formação do professor, oportunizando mudanças metodológicas e promovendo o diálogo, favorecendo assim, práticas diferenciadas e inclusivas. Necessário pensar na EJA/PROEJA, como uma possibilidade de formação com qualidade, tendo um olhar integral para o educando, não só para o mercado de trabalho, mas como preparação para o mundo contemporâneo.

Enfatizamos que ao evidenciar o conceito de *ethos*, na construção da imagem do professor de proeja, consideramos a significância desta relação na promoção de uma educação de qualidade, promovendo a permanência e formação com êxito deste aluno no curso a que se destina.

Pontuamos a relevância do docente, mas a responsabilidade do sucesso acadêmico é de todos os atores que dela fazem parte. Entendendo que o processo educativo poderá ter sucesso na medida do bom gerenciamento das relações estabelecidas por todos que dela fazem parte.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMOSSY, Ruth. *Da noção retórica de ethos à análise do discurso*. 2013. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/143126966/Amossy-Ruth-Da-nocao-retorica-de-ethos-a-analise-do-discurso#scribd>>. Acesso em: 18-08-2015.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação*. São Paulo: Moderna, 2003.

ARISTÓTELES. *Retórica*. Trad.: Edson Bini. São Paulo: Edipro, 2011.

BACHELAR, Gaston. *A formação do espírito científico*. Contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996. Disponível em: <<http://www.filozar.com.br/filosoficos/Bachelard/pdf>>. Acesso em: 18-08-2015.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. *Analisando o discurso*, USP, 2003. Disponível em:

<http://www.museudalinguaportuguesa.org.br/files/mlp/texto_1.pdf>.

Acesso em: 18-08-2015.

BRASIL. MEC/SETEC/PROEJA. *Documento Base*. Programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos (PROEJA). Brasília: SETEC/MEC, 2007. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf>. Acesso em: 18-08-2015.

CANGUILHEM, Georges. *Le cerveau et la pensée*. Paris: MURS, 1980.

_____. O cérebro e o pensamento. *Natureza Humana*, vol. 8, n. 1, p. 183-210, jan.-jun. 2006. Disponível em:

<<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/nh/v8n1/v8n1a06.pdf>>.

CARMO, Gerson Tavares do. *O enigma da educação de jovens e adultos: um estudo das evasões e retorno à escola sob a perspectiva da teoria do reconhecimento social*. 2010. Disponível em: <http://uenf.br/pos-graduacao/sociologia-politica/files/2013/03/TESE_O-Enigma-da-EJA-CARMO-Gerson-T.-PPGSP-UENF-2010.pdf>. Acesso em: 18-08-2015.

FLORES, Valdir do Nascimento; ENDRUWETT, Magali Lopes. *A noção de discurso da teoria enunciativa de Émile Benveniste*. 2013. Disponível em:

<<http://www.periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/viewFile/1280/1698>>. Acesso em: 18-08-2015.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GAGO, Paulo Cortes. *Apresentando a linguística interacional: um estudo da relevância da convergência em uma reunião de negociação na cultura portuguesa*. Disponível em:

<http://www.pgletras.uerj.br/linguistica/textos/livro03/LTAA03_prof003.pdf>. Acesso em: 17-11-2016.

GIACOMELLI, Karina. *A enunciação em Benveniste e Bakhtin: exclusões saussurianas*. 2009. Disponível em:

<<http://www.celsul.org.br/Encontros/04/artigos/063.htm>>. Acesso em: 18-08-2015.

HADDAD, Sérgio. A educação de jovens e adultos e a nova LDB. In: BRZEZINSKI, Iria. *LDB interpretada diversos olhares se entrecruzam*. São Paulo: Cortez, 2000.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2013.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e formação docentes. In: _____. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de discurso*. Princípios e procedimentos. São Paulo: Pontes, 2009.