

SERVIDOR X MARCAS VIRTUAIS EM FOTOLOG: (DES) IDENTIDADE, (DIS)CURSO E MEMÓRIA

SERVANT X VIRTUAL BRANDS ON PHOTOLOG: (DIS)IDENTITY, (DIS)COURSE AND MEMORY

Maria Aparecida da Silva Santandel¹
Vânia Maria Lescano Guerra²

RESUMO: Este trabalho estuda a construção identitária de servidores capacitados no programa Profucionário, em Três Lagoas (MS), entre 2007 e 2010, a partir de recortes discursivos on line, veiculadores da “escrita de si”. A análise, sustentada pelas teorias de Foucault (1996) e Orlandi (2007), aborda as relações de saber/poder e o processo de subjetivização da escrita virtual. Os resultados indicam que tal discurso, mediado pela globalização, impõe ao sujeito a angústia pela (in)completude, por serem não-docentes diferenciados pelo advento da capacitação.

Palavras-chaves: Profucionário; Internet; Língua; Servidores, Identidade.

ABSTRACT: This paper studies the identity building of public servants trained at the program called Profucionário, in the town of Três Lagoas (MS), from 2007 to 2010, parting from online discursive clippings, transmitters of the “self writing”. The analysis, supported by Foucault’s (1996) and Orlandi’s (2007) theories approaches the knowledge/power relations and the subjectivization process of virtual writing. The results show that such discourse, mediated by globalization, imposes to the subject the distress caused by the (in)completeness for being non-teachers differentiated by the training advent.

Keywords: Profucionário; Internet; Language; Servants; Identity

¹Mestre em Letras, área de concentração em Estudos Linguísticos - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: mariasantandel@gmail.com.

²Professora da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: vguerra1@terra.com.br

INTRODUZINDO A PESQUISA E AS QUESTÕES IDENTITÁRIAS

Este trabalho estuda a construção identitária dos servidores “administrativos” que foram capacitados pelo Programa Profucionário, a partir das imagens e representações que esses sujeitos veiculam no *fotolog*. Trazemos o termo servidor “administrativo” para fazer referência a todos os profissionais da educação básica que não estão ligados, diretamente, por vínculo empregatício ou por posse mediante concurso público, ao trabalho de docência nas unidades escolares no estado de Mato Grosso do Sul. Pretendemos, com isso, desconstruir o efeito de sentido do termo “não docente” inscrito no Programa Profucionário. Explicamos: conforme citado pela Câmara de Educação Básica – CEB do Conselho Nacional de Educação – CNE, no Parecer nº 16/2005, o termo “não docente” aplica-se, no documento, aos “funcionários de escolas” que desenvolvem funções educativas “não docentes”. Esperamos, portanto, não reproduzir ou reforçar tal efeito de sentido.

Considerando que o sujeito do século XXI vivencia formas diferentes de registrar seu(s) discurso(s), seja por material impresso, seja por material *online*, esta pesquisa focaliza as mídias, em especial o *fotolog*, como espaços de análise no campo discursivo, na perspectiva discursiva e culturalista.

Nesse contexto discursivo e internalizador de poder social, histórico, globalizado, ideológico, pretendemos comprovar a hipótese de que o curso do Profucionário contribuiu para as relações de saber/poder do profissional servidor da educação básica, impondo-lhe uma “nova identidade”, como técnico, e forçando-o a uma construção identitária considerada fluida.

É nosso objetivo estudar a construção identitária dos servidores administrativos a partir do momento sócio-histórico da capacitação recebida no Profucionário, no município de Três Lagoas-MS. Para tanto, servem de problematização os estudos sobre as concepções de professor, aluno e ensino, bem como as relações de saber/poder que permeiam esse “espaço”, amparados nas perguntas: Como o servidor administrativo se vê e como é visto pelo outro na condição de técnico formado pelo Programa?

Em relação à discursividade dos servidores administrativos produzida a partir de registros *online*, sobre a capacitação profissional que receberam, analisamos essa conjuntura sócio-histórica do acontecimento bem como o lugar de onde falam esses sujeitos, quais representações carregam e como são representados pelo discurso pedagógico e institucional de ser educador, de contribuir para a qualidade da educação e, ao mesmo tempo, como são vistos pelo olhar do(s) outro(s). Analisamos também, a partir dos registros *online*, o discurso educacional que remete às práticas de ensino e ao cotidiano escolar vivenciados pelo servidor administrativo e que produzem efeitos de sentido, conforme as concepções de ensino que são trazidas à tona a partir de uma memória discursiva.

Nossa proposta é refletir, da perspectiva da Análise do Discurso de origem francesa (AD) e da Linguística Aplicada (LA). A respeito das relações de poder e a construção identitária do sujeito contemporâneo na escrita virtual, o que implica considerarmos o sujeito discursivo como histórico e socialmente constituído.

Analizamos o discurso – escrita virtual – pelo qual o processo de interação verbal se concretiza, considerando que o discurso permite ao(s) sujeito(s) marcar(em) presença histórica e social no contexto da língua/linguagem. Acima de tudo, no e pelo discurso, é possível vermos nossa experiência simbólica e de mundo, e abordar não somente a maneira pela qual os indivíduos se tornam sujeitos de governo e objetos de conhecimento, mas também a maneira pela qual se acaba por exigir que os sujeitos produzam um discurso sobre si mesmos – sobre sua existência, sobre seu trabalho, sobre seus afetos –, tornando suas experiências e cotidiano cercados de múltiplos saberes perceptíveis na relação de um biopoder. (FOUCAULT, 2010, p. 78).

Nesse sentido, problematizamos o discurso do servidor administrativo na relação de saber e poder, no interior das dimensões do imaginário social, cujas unidades enunciativas – constantes no gênero escrita virtual em *fotolog* – permitem que o discurso produza sentidos. A opção pelo discurso de *fotolog* como possibilidade de *arquivo de escavação* deve-se ao fato de considerarmos esse gênero textual e o hipertexto como espaços propícios à revisão de conceitos tradicionais e de nossa relação com a oralidade e a escrita, envolvendo novas formas de construção de sentidos nos aspectos discursivos.

Pelo fato de as novas tecnologias estarem presentes no cotidiano dos sujeitos contemporâneos, ressaltamos que tanto o discurso presente e exposto em material impresso (livro/revista/jornal), quanto aquele veiculado em material *online* (*fotolog/blog*), permitem que, à luz da AD, se trabalhem conceitos, identificando o sujeito como internalizador de poder, presente dentro de uma microfísica do poder. (GREGOLIN, 2006, p. 132).

Não pretendemos examinar a escrita virtual como mecanismo de escrita focalizando o papel dos “funcionários”- autores ou da situação educacional e suas soluções. Nosso foco é, a partir dos conceitos de formação discursiva e de sujeito, estudar a construção identitária de servidores administrativos-cursistas que receberam capacitação em cursos técnicos dentro do programa denominado Profuncionário, implantado pelo MEC e Secretaria de Estado de Educação, oferecido na *Escola Estadual Afonso Pena*, no município de Três Lagoas (MS), entre os anos de 2007 e 2010. Comumente denominado pelos cursistas e tutores como “Pró” –, o Programa de Formação dos Servidores da Educação Básica contempla cursos técnicos da Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC), implementados, no nosso estado, no primeiro semestre de 2007 e em mais doze estados: Acre, Alagoas, Bahia, Ceará, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Paraíba, Rio Grande do Norte, Rondônia, São Paulo e Santa Catarina. No Projeto dos Cursos Técnicos do Profuncionário, o termo “tutor” designa o profissional mediador do processo aprendizagem em modalidade a distância e semipresencial.

Problematizamos os lapsos, as falhas (os chamados “erros” da escrita virtual), os silenciamentos, os sinais gráficos, enfim, as marcas que constituem a materialidade da escrita virtual, espaço ou *locus* onde o sujeito significa.

Pautados na justificativa de que, na história da educação brasileira, especificamente a dos funcionários de escola (doravante “servidores administrativos”) no discurso do Estado de Mato Grosso do Sul, a posição desses sujeitos é marcada como sujeitos sem “voz” no interior das relações de saber/poder que vivenciam – consequência do discurso pedagógico instituído na educação –, consideramos ser este um trabalho de relevância política e social porque vem deslocar a imagem desse(s) sujeito(s), ao mesmo tempo em que problematiza a(s) sua(s) identidade(s). Identidade(s) que, em pleno século XXI, encontra(m)-se em conflito em face da proposta da qualificação dos administrativos nas unidades escolares de Três Lagoas. Entendemos, também, que este estudo apresenta-se como uma contribuição para compreender, em alguma medida, o modo pelo qual a sociedade se “reconfigura” nesse momento histórico de “capacitação profissional” vivenciado no contexto escolar.

A decisão por trabalhar esse tema surgiu de um interesse particular: a inquietação ao ver e ouvir os discursos de alegria, entusiasmo e expectativa dos servidores administrativos fazendo o curso técnico, em contraponto com a realidade que ocorria nas unidades escolares. Estudar a construção identitária dos funcionários que foram capacitados pelo Programa configura-se, portanto, como oportunidade de problematizar as possíveis representações desses profissionais a partir das regularidades existentes na escrita/língua e, ao mesmo tempo, permite-nos analisar quais imagens o funcionário tem do Programa em si.

Destacamos que, até o momento, não identificamos estudos pertinentes à construção de identidades de servidores administrativos a partir da contextualização da escrita virtual, na abordagem que propomos, embora haja trabalhos relevantes que estudam as tecnologias, o ciberespaço, o hipertexto, a internet, como é o caso de Lévy (1996), além de uma variedade de pesquisas sobre temas pertinentes a essas áreas, alguns bastante específicos.

Kellner (2006), por exemplo, investiga a cultura da mídia e o triunfo do espetáculo na contemporaneidade, enquanto Martín-Barbero (2006) aborda as novas configurações de identidade atribuídas à crescente modificação dos meios de comunicação, particularmente com as influências das megacorporações globais, sejam elas informacionais, empresariais ou políticas, e com suas atuações ideológicas cada vez mais concretas na formação dessas identidades. Musso (2006), por seu turno, identifica algumas estruturas do imaginário do ciberespaço, situando-as em perspectivas, ao conceber uma sociedade futura dominada por cientistas e industriais.

Merecem destaque, ainda, os trabalhos de Coracini, Carmagnani e Ferreira, publicados no mesmo ano dos anteriores. Coracini (2006) discute a questão do sujeito

e da identidade num mundo dominado pelas chamadas “novas” tecnologias, enfatizando as tecnologias da comunicação e, mais especificamente, a internet, levando em consideração pressupostos da LA. Carmagnani (2006) aborda o impacto das novas tecnologias de comunicação, também em particular a internet, na constituição das subjetividades contemporâneas, e reflete sobre questões pedagógicas envolvendo o uso de apostilas no ensino. Ferreira (2006) discute o impacto das chamadas novas tecnologias da perspectiva dos que não têm voz, nem vez, no mundo globalizado, e que constituem grande parte, senão a maioria, da sociedade brasileira, embora sejam considerados minorias – perdidos na “eletricidade estática”.

A reflexão de Dias (2008), por outro lado, incide sobre a mudança das noções de língua e escritura como simulacros presentes na língua e no corpo, consequência do uso do computador e das redes de relacionamento construídas na internet. Já Marucci (2011) concebe a era informatizada como resultado da evolução do pós-modernismo, propiciador do surgimento das novas tecnologias que atendem às necessidades da sociedade do século XXI.

Os pesquisadores ou teóricos mencionados trazem reflexões sobre língua e escrita virtual, embora nem sempre da perspectiva da AD. Aqueles que o fazem contemplam o discurso de forma a priorizar sua materialidade dentro do contexto histórico-social, sem desvincular o sujeito das marcas que produz e que vão constituí-lo.

Neste estudo, trazemos algumas noções advindas das perspectivas culturalistas, a partir de Hall (2005) e Bhabha (2007), para tratarmos dos discursos na ordem das leis, investigando e problematizando a produção dos sentidos e suas relações com a memória discursiva (interdiscurso), a cultura e o poder, que envolvem os sujeitos contemporâneos.

Utilizamos o método arqueo-genealógico proposto por Foucault, a fim de investigar, nos recortes estabelecidos no *corpus*, como emergem os discursos dos servidores administrativos em questão. Iniciamos com a seleção dos discursos (recortes) da escrita virtual, enumerando-os em ordem crescente, conforme objetivos da pesquisa. Em seguida, identificamos, na materialidade linguística, a alteridade, o contato com a diferença (o que faz emergir a “subjetividade”), a fim de relacionarmos os efeitos de sentido que estimulam tais discursos no cotidiano escolar e que estabelecem sua representação, permitindo a subjetividade.

Para Foucault (1996, p. 10), essa relação de subjetividade está ligada às formações discursivas, que permitem a análise das memórias “cristalizadas” presentes nos discursos do sujeito, uma vez que, “por mais que o discurso seja aparentemente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, sua ligação com o desejo e com o poder”. É em virtude dessa relação que o discurso remete ao poder indiretamente presente no ato do dizer, de modo que não basta considerarmos os sujeitos “falantes”, mas também a gama social, ideológica e inconsciente que os envolve,

a começar pelas noções de saber/poder que circundam a sociedade e que afetam diretamente o “seu” discurso como servidor público da rede de ensino.

Interpretamos o(s) discurso(s) constituído(s) no *corpus*, composto por “recortes” da escrita virtual, aqui concebidos conforme a proposta de Orlandi (1987, p. 139): o recorte consiste em “unidade discursiva, fragmento correlacionado de linguagem e situação”. Tais recortes da escrita virtual são norteados pelas condições de produção, em especial o acontecimento comemoração de um ano da capacitação da primeira turma (2007-2010) de formandos do Profuncionário no município de Três Lagoas/MS. Esse programa - “Programa de Formação Técnica dos Funcionários da Educação Básica” foi resultado de uma das ações políticas do governo federal juntamente com os prefeitos para assegurar a oferta de cursos profissionalizantes a todos os funcionários de escola da rede pública de educação, desde que tivessem o ensino médio completo ou o fizessem concomitante com o Curso Profuncionário. O Programa Profuncionário (doravante Pró) buscou estimular a escolaridade desses servidores para promover a qualidade da educação pública, uma vez que a maioria desses sujeitos não tinha o ensino médio completo, conforme discurso do Ministério da Educação e Cultura:

O Profuncionário é um programa que visa a formação dos funcionários de escola, em efetivo exercício, em habilitação compatível com a atividade que exerce na escola. A formação em nível técnico de todos os funcionários é uma condição importante para o desenvolvimento profissional e aprimoramento no campo do trabalho e, portanto, para a carreira. O Decreto 7.415 de 30 de dezembro de 2010 institui a política nacional de formação dos profissionais da educação básica e dispõe sobre a formação inicial em serviço dos funcionários da escola. Entre seus objetivos fundamentais, está a valorização do trabalho desses profissionais da educação, através do oferecimento dos cursos de formação inicial em nível técnico proporcionados pelo Profuncionário. (BRASIL, 2010).

Os sujeitos da pesquisa são merendeiras(os), inspetores, motoristas, guardas, secretários(as), bibliotecários(as) – que atuam nas escolas das redes municipal e estadual de ensino. E os recortes contendo a escrita virtual, fonte da língua utilizada nesta pesquisa, originaram-se de uma ação desenvolvida pelos tutores, em sala de aula, no dia 10 de maio de 2010, durante um dos encontros presenciais, realizado na *Escola Estadual Afonso Pena*, em Três Lagoas (MS). Nesse encontro, os servidores da turma referente a 2007-2008, que já haviam concluído o curso, e os servidores da turma referente a 2009-2010, que estavam em período de formação, foram convidados a deixar seu comentário (escrita de si e do curso) no *fotolog*.

A partir dessa vontade dos tutores de registrar suas ações no *fotolog* como ferramenta tecnológica, tomamos a iniciativa, de criar, configurar o *layout* (modelo, composição) da página, inserir as fotos, vídeos e organizar a edição das matérias do *site* do *fotolog* para serem publicadas e usadas pelos tutores e alunos. A meta era torná-lo “comunitário” e “*site* oficial do Programa” no município de Três Lagoas, além de portal de todos os registros técnico-pedagógicos das aulas aplicadas e do histórico

de todos os planejamentos técnico-pedagógicos desenvolvidos com todas as turmas existentes no curso.

Utilizando-se desse sentido pedagógico do *fotolog*, disponibilizamos o convite aos servidores (envolvidos no Profuncionário) para que participassem. Os servidores que já se haviam formado acessaram o *site* da própria escola em que trabalhavam ou de sua casa. Os servidores que ainda cursavam, acessaram, individualmente, durante as aulas no curso, o *site* do *fotolog*, no laboratório de informática (Sala de Tecnologia – STE), e, acompanhados por seus respectivos tutores, efetuaram a participação. Como essa atividade ficou *online*, todos os alunos do Profuncionário que quisessem poderiam participar, mesmo que tivessem faltado a essa aula, nesse dia.

O *fotolog* é uma página *online* criada na rede internacional da Web que permite a inserção de imagens e textos como forma de registro e anotações diárias; diferencia-se de *blog* por permitir maior número de fotos e postagens de comentários individuais. (SILVEIRA, 2008). Esse recurso pedagógico e tecnológico permitiu o registro diário de todas as aulas presenciais (os *posts*), realizadas aos sábados sob a docência dos tutores. Ao todo, foram quatro anos de registros *online*, contando com um mil e quatrocentos e noventa e sete *posts*, envolvendo o período de 8 de junho de 2007 a 8 de abril de 2011, com setecentos e oitenta e oito comentários de cursistas e internautas.

Como *corpus* de nossa pesquisa, utilizamos recortes retirados do *site* <http://www.fotolog.terra.com.br/profuncionariotl>, considerado primeiro registro *online*, com enfoque principal no(s) discurso(s) do(s) sujeito(s) alunos cursistas e dos concluintes – considerados “técnicos”, que representam os quinhentos e oitenta e dois concluintes, com emissão de certificados. Como critério de seleção dos recortes para compor o *corpus* de análise, foram considerados os discursos que contemplavam os objetivos propostos para a pesquisa.

Esse momento de coleta dos comentários, escrita virtual, também envolveu a visita às unidades escolares de Três Lagoas para conversarmos com os “técnicos”, ex-alunos do Profuncionário. Convidamos todos para participar acessando o *site* e deixando seu comentário, mas percebemos que alguns não se manifestaram, mesmo a identificação nominal não sendo obrigatória durante as postagens *online*.

Os sujeitos da pesquisa reconheceram que o *fotolog* é uma ferramenta pedagógica. Durante as aulas presenciais no Laboratório de Informática, essa atividade de os alunos (cursistas) fazerem seus depoimentos *online* viria valorizar suas produções escritas, estimulando-os a falar sobre “como se viam com o curso de que participavam”. Ademais, a cada final de aula presencial, que ocorria aos sábados no período matutino, nós, da coordenação do Profuncionário, usávamos aquele espaço também para divulgar os trabalhos realizados com os alunos, postando todas as metodologias desenvolvidas pelos tutores, com seus alunos, nas aulas presenciais. Assim, o *fotolog* tornou-se o registro histórico de todo o processo de formação dos alunos no curso.

Pautados nessa proposta, buscamos “escavar” o possível para extrairmos contribuições que se somam e dão suporte às afirmações apresentadas no trabalho, considerando que a motivação maior está baseada no “espírito de alegria” presente nos olhares e sorrisos desses servidores administrativos que, pela primeira vez na história da educação em Mato Grosso do Sul, se sentem “com direito de voz”; sentem que alcançaram “conquista” por “ter concluído o Ensino Médio”.

Essas questões de subjetividade impulsionam-nos a dar continuidade à pesquisa, de modo que os sujeitos pesquisados possam ter o retorno científico de situações que os incomodam, como a questão de fazer parte de um novo momento de construção identitária.

AS VISADAS DISCURSIVA E CULTURALISTA

Ao propormos um estudo sobre a construção identitária de servidores administrativos atuantes na área da educação, a partir da escrita virtual, concebemos o sujeito perpassado pelas formações discursivas, pois consideramos o discurso como um processo social cuja especificidade reside no tipo de materialidade de sua base, a saber, a materialidade linguística. Sabemos que, ao considerarmos essa materialidade linguística, podemos problematizar o dizer. Em nosso trabalho, essa problematização parte de como o sujeito é moldado pelo discurso, perpassado por sentidos que o imaginário “guarda e recria” a todo instante. Imaginário que não está separado das interferências sociais e das nuances advindas do avanço da tecnologia, consequência da pós-modernidade.

Nessa perspectiva, destacamos que o surgimento da AD como campo teórico foi possível pelas contribuições advindas dos estudos envolvendo Linguística (a partir da releitura que Pêcheux fez de Saussure – analisando o sujeito como constituído não somente pelo funcionalismo/estruturalismo da língua, mas também, e ao mesmo tempo, pelo discurso), Psicanálise (a partir da releitura que Lacan realiza de Freud) – uma vez que “todo discurso é ocultação do inconsciente” –, perpassando as representações ou “máscaras” que elaboramos ou “usamos” quando dizemos ou enunciamos algo e que não percebemos no ato da enunciação (PÊCHEUX, 1997, p. 178), e Marxismo (a partir da releitura que Althusser fez de Marx – estabelecendo o papel dos “Aparelhos Ideológicos do Estado”: estes não são apenas “controladores” nas diferenças e lutas de classes, mas, especificamente a partir deles, há a dispersão de discursos na ordem das leis, movidos por questões ideológicas).

Para nossa pesquisa, utilizamos o conceito de formação discursiva,

Sempre que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão e se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições, funcionamentos, transformações) entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, teremos uma formação discursiva. (FOUCAULT, 2008, p. 34)

que permite “ao analista a possibilidade de estabelecer regularidades no funcionamento do discurso”, bem como estabelecer as ocorrências das formações ideológicas. (ORLANDI, 2009, p. 43). Pretendemos, com a análise discursiva, levantar algumas dessas bases ideológicas – que não estão desvinculadas do contexto sócio-histórico – que marcam a construção identitária desse sujeito e que precisam ser confirmadas por meio dos enunciados, em especial, no gênero *fotolog* – por propiciar a enunciação dos sujeitos em questão; não consideramos aqui, nesta pesquisa, o *fotolog* como a “figura chave”, mas sim como o “fundo” que estimula discursos outros.

Considerando o sujeito nessa perspectiva, podemos afirmar que, desde o início da humanidade até o século XXI, existem as relações de poder e as relações de saber (FOUCAULT, 1979), presentes na ordem do discurso no ato da enunciação. Traze-mos essas reflexões sobre sujeito para interpretar as possibilidades que a escrita virtual, no contexto do ciberespaço, o *fotolog*³, fornece para a construção identitária do sujeito, como veremos adiante. E, também, por ser o discurso uma gama de problematização, ao utilizarmos o *fotolog* como fundo, exploramos como a identidade e relações de poder são afetadas por esse gênero virtual.

Segundo Silveira (2008), a palavra “*fotolog*” surge da união de “foto” e *log* (que, em inglês, significa ‘diário’). *Fotologflog* deriva de *Web Log* e consiste em um *blog* de imagens ou fotografias (um *site* ou página *web*). Nesse *site*, a pessoa que o confeccionou está autorizada a publicar suas fotos (imagens) de forma fácil e rápida na internet. É uma derivação do *blog*, com recursos e definições semelhantes no tocante aos comentários. A pessoa que confeccionou o *flog* pode torná-lo comunitário, autorizando outras pessoas a postar na sua página. O *fotolog* tornou-se muito atrativo para as pessoas porque sua elaboração não exige conhecimentos de HTML (o que seria necessário em um *site* pessoal).

Vale dizer que as interpretações de alunos, professores e do curso que trazemos partem da exploração de “arquivo”, no sentido proposto por Foucault (2008, p. 147): as práticas discursivas são produtoras de sistemas capazes de projetar os enunciados que abarcam “acontecimentos” e, assim, permitem o campo de utilização e suas possibilidades.

No bojo da LA, Coracini, autora do texto “O Discurso da Linguística Aplicada e a Questão da Identidade: entre a modernidade e a pós-modernidade” (2003), afirma, com base na psicanálise, que (a) “a identidade é ilusória e só existe como construção imaginária” (p.113); (b) não existe um sujeito capaz de agir conscientemente (p. 111); e (c) o linguista aplicado se encontra “imerso em águas subjetivas” (p.111) procurando soluções para problemas tais como a aprendizagem, a metodologia de sala de aula e a relação professor-aluno. Diante desses pressupostos, consideramos que o século XXI,

³Há ferramentas gratuitas nos servidores que classificam informações técnicas a respeito do flog construído, assim como diversas ferramentas ou códigos prontos que permitem a agregação de funcionalidades extras ao flog: inserir uma música de fundo, colocar um contador de visitantes, um texto animado, menus, recados, barras relógio etc. Disponível: <http://penta3.ufg.br/midiasedu/modulo8/etapa2/agenda/agenda_flog2.html>. Acesso em: 05 abr. 2011.

na conjuntura da globalização, impulsiona-nos a considerar o discurso do sujeito pós-moderno, “conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial e permanente” (HALL, 2005, p. 12), dentro de um determinado tempo histórico. Conforme Grigoletto (2009, p. 2):

O sujeito internauta, ao produzir a escrita virtual, se filia à internet, a qual, por sua vez, também se filia e está determinada pela formação social do capitalismo, do mundo globalizado. Por isso, a partir dessas filiações, é que podemos dizer que a internet também se constitui em um espaço institucional, no qual, ao contrário da aparente liberdade, o sujeito também está submetido a leis, normas, ou seja, a relações de poder.

Bhabha (2007, p. 352) afirma que “devemos transformar nossa noção do que significa viver, do que significa ser, em outros tempos e espaços diferentes, tanto humanos quanto históricos” para apreendermos o quanto o sujeito é interpelado pela ideologia. Nesse sentido, podemos observar, na e pela escrita virtual, as representações de relações de saber/poder/sujeito marcadas nos discursos e nos efeitos de sentido que controlam ou assujeitam. (FOUCAULT, 1996, p. 9).

O sujeito carrega influências ideológicas, históricas e sociais, confirmando o papel social do discurso: “pela noção de discurso, [...] o modo de existência da linguagem é social: lugar particular entre língua (*geral*) e fala (*individual*), o discurso é lugar social”. (ORLANDI, 1996, p. 158). Assim, o discurso existente/escrita virtual nos excertos analisados traz questões de saber relacionadas ao poder, à medida que ali se inscrevem marcas de “poder disciplinar”. Tanto o sujeito quanto o discurso estão envolvidos no jogo das palavras/discurso (FOUCAULT, 1996, p. 21), constitutivas da língua e da ideologia. Ancorados nas contribuições foucaultianas, afirmamos que a constituição perpassa também a escrita virtual do sujeito em seu ato único, o de digitar ou navegar, e todo esse movimento é constitutivo (LÉVY, 1996), uma vez que o sujeito está na ordem do discurso mesmo quando seu discurso faz parte de uma rede virtual como o *fotolog*, no ciberespaço.

Para Orlandi (2007b, p. 17-21), é importante entendermos que o discurso, como lugar de contato entre língua e ideologia, provoca a relação que constitui uma autonomia relativa (do sujeito), porque ele não é dono do seu dizer. Essa autonomia é perceptível ao considerarmos a materialidade linguística da perspectiva discursiva, pois assim podemos ver manifestas as relações de força e de sentidos que refletem os conflitos ideológicos – que, no caso desta pesquisa, contribuem para a construção identitária do sujeito, uma vez que este, ao dizer, é movido “inconscientemente”.

É nessa vertente que a AD trabalha por considerar a dispersão dos sentidos e do sujeito: o sujeito é sempre “cindido” (por ocupar várias posições no discurso); é “clivado” (por ser fragmentado, em virtude da constituição inconsciente). (CORACINI, 2007). Logo, tanto a dispersão como a ilusão da unidade são constitutivas, uma vez que o sujeito, ao dizer, carrega consigo o olhar do outro. Por isso, para Orlandi (2007b,

p. 20), “a materialidade específica da ideologia é o discurso”, se manifesta a partir das formações discursivas, que são os recortes do interdiscurso (o dizível), gerados pelos sujeitos em conformidade com os aspectos ideológicos: “o que eles pensam, como se representam”. Essa presença do interdiscurso nada mais é que a manifestação de uma memória discursiva, que está presente no dizer ou no silenciamento.

Trabalhamos com a noção de alteridade ancorados em Coracini (2007), para quem a memória discursiva se constitui por interdiscurso, que são “vozes” ligadas à alteridade. Esta, por sua vez, permite ao sujeito diferentes visões do mundo e do meio que o cercam, que se manifestam em seu dizer por meio dos fragmentos de múltiplos discursos. A memória discursiva não deve ser confundida com a memória cognitiva, pois esta nos acompanha desde o nascimento, sofre alterações que excedem o aspecto linguístico e alcança o inconsciente. Nesse sentido, “cada um de nós tem a ilusão de que possui uma identidade, de que faz um, de que é um. A identidade de cada um se faz escrita, se faz texto, narrativa, ficção”, e a identidade do professor e do aluno constitui-se de “representações imaginárias que se imprimem no e pelo espelho do olhar do outro”. (CORACINI, 2007, p. 9).

Articulando os fatores históricos citados no tocante aos servidores, torna-se pertinente refletir sobre o conceito de discurso e sua relação com a História. Pelo viés de Revel (2005, p. 37), ancorado na perspectiva foucaultiana, a História determina boa parte das regras de funcionamento do discurso:

O discurso designa em geral, para Foucault, um conjunto de enunciados que podem pertencer a campos diferentes, mas que obedecem, apesar de tudo, a regras de funcionamento comuns. Essas regras não são somente linguísticas ou formais, mas reproduzem um certo número de cisões historicamente determinadas (por exemplo, a grande separação entre razão/desrazão): a “ordem do discurso” própria a um período particular possui, portanto, uma função normativa e reguladora e coloca em funcionamento mecanismos de organização do real por meio da produção de saberes, de estratégias e de práticas.

Para nós, o servidor, como é reconhecido, mantém sua imagem de outrora, que não se desvinculou de “servil”, adjetivo que acompanha e qualifica o servidor administrativo juntamente com suas formas de trabalho, diferentes das do professor – docente. À permanência dessa representação, Bhabha (2007, p. 105) chama de “fixidez da construção ideológica da alteridade”, e seria uma forma de manter determinados estereótipos, com o objetivo da manutenção do poder de outras camadas da sociedade. Assim, é possível afirmar que os conflitos são inerentes à constituição das identidades, conforme propõe Grigoletto (2006, p. 16), ancorada nos estudos de Bhabha (1994, p. 177):

[...] as identidades se constituem no espaço da diferença: o outro como aquilo que eu não sou, no meu imaginário, mas sem o qual eu não existo. É nesse sentido de uma lógica da identidade atravessada por conflitos e tensões que entendo a postulação de Bhabha da incomensurabilidade cultural, espaço em que “as diferenças não podem ser superadas ou totalizadas porque de algum modo elas ocupam o mesmo espaço.

O sujeito do século atual não está desprendido do Outro; por mais que tenha a ilusão da verdade, ele será um sujeito “interpelado pela ideologia” (ORLANDI, 2009, p. 17) e por seus mecanismos de atuação: saber e poder. Como afirma Foucault (2008, p. 103), “[...] não há verdade para ser buscada nas diversas etapas constitutivas do saber, mas sim discursos historicamente detectáveis, que constroem verdades e possibilitam o exercício do poder”. Ao (ob)ter conhecimento, o sujeito obtém poder; altera sua identidade e colabora para mudanças outras. Como bem pondera Guerra (2006, p. 207), “onde há saber, há poder porque os mesmos mecanismos que contribuem para melhorias também são pensados como formas de controle social”. O saber estimulará atitudes na perspectiva da diferenciação diante do olhar do outro.

Do sujeito que possui saber, emana poder, pois, segundo Foucault (1987), “o ponto essencial do estudo do poder é o conhecimento, pois é a partir da sua manipulação que se torna possível o controle de alguns indivíduos sobre os outros”, tornando os corpos dóceis ao aceitar regras, normas, silenciamentos. Desse modo, reconhecemos que todo conhecimento que permeia a identidade do sujeito é constituído no e pelo dizer, diretamente refletido na subjetividade. E se a subjetividade apresenta-se a partir da exterioridade, analisamos a materialidade linguística à luz da noção de “identidade deslocada” (HALL, 2005, p. 8), uma vez que o servidor pesquisado encontra-se em um momento de transição identitária, promovida pelo “poder institucionalizado – Estado” ao exigir requisitos pós-capacitação: os profissionais técnicos são reconhecidos e assumem identidade de educadores.

No caso desses “técnicos”, aplicamos o conceito de “identidade” como “celebração móvel”, ou seja: “formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (HALL, 2005, p. 12-13). Assim, a identidade “exigida com a capacitação” promove uma ilusão de mudança, quando os sujeitos em questão deixam de ser considerados “servidores” para serem denominados “técnicos” e “educadores”, em conformidade com as propostas vigentes do Programa de Formação da Educação Básica – Profuncionário⁴.

Embora nosso foco não sejam as transformações sociais, estas são constitutivas do acontecimento da capacitação, que move a língua e as representações dos sujeitos servidores administrativos. Nessas discursivizações consiste a identidade, que, para o servidor em estudo, pode ser imposta, pode resultar das relações de poder, pode ser efeito de dominação. Assim, trazer a questão da língua é trazer a questão do sujeito, da identidade, porque somos sempre “ditos pelo outro, pelo olhar do outro que se faz verdade” (CORACINI, 2007, p. 49). Ao enunciar, o sujeito o faz partir de uma conjuntura específica em que estão em jogo, não apenas o que discursa, mas as tensões sócio-históricas e ideológicas, pois o espaço da enunciação é fortemente marcado pelas tensões dos “aparelhos do estado”. (ALTHUSSER, 1985, p. 68).

⁴O Profuncionário começou a ser executado, em 2005, com um projeto-piloto em cinco estados, e atendeu a 9.223 servidores, numa parceria entre a SEB e Universidade de Brasília. Em 2008, mais 17 estados assinaram acordo com a secretaria. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9929&catid=209>. Acesso em: 06 de fev. de 2011.

Para a perspectiva culturalista, tudo que é cultural adquire sentido (BAUMAN, 1998b), e, neste trabalho, a cultura significa e ganha sentido em face das tecnologias “globais” que o sujeito vivencia (BHABHA, 2007, p. 241). Isso evoca os conceitos de identidade e a interpretação de que o sujeito é um constante “mutante” em seu dizer e que as condições de produção, circunstâncias em que o discurso é realizado, o contexto, as formações sociais, históricas e ideológicas em que um enunciado é produzido (PÊCHEUX, 1975), interferem no fio discursivo, causando a “confusão” da “certeza” de um discurso verdadeiro e único.

Considerando o espaço virtual como uma gama de possibilidades para interpretação, na esteira discursiva e culturalista, tratamos os enunciados analisados na perspectiva da escrita de si, em que o servidor encontra-se num processo chamado “de formação” em sua carreira profissional, pois

o sujeito se constitui, pela dispersão e pela multiplicidade de discursos e, ao enunciar, o faz ocupando várias posições, que marcam a sua heterogeneidade, logo, compreendemos a formação [...] como um processo múltiplo, não-linear, com uma pluralidade de vozes, de práticas e de saberes acumulados em todo percurso histórico-social-ideológico do sujeito. É mister lembrar que tal formação se desenvolve pelos deslocamentos, num constante movimento de identificações que constitui a subjetividade heterogênea do discurso, do sujeito, e abarca sua formação. (ECKERT-HOFF, 2008, p. 43).

Para interpretar o que a formação trouxe ou não de novo para a construção identitária do servidor, é necessário considerarmos a condição de produção que impulsionou os discursos que ora analisamos. Trazemos o recorte, a seguir, para problematizar as relações de saber/poder presentes no dizer do servidor administrativo que, na ilusão da completude que o constitui, promove certos efeitos de sentidos.

SOB EXAME, A ESCRITA VIRTUAL:

Para realização da análise, selecionando os comentários dos servidores, identificando-os pela nomenclatura EV (escrita virtual), seguida de números arábicos. Em seguida, agrupamos os enunciados segundo as abordagens de interesse – categoria da concepção – e procedemos à seleção e à classificação desses enunciados considerando as regularidades e os focos discursivos, atribuindo-lhes a separação específica. Realizamos a análise dos dizeres e as considerações sobre aspectos históricos dos sujeitos, bem como de seus discursos, problematizando as discursivizações dos sujeitos.

Inicialmente, o que nos chama a atenção nos discursos dos servidores, denominados pela voz institucional do Estado como “não docentes”, é a constituição de sua história, a construção de um dizer em constante curso, em constante movimento, que coloca em cena a memória e as relações de saber/poder, conforme podemos interpretar no seguinte recorte:

EV 1 - A atuação dos servidores não docentes trouxe informações e esclarecimentos entre os funcionários administrativos, mas ainda a classe de professores continua “enxergando” os administrativos como seus “empregados” e não funcionários como todos.

Ao falar de si, de sua atuação, considerando o processo de formação, o servidor relaciona outros dizeres, o da alteridade marcado pelo uso de aspas, e desloca o efeito de sentido ao utilizar o sintagma *não docente*. É a partir dessas marcas que interpretamos o recorte EV1. Consideramos, nessa análise, que a memória não segue parâmetros estabelecidos de tempo e espaço; ela é alinear e atemporal, não cronológica e totalmente associativa.

O sujeito, ao discursar, faz inúmeras associações, e o esquecimento, de cunho inconsciente, é acionado ao falar, não sendo “controlado” pelo sujeito, mesmo que tenha a ilusão da completude. Portanto, os discursos promovem sentidos que ressoam a partir da “memória cristalizada” devido às interferências que as relações de saber e poder exercem no e sobre o dizer. (FOUCAULT, 1996). Essa “memória cristalizada” é acionada quando o sujeito usa o advérbio ainda e o verbo no presente (continua): “[...] ainda a classe de professores continua “enxergando” os administrativos como seus “empregados [...]”. “Há então, uma ligação estreita entre memória e esquecimento” (STÜBE, 2011, p. 38), ao mesmo tempo em que o uso de aspas no gerúndio enxergando promove o efeito de deslocamento – o professor está “cego” –, pois é ativada a memória dos dizeres cristalizados segundo a qual o servidor é visto como em tempos passados: “o servil”, o que administra as tarefas na unidade escolar, e o professor é o que ensina.

Também podemos apreender que, na afirmação “A atuação dos servidores não docentes trouxe informações e esclarecimentos entre os funcionários administrativos”, o sujeito destaca o papel dos servidores administrativos ao valorizar sua atuação como mecanismo de mudanças e silencia, de certa forma, o curso em si, uma vez que o discurso promove o efeito de sentido de que os servidores administrativos contribuíram para que as informações obtidas no curso estimulassem novas ações com todos da escola, tanto os que fizeram o curso quanto os que não puderam fazer. Essa afirmação emerge do uso do verbo “trazer”, no passado: “trouxe esclarecimentos entre os funcionários administrativos”. Nesse contexto, acreditamos que os servidores administrativos vivenciam, paulatinamente, a construção e transformação identitária. Conforme afirmação de Coracini (2006, p. 146), o sujeito busca no outro o seu próprio espelho, onde o olhar do outro é seu próprio olhar, pois “[...] estamos sempre construindo uma imagem ficcional de nós mesmos, na medida em que nos esforçamos por ser o que outros – não outros quaisquer – gostaríamos que fôssemos [...]”.

Nessa perspectiva, o servidor, ao comentar sobre seu conhecimento produzido com a frequência no curso, utiliza o sintagma *não docente* – (des)identidade - presente na memória e remete ao *já-dito*: ao negar, afirma que todo servidor administrativo não é igual ao professor e não possui as suas qualidades e reconhecimento,

necessários para ser considerado também docente. É dessa forma que são vistos pelo olhar do outro.

O servidor aciona a identificação “docente” como excludente, como sendo a “falta”, que não o completa como técnico, pois, silenciadas estão as relações de poder que o submetem a essa representação: “ser docente é ser mais que técnico”; “não é o mesmo sentido”. Essa representação de que o docente é “mais valorizado profissionalmente”, sufocando o outro (servidor) é marcada com a expressão “[...] a classe de professores continua “enxergando” [...]”. Esse cunho imaginário, que determina a estrutura do eu “como técnico”, mesmo não sendo docente, é afirmada por meio de um jogo de discursos continuamente inscritos no inconsciente: todo técnico também é docente porque educa pelas ações, no cotidiano, os alunos da escola em que trabalha. O servidor reconhece, então, sua identidade como técnico e “não docente”, pela falta, por intermédio do outro que é professor (docente). Insinuam-se marcas da “individualização do sujeito” visto no e pelo olhar do outro (DIAS, 2008, p. 29), uma vez que a ideia da capacitação por si é de excludência junto aos demais profissionais – ameaça para quem não é capacitado e, ao mesmo tempo, situa-se como um profissional diferente do docente, numa situação profissional considerada no entre-meio.

Essa identificação, marcada pelo sintagma não docente, possui um fio discursivo presente na trajetória sócio-histórica dos servidores no Brasil como categoria inferiorizada por exercer funções manuais e não intelectuais (consequência do pensamento da revolução industrial e da mão de obra assalariada instaurado nos séculos XIX e XX). (ALENCASTRO, 2000). Apreendemos a “formação” dos “Funcionários da Educação”, na perspectiva de Eckert-Hoff (2008, p. 43), como um “processo múltiplo, não-linear, com uma pluralidade de vozes, de práticas e de saberes acumulados em todo percurso histórico-social-ideológico do sujeito”. Com a implantação do Profuncionário nos estados, buscou-se “unir as dimensões técnicas e pedagógicas imprescindíveis para a formação humana, comprometida ética e profissionalmente, com a construção de uma educação de qualidade para todos”. (BRASIL, 2008, p. 5). Portanto, o termo “docente” carrega efeito de sentido positivo, diferente do “técnico”.

Essa “diferença” entre ser “docente” e ser “técnico” promove efeito de sentido de inferioridade. Essa imagem de inferioridade do “servidor administrativo” ou do “técnico” é reforçada no discurso dos professores das escolas públicas ao afirmarem que são “administrativos”, remetendo ao efeito de sentido de que eles exercem atividades (manuais) e não profissões (intelectuais); logo, a expressão “atividades manuais” remete ao efeito de sentido de “serviços”.

O sujeito servidor, ao falar dos administrativos, não se inclui no discurso, mas evoca o outro. Provoca, com isso, uma relação de distanciamento ao utilizar o artigo definido no plural “os administrativos”. É como se a imagem de técnico promovida com a formação, que ora assimila, e que ilusoriamente está presente em seu inconsciente, fosse diferente da imagem que atualmente possuem os administrativos nas

unidades escolares. Portanto, para o servidor “não docente”, ser técnico é ter uma imagem “semântica” superior à de administrativo e, para a sociedade, também o é a de “educador”. Considerando esse foco, o de contribuir como educador para a qualidade da educação, o servidor administrativo encontra-se num não-lugar, num entre-lugar. Entre-lugar que desenha identidades “transformadas, fluidas, percebidas como inacabadas, contraditórias e fragmentadas” (HALL, 2005) por não ser uma identidade que é dele, mas do outro que ele vê e se vê nele. O termo “docente” carrega efeito de sentido positivo, diferente de “técnico”. Logo, considerar a identidade a partir da formação implica problematizar a construção identitária do sujeito, conforme propõe Bauman (1998a): o indivíduo perde sua identidade à medida que perde sua ocupação. Ele se torna um indivíduo à margem; portanto, ser técnico é sobressair-se profissionalmente, além de resistir à negação do outro.

Observamos que o substantivo docente, no imaginário do servidor, é o sentido cristalizado na memória: “o que ensina” (FERREIRA, 2000, p. 243), o que dá aulas, o que detém o saber/poder. Esse diferencial o torna uma autoridade do saber. Essa representação está presente no imaginário social dos servidores e continua após a formação.

Diante do exposto, o sujeito servidor utiliza-se de representações para designar a referência ao servidor não docente como funcionário administrativo e, posteriormente, funcionário como todos. Tal referência está ligada a sua constituição inconsciente, a partir do olhar do outro (CORACINI, 2007). Ao fazer tais associações, inconscientemente desloca o sentido da situação da aprendizagem em si, recebida com o curso, e transfere para a situação do não reconhecimento alcançado no trabalho pela categoria, oficializada, classe de professores.

Na sequência discursiva, com uma adversativa – marca linguística que pode indicar conflito, tensão e contradição no discurso –, o servidor afirma “[...] mas ainda a classe de professores continua “enxergando” os administrativos como seus “empregados”. Portanto, ocorre uma tentativa de desconstrução quando o servidor usa as aspas em “empregados” para remeter à voz do outro (AUTHIER-REVUZ, 1997) que o exclui e o silencia como servidor. Desconstrói, assim, o discurso de que “todas as classes de profissionais na educação são iguais”, ou se veem como iguais no uso de suas funções na escola, quando o foco maior é a educação dos alunos. Essa desconstrução nega o reconhecimento dos profissionais professores em relação aos que se formam como técnicos. O uso de aspas evoca a voz do outro que o servidor marca linguisticamente, num jogo do dizer e o diferencia.

Ao mesmo tempo, o sintagma “empregados” veicula a imagem do servidor como “subalterno”, “enxergado” pelo outro como aquele que não tem direito, ou cuja voz é silenciada pela presença do discurso da “autoridade” professores. Ainda no recorte EV1, ressoa a voz do saber/poder por parte do servidor que, ao relatar sua história, sua identidade, evoca o espaço que o constitui – de técnico –, espaço alcançado com a capacitação e, ao mesmo tempo, afirma essa nova construção identitária ao utilizar sintagmas não

docentes, e não funcionários como todos. Nessa perspectiva, o sujeito cria a imagem de si, conforme apontam os estudos de Coracini (2007), no âmbito da LA.

Considerando o processo de capacitação recebida pelo servidor administrativo, o sujeito servidor se vê em constante busca “ilusão da completude” para ser reconhecido “técnico” no e pelo olhar do outro “classe de professores”. Essa busca é marcada por meio do advérbio ainda que reforça o efeito de sentido de um não pertencimento. Portanto, apreendemos na expressão “A atuação dos servidores [...]” que ocorre o deslocamento do sentido do termo atuação: de ação ou efeito de atuar, algo dinâmico, para outro sentido: a ausência de “vez e voz” do servidor administrativo no contexto educacional – o ritual, a disciplina (FOUCAULT, 1987). Logo, no recorte EV1 “Atuação” sinaliza a voz do outro - da autoridade, da instituição Estado - que está presente na memória do servidor sendo acionada quando fala. (ORLANDI, 2007a). Nesse sentido, a coletividade técnica do Profuncionário vivencia a busca da conquista do espaço profissional na unidade escolar.

Ao aprender, o servidor administrativo não pretende imitar a classe de professores, mas identificar-se (STÜBE, 2011, p. 50). Ao identificar-se, rompe “estilos padronizados”: exemplo disso é a forma pela qual utiliza o espaço do *fotolog* para ecoar a voz, marcando a resistência. Isso porque não utiliza discursos “prontos”, comuns a redes sociais, cristalizados e normatizados, mas mobiliza discursos que buscam marcar espaços identitários. Tal concepção de identidade põe em destaque a implicação do desejo na prática escolar cotidiana que se choca com o real e gera a possibilidade de deslocamento do discurso. Permanecem, no fio discursivo dos servidores, rastros de devir constante e um desafio à formação. Uma das marcas que ecoaram na análise foi a de que os servidores ainda não conquistaram, mesmo com a formação, sua identidade de técnico e nem o reconhecimento dessa formação pela classe de professores que atuam na unidade escolar, conforme a afirmação “[...] mas ainda a classe de professores continua “enxergando” os administrativos como seus “empregados”.

No recorte EV2 veremos como o discurso do servidor marca as relações de saber poder.

EV 2 - Foi uma oportunidade maravilhosa, depois de tantos anos sem estudar poder fazer esse curso dentro da minha área profissional escolar. Pois trouxe uma melhor remuneração, ter melhores conhecimentos; não sabíamos tantas coisas do contexto escolar, agora temos maiores informações.

O uso do verbo foi – pretérito perfeito – é analisado conforme proposto por Corôa (2005, p. 48): todas as formas tradicionais de pretérito da língua portuguesa (perfeito, imperfeito e mais-que-perfeito) conferem objetividade ao enunciador, uma vez que expressam “eventos, estados ou processos já acontecidos e, por isso, percebidos como intimamente ligados ao momento do enunciado. A forma verbal *foi* está ligada ao que a autora denomina de “momento do evento” (ME), que ocorre antes do momento da fala (MF). Essa objetividade, para nós, está relacionada ao fato de que o sujeito busca a afirmação para confirmar a “importância da capacitação”. Nesse sentido,

podemos problematizar tal uso como se o sujeito, no processo de interação (do dizer), operasse sobre o material linguístico, e tem à sua disposição escolhas significativas para representar estados de coisas, visando à concretização do seu projeto de dizer. (KOCH, 2003). Ou seja: os processos de referência são escolhas do sujeito em função de um querer-dizer que nunca é uno e fixo.

Considerando o exposto sobre a forma foi, podemos afirmar que o uso do verbo também designa o lugar de onde se fala (FOUCAULT, 1996, p. 9), demonstrando a “força” do dizer que o servidor possui para confirmar o acontecimento “capacitação”, quando utiliza o sintagma “oportunidade maravilhosa”. Chama-nos a atenção, ainda, o fato de o item lexical oportunidade aparecer dezesseis vezes e em enunciados afirmativos, como em EV2. Nessa perspectiva, embora o significado de “oportunidade”, segundo o Minidicionário Melhoramentos (1997, p. 361), seja “ocasião favorável”, “ensejo”, “chance”, problematizamos o uso do item lexical oportunidade no dizer dos servidores trazendo o efeito de sentido de “conquista”, de “algo por direito”, de “algo que lhe pertencia, mas não lhe era dado”. Isso porque ele ativa a memória discursiva e faz (re) significar como algo que foi tirado dos servidores, silenciado há tempos (a falta de cursos específicos destinados a eles), para ser oferecido, com o Programa Profuncionário, posteriormente (se considerarmos o processo histórico dos trabalhadores na educação, em que foram conquistando paulatinamente seus espaços dentro da escola ao assegurar condições de capacitação a partir de movimentos sindicais). (BRASIL, 2008)).

Nesse sentido, o sintagma oportunidade também representa o sentido do “não pertencimento” (o curso foi dado, permitido), que ora promove o efeito de sentido de controle existente nas relações de poder, e reforça, ao mesmo tempo, o sentido de silenciamento e inferioridade dos servidores diante dos demais profissionais da educação (se considerarmos o grau de escolaridade dos servidores: a maioria não possui o ensino médio completo). Para nós, o fato de a maioria não conseguir terminar os estudos é uma “resistência”, na perspectiva foucaultiana, o que não significa apenas que “não quiseram estudar”.

No recorte EV2, ocorre o uso de verbos no pretérito perfeito do indicativo - *trouxe* - e no imperfeito - *sabíamos* -, que permite ao locutor distanciar-se do real enunciativo e comprometer-se com o que enuncia. Esse uso promove, ao mesmo tempo, um efeito de sentido que se estende também ao presente - *temos* -, por meio do qual se cria um efeito de tensão entre o “antes” e o “agora”, fixando o ponto de referência do evento de fala (NEVES, 2000, p. 239-256) - e se põe à mostra um sujeito marcado ideologicamente pela crença na mudança “prometida” pelo Estado - e provocando, no interlocutor, uma espécie de dever de crer na modificação do mundo da educação. Não há hesitação no dizer: sutilmente, indica a “confissão” proposta por Foucault (1987), quando o sujeito enuncia “agora temos maiores informações”, gerando o efeito de sentido de que “foi permitido a ele o conhecimento - outrora negado”, ou que “a capacitação permitiu ao servidor, em contato com as orientações existentes no curso,

ouvir e falar do que antes tido como ‘proibido’”. Conhecimento este “debatido”, “estimulado”, no momento atual do curso, o que reforça a importância do uso do advérbio de tempo “agora”, com efeito de reinvenção, a cada vez que o enunciador enuncia. (FIORIN, 1996, p. 142).

A afirmação “agora temos” também perpassa a voz da coletividade, pois o sujeito é representado pelo outro, ao utilizar o pronome pessoal “nós”, seguido do verbo no presente do indicativo, afirmando o sentido de “posse”. A forma verbal *temos* ganha novos sentidos no ato da enunciação, se considerarmos o valor histórico-social de “ter saber”, “ter conhecimento”. O fato de o servidor, em capacitação, ter “maiores informações”, torna-o um sujeito de “poder”, diferenciando-o no contexto escolar, e projeta-o na mesma direção de “reconhecimento” que possui o “docente” no mundo globalizado. Nesse sentido, o servidor reafirma sua autoridade de saber, e a diferença em relação à outrora ao enunciar “não sabíamos tantas coisas [...]”. Essa afirmação destaca um dos perfis do servidor no contexto escolar, marcado historicamente pelas relações de poder: ele não era “estimulado a aprender” pela instituição do Estado. Esse acontecimento da capacitação vem articular a existência do binarismo que ocorre entre a situação antiga de “servidor” e a situação atual de “técnico” e “educador”, justificada pelo marco do “saber”.

Trazemos também nesse recorte “não sabíamos tantas coisas [...]”, o silenciamento que o servidor carrega quanto ao uso das TIC, pois a maioria não tinha contato com a escrita virtual em *fotolog* (eles aprenderam com o curso). Logo, podemos afirmar que, com o desenvolvimento do curso, os servidores puderam explorar a escrita virtual (escrita/virtual) com fluidez. Consequência disso foi que muitos servidores compraram computadores - *personal computer* (PC) – para utilizarem em casa como mecanismos de aprendizagem e, posteriormente, também realizarem atividades digitais nas suas unidades escolares. Nesse sentido, acreditamos que nossa pesquisa soma-se à de Marucci (2011), de que se diferencia por trazer a escrita virtual existente no gênero *fotolog* também como evolução do pós-moderno e, como consequência, constituinte da cibercultura no contexto da discursividade.

No uso de primeira pessoa (singular, em minha, e plural em [nós]temos) e do comparativo de superioridade nos adjetivos melhor e maiores presentes em EV2, emergem marcas da “individualização do sujeito” visto no e pelo olhar do outro (DIAS, 2008, p. 29), que sinalizam as relações de saber/poder dentro do contexto do mundo globalizado: quanto mais saber, mais poder. Logo, a afirmação “[...] poder fazer esse curso dentro da minha area [*sic*] profissional escolar [...]” promove a ideia de que a capacitação por si é de exclusão junto aos demais profissionais – por ameaçar quem não é capacitado e/ou quem não conseguiu se matricular (em virtude de não ter ou não estar em fase de conclusão do Ensino Médio – considerado pré-requisito para fazer o curso).

Na perspectiva do saber alcançado com a capacitação e que se torna, para os sujeitos, uma fonte de saber/poder, citamos Bhabha (2007, p. 48) ao afirmar que “[...] um saber só pode tornar político através de um processo agnóstico: dissenso, alteridade e outridade são as condições discursivas para a circulação e o reconhecimento de um sujeito politizado e uma ‘verdade’ pública”.

Não é nossa proposta trazer um debate sobre sujeito politizado ou não com a capacitação, mas fomentar a reflexão sobre o fato de que o sujeito discursivo não é único; possui oscilações em seu dizer, ao mesmo tempo em que possui a ilusão da individualidade, da identidade. E o uso das expressões da minha área profissional e do contexto *escolar* remete ao efeito de sentido de que o sujeito se julga capaz de executar ações após a capacitação, o que o diferencia do profissional do passado, servidor, em relação ao do presente, técnico/educador; configura-se, assim, a fantasia de que existe “a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente”. (HALL, 2005, p. 13).

O uso dos adjetivos maravilhosa, melhor e maiores contempla, ainda, o discurso econômico da globalização e da qualidade da educação pública: deles emerge o efeito de sentido de superação e, ao mesmo tempo, o de “comprovação” dos discursos institucionais ou sindicais que estimulam os servidores da educação básica a se envolverem no processo de capacitação profissional e da conseqüente valorização profissional (assegurada pela Lei 12.014, de 6 de agosto de 2009, artigo 61, inciso III, que os denomina “educadores”). O reconhecimento como educadores assegura-lhes o quantitativo de 5% de acréscimo salarial após a conclusão do curso de capacitação, o que impulsiona a transição da identidade funcional do servidor para a de sujeito educador, contemporâneo, mediado pelas Tecnologias de Comunicação e Informação.

Segundo Guerra (2008, p. 47), “do ponto de vista discursivo, o que existe é a relação entre língua e objeto que é sempre atravessada por uma memória do dizer [...] que determina as práticas discursivas do sujeito”. Essa memória do dizer faz referência a outros tempos em que não havia um programa específico de capacitação como o que atualmente é oferecido. Nesse aspecto, o uso dos verbos *poder* (modalizador de competência ou de possibilidade), *fazer* e *ter* opera sentidos no inconsciente do sujeito, pois evoca relações de poder *versus* não poder, reforçando o efeito de exclusão.

ALGUMAS REFLEXÕES QUE FICAM

Ao iniciarmos este estudo, tínhamos como hipótese que o curso do Profuncionário teria contribuído para as relações de saber/poder do profissional servidor da educação básica, impondo-lhe uma “nova identidade”, como técnico, e forçando-o a uma construção identitária considerada fluida. Nesse sentido, a partir da escrita/língua existente no gênero *fotolog*, analisamos o discurso em sua relação com a ideologia, com a história e com outros discursos, explorando, ainda, as relações de poder-saber, pelo viés da escavação, onde História e ideologia se somam. Comprovamos tal hipótese

pois verificamos que se produziram verdadeiras confissões, o que nos levou a problematizar, pelo fio da linguagem, todos os desvios presentes no dizer dos sujeitos que contribuíram para uma “nova” e fluida construção identitária.

Consideramos, durante o processo analítico, aspectos da corpografia na escrita virtual, “espaço” em que a identidade se encontra em constante (re)construção a partir do momento em que os servidores estão inseridos no contexto do mundo globalizado, estimulados por novos comportamentos e atitudes previstos com a implantação do curso. Comprovamos que a imagem do curso para os servidores foi de um acontecimento histórico, em que eles tiveram “um olhar (atenção) do Estado”, mesmo que esse olhar não tenha efetivado suas conquistas e não tenha derrubado os estereótipos que ainda permeiam as escolas, como, por exemplo, a visão do servidor administrativo como subalterno. Não deixa de ser um acontecimento significativo, à medida que promoveu o espaço de voz e vez desses sujeitos e os fez sentir-se “valorizados” pelo Estado.

A representação positiva do curso construída pelo cursista no decorrer de sua capacitação contribui para o reforço da imagem pretendida pelo Estado: um Estado generoso, que colabora para a qualidade da educação pública ao propor a inserção de outra prática, “um fazer novo”, advinda com o curso, como mecanismo para alcançar “melhores resultados na escola”, e não, simplesmente, a valorização dos servidores como categoria profissional e técnica. Essa visão positiva está presente nos interdiscursos advindos da memória cristalizada que o sujeito carrega consigo inconscientemente, como: com a capacitação, ele é “educador” e “pode desenvolver projetos e ações que ajudem a educação e os alunos”. A capacitação trouxe incentivo normativo, disciplinar e regulador, e os sujeitos estão envoltos por uma identidade não fixa, não definitiva, não real. Essa oscilação faz o sujeito sentir-se diferente e, ao mesmo tempo, igual, possuidor da ilusão da verdade e da completude. Também pudemos constatar que capacitação em si promove a exclusão de alguns servidores no contexto escolar, uma vez que diferencia os que não receberam capacitação. Ela é, portanto, também excludente, causando competitividade e promovendo a diferença.

Podemos afirmar que se constituiu a imagem de um servidor que está diretamente ligado às relações de poder/saber, que “ditam” o que é “aceito”. Falar de si, do curso e do outro nunca é falar de si somente, mas trazer à tona outras vozes, que se entrelaçam na gama ilusória de completude e inteireza. Nesse conjunto de possibilidades que o discurso permite, o sujeito servidor, ao ser contemplado pelo curso de formação, produz discursos constituídos por várias vozes, que ora se mostram e marcam, ora se silenciam. Essas vozes constituem um servidor “ideal, polivalente, eficiente”, cuja imagem é centrada no “eu”, porém, embora técnico, capacitado oficialmente, intelectualizado, ainda é, em face das relações de saber-poder, um servidor, subalterno, omissivo, silenciado. Essas imagens são reforçadas pelo discurso pedagógico que “teima” em definir o docente como superior profissionalmente, se comparado com o servidor - técnico. Na materialidade linguística, aparecem marcas de um sujeito cuja identidade não pode ser definida, posto que se mistura com outras ou se dilui nelas dentro da unidade escolar.

O servidor, agora referenciado como “educador”, surge como um diferencial nas relações de ensino, cujo apoio técnico conta com as ferramentas das TIC. Apesar de ser considerado técnico, o servidor administrativo produz, em/por seu dizer, efeitos de resistência ao ser nomeado “Educador”, um referencial que passa a ser norteador de práticas após a conclusão do curso.

A formação do servidor contempla os discursos técnicos e pedagógicos de que o sujeito capacitado é o que cumpre (silenciado) suas rotinas e age “democraticamente” para assegurar a ação/reação “de qualidade” em seu local de atuação. Esse comportamento mascarado pelo fazer enaltece a imagem do Estado, em seu discurso normativo, como fomentador da capacitação em serviço e da “oportunidade da melhoria da educação pública”. Os servidores administrativos da educação básica que atualmente são considerados “técnicos e educadores” vivenciam um momento de angústia, de falta, diante do e pelo olhar do Outro em decorrência de as mudanças profissionais não terem alcançado totalmente seus espaços. E nas escolhas das formas de dizer, que dizem respeito às identidades e ao seu lugar social, das suas diferenças e relações com os outros, pudemos constatar que a escrita virtual dos servidores está carregada de/ pelos mecanismos discursivos, e por esses mecanismos ela ganha vida.

Pelas análises das respostas à questão “Como o servidor é visto pelo outro como técnico formado pelo Programa Profuncinário?”, é possível confirmar que a construção identitária dos servidores administrativos “almejada e proposta” pela capacitação encontra-se moldada pela vontade de verdade e que, assim como outros sistemas de exclusão/inclusão, o Estado/MEC, legalizado, normatiza, com a pedagogia de ensinar e “fazer saber”, mecanismos de disciplina e assujeitamento. Apesar da ilusão que se instaura no sujeito, a identidade não é inata nem natural, mas naturalizada, por meio de processos inconscientes, e permanece sempre incompleta, sempre em processo, sempre em formação, pois a identidade existe “o imaginário do sujeito que se constrói nos e pelos discursos imbricados que o vão constituindo.

A representação do técnico pelo olhar do outro desconstrói o discurso institucional que elege a “bandeira” da qualificação e da valorização profissional como medida qualitativa para a melhoria da educação pública, uma vez que faltam mecanismos de infraestrutura e recursos humanos para que tais realizações se concretizem – a começar pela continuidade dos estereótipos nas unidades escolares.

Enfim, as relações de saber/poder/sujeito presentes na escrita virtual/língua reforçam o discurso mediado pela globalização, cujas “práticas de si” impõem ao sujeito a angústia pela incompletude, por ser diferente, ao portar o conhecimento advindo da capacitação. O sujeito vivencia o silenciamento ao “saber ouvir e cumprir normas”, cujos alicerces são parte do processo existente da globalização, o que reforça as relações de poder apresentadas no enfoque técnico-pedagógico vigente no século XXI, em especial em programas nacionais como o Profuncinário. Portanto, é com novas reflexões sobre cursos de formação, na busca de estimular o debate das relações de saber e poder,

que outras questões poderão ser respondidas, como as que emergiram ao término (mas não ao fim) desta pesquisa, ainda (e sobretudo) no que diz respeito à identidade do servidor: Ele é realmente um técnico aos olhos do Estado? E da sociedade?

REFERÊNCIAS

ALENCASTRO, L. F. de. *O Trato dos Viventes: formação do Brasil no atlântico sul*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

ALTHUSSER, L. *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos do Estado*. Tradução de Walter José Evangelista e Maria Lara Viveiros de Castro. 2. ed. São Paulo: Graal, 1985.

AUTHIER-REVUZ, J. Falta do dizer, dizer da falta: as palavras do silêncio. In: Orlandi, E. P. (Org.). *Gestos de Leitura: da história do discurso*. Tradução de Bethania S. C. Mariani [et al]. 2. ed. Campinas: Editora UNICAMP, 1997, p. 257-281.

BAUMAN, Z. A cultura como consumidor cooperativo. In: _____. *O mal-estar da pós-modernidade*. Tradução de Mauro Gama e Cláudia M. Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998a, p. 160 - 176.

_____. *Globalização: as consequências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998b.

BHABHA, H. K. *O local da cultura*. 4. ed. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2007.

_____. The postcolonial and the postmodern: the question of agency. In: _____. *The location of culture*. London: Routledge, p.171-197, 1994.

BRASIL. *Ministério da Educação*. Secretaria de Educação Básica. Orientações Gerais / elaboração: Dase/SEB/MEC e CEAD/FE/UnB. – Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2008.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Profucionário – apresentação*. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/index.php/?option=com_content&view=article&id=12365>. Acesso em: 03 jan. de 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Profucionário – apresentação*. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9929&catid=209>. Acesso em: 06 fev. de 2011.

CORACINI, M. J. R. F. O Discurso da Linguística Aplicada e a Questão da Identidade: entre a modernidade e a pós-modernidade. In: _____. Bertoldo, E. S. (Org.). *O Desejo da Teoria e A Contingência da Prática*. Discursos sobre e na Sala de Aula (língua materna e língua estrangeira). Campinas: Mercado de Letras, 2003.

_____. Grigoletto, M; Magalhães, I. (Org.). *Práticas identitárias: língua e discurso*. São Carlos: Claraluz, 2006.

_____. *A celebração do outro: arquivo, memória e identidade*. Campinas: Mercado das Letras, 2007.

CORÔA, M. L. M. S. *O tempo nos verbos do português*. São Paulo: Parábola, 2005.

CARMAGNANI, A. M. G. Impacto das novas tecnologias nas identidades: o caso de curso de língua *online*. In: Magalhães, I. Coracini, M. J. R. F.; Grigoletto, M. (Org.). *Práticas identitárias: língua e discurso*. São Carlos: Claraluz, 2006, p. 157-170.

DIAS, C. *Da corpografia: ensaio sobre a língua/escrita na materialidade digital*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2008.

ECKERT-HOFF, B. N. *Escritura de si e identidade: o sujeito professor em ação*. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2008.

FERREIRA, D. M. M. Espaço da localidade e da globalização: impacto e subjetivação. In: Magalhães, I. Coracini, M. J. R. F.; Grigoletto, Marisa. (Org.). *Práticas identitárias: língua e discurso*. São Carlos: Claraluz, 2006, p. 171-188.

FERREIRA, A. B de H. *Mini Aurélio: o minidicionário da Língua Portuguesa*. 4. ed. rev. ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FIORIN, J. L. *As astúcias da enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo*. São Paulo: Ática, 1996.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes [Trabalho original publicado em 1975], 1987.

_____. *A ordem do discurso*. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. 20. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. *A arqueologia do saber*. 7. ed. Tradução de Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, [Trabalho original publicado em 1969], 2008.

_____. *Microfísica do poder*. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2010.

GREGOLIN, M. do R. *Foucault e Pêcheux na análise do discurso: diálogos & duelos*. 2. ed. São Carlos: Claraluz, 2006.

GRIGOLETTO, E. A autoria no hipertexto: uma questão de dispersão. *Revista Hipertextus*, Recife, v.2, 2009. Disponível em <www.hipertextus.net>. Acesso em 30 de set. de 2010.

_____. Leituras sobre a identidade: contingência, negatividade e invenção. In: Magalhães, I. Coracini, M. J. R. F.; Grigoletto, M. (Org.). *Práticas identitárias: língua e discurso*. São Carlos: Claraluz, 2006, p. 15-44.

GUERRA, V. M. L. O legado de Michel Foucault: saber e verdade nas ciências humanas. In: Nolasco, Edgar C.; Guerra, Vânia M. L. (Org.). *Discurso, alteridades e gêneros*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2006, p.201-214.

_____. *Práticas discursivas: crenças, estratégias e estilos*. São Carlos: Pedro & João, 2008. p. 9-31.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz T. da Silva e Guaciara L. Louro. 10. ed. Rio de Janeiro: São Paulo: DP & A, 2005.

KELLNER, D. Cultura da mídia e triunfo do espetáculo. In: Moraes, Dênis (Org.). *Sociedade midiaticizada*. Tradução de Carlos Frederico Moura da Silva, Maria Inês Coimbra Guedes, Lúcio Pimentel. Rio de Janeiro: Mauad, 2006, p. 119-148.

KOCH, I. G. V. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 1987.

LÉVY, P. *O que é virtual?* Tradução de Paulo Neves. São Paulo: 34, 1996.

MARUCCI, Q. *Três e-books de ficção científica: uma análise comparatista*. 2011. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2011.

MARTIN-BARBERO, J. Tecnicidades, identidades, alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no novo século. In: Moraes, Dênis (Org.). *Sociedade midiaticizada*. Tradução de Carlos Frederico Moura da Silva, Maria Inês Coimbra Guedes, Lúcio Pimentel. Rio de Janeiro: Mauad, 2006, p. 51-77.

MATO GROSSO DO SUL. *Secretaria de Estado de Educação/MS*. Curso Mídias na Educação. Módulo 08. Etapa 2. Flog e Vlog. Disponível: <http://penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo8/etapa2/agenda/agenda_flog2.html>. Acesso em: 05 abril 2011.

Minidicionário da Língua Portuguesa. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1997.

MUSSO, P. Ciberespaço, figura reticular da utopia tecnológica. In: Moraes, D. (Org.). *Sociedade midiaticizada*. Tradução de Carlos Frederico Moura da Silva, Maria Inês Coimbra Guedes, Lúcio Pimentel. Rio de Janeiro: Mauad, 2006, p. 191-224.

NEVES, M. H. de M. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

ORLANDI, E. et al. Memória Grega. In: _____. *Papel da Memória*. Tradução e introdução de José Horta Nunes. 2. ed., Campinas: Pontes, 2007a, p. 39-64.

_____, E. P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas de discurso*. São Paulo: Pontes, 1987.

_____. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. 6. ed, Campinas: UNICAMP, 2007b.

_____. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009.

_____. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Tradução de Eni P. Orlandi et al.. Campinas: Editora da UNICAMP, [Trabalho original publicado em 1975], 1988.

_____; Fuchs, Catherine. A análise de discurso: três épocas (1983). In: Gadet, F.; Hak, T. *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Tradução de Bethânia S. Mariani et al.. 3. ed. Campinas: Editora UNICAMP, 1997, p. 163-235.

REVEL, J. *Michel Foucault: conceitos essenciais*. Tradução de Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlos Piovesani. São Carlos: Claraluz, 2005.

SILVEIRA, J. F. de S. *Blog e Fotolog*. Disponível: <http://www.editoraferreira.com.br/publico/media/jorge_BLOG_FOTOLOG.pdf>. Acesso em: nov. 2008. Às 14h 22min.

STÜBE, A. D. Imigração e identidade: incidências na formação de professores. In: Cavallari, J. S.; UYENO, E. Y. *Bilinguismos: Subjetivação e identificações nas/pelas línguas maternas e estrangeiras*. Coleção: Novas Perspectivas em Linguística Aplicada. Vol. 9. Campinas: Pontes, 2011, p. 33-53.

Recebido em 27 de março de 2012

Aceito em 01 de outubro de 2012