

DISCURSOS E IDENTIDADES DOCENTES: REPRESENTAÇÕES DO PROFESSOR TEMPORÁRIO NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO DISTRITO FEDERAL

TEACHERS' DISCOURSES AND IDENTITIES: REPRESENTATIONS OF TEMPORARY TEACHERS IN BASIC EDUCATION IN THE FEDERAL DISTRICT

João Marcos Messias Miranda (UnB)¹

Edna Cristina Muniz da Silva (UnB)²

Resumo: Este artigo analisa as representações discursivas sobre o professor temporário na educação básica do Distrito Federal, buscando compreender como essas representações participam da construção da identidade docente. A pesquisa constitui um recorte do projeto "Inclusão de estudantes com deficiência na educação básica do Distrito Federal: discursos e letramentos docentes". A pesquisa fundamenta-se na Análise de Discurso Crítica, de Fairclough (2003), articulada à Teoria da Representação dos Atores Sociais, de van Leeuwen (2008). Trata-se de uma pesquisa qualitativa realizada com cinco professores temporários da educação básica do Distrito Federal, utilizando entrevistas semiestruturadas e questionários abertos para a geração dos dados. As análises evidenciam que as narrativas docentes mobilizam, de forma interdiscursiva, discursos de precarização da educação, meritocracia, mobilidade social e vocação docente. Esses discursos produzem representações que posicionam o professor temporário, simultaneamente, como protagonista de sua trajetória profissional e como sujeito submetido à instabilidade, à desvalorização e às desigualdades produzidas pelas políticas de contratação temporária. Conclui-se que tais representações participam da construção da identidade docente ao naturalizar relações de hierarquização entre professores temporários e efetivos, evidenciando a necessidade de problematizar os discursos e as políticas educacionais que sustentam essas formas de representação.

Palavras-chave: professor temporário; discurso; representação.

¹ Mestre em Linguística Pela Universidade Federal do Piauí-UFPI. Formado em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí/ Campus Amílcar Ferreira Sobral (UFPI/CAFS). Participou do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica- PIBIC/ Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico- CNPq. Especialização em Gestão e Supervisão Escolar. Integrante do Núcleo de Pesquisa em Estudos Críticos e Linguagem (NECRIL). Atuou como Professor do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental. Email: joaomarcosmessias@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7398-793X>.

² É professora titular do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas da Universidade de Brasília. Graduada em Letras-Licenciatura em Língua Portuguesa e Literatura pela Universidade de Brasília (1987); mestrado em Linguística pela Universidade de Brasília (1995) com o trabalho "A coesão em textos produzidos por alfabetizando adultos"; doutorado em Linguística pela Universidade de Brasília (2007) com o trabalho "Gêneros e práticas de letramento no Ensino Fundamental". Desenvolve pesquisa na área de Linguagem e Sociedade, linha de pesquisa "Discurso e recursos sociosemióticos em uma perspectiva crítica", com ênfase no ensino da leitura e da escrita de gêneros textuais baseada na Linguística Sistêmico-Funcional. Atualmente coordena o projeto de pesquisa intitulado LEITURA E ESCRITA DE GÊNEROS TEXTUAIS NA ESCOLA E NA VIDA, em que estão sendo descritas as etapas e fases dos gêneros textuais em livros didáticos de língua portuguesa voltados para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio. É líder do grupo de pesquisa LEITURA E PRODUÇÃO DE GÊNEROS NAS PRÁTICAS SOCIAIS, ESCOLARES E PROFISSIONAIS (dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/4697850600372919). Coordenou o projeto de língua portuguesa do Programa Residência Pedagógica no período outubro/2020 a março/2022. Atualmente coordena o projeto de língua portuguesa (ensino fundamental 2) no PIBID. Email: ednacris@unb.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9626-5414>.

Abstract: This article analyzes the discursive representations of temporary teachers in basic education in the Federal District of Brazil, seeking to understand how these representations contribute to the construction of teacher identity. The study is part of the research project *Inclusion of Students with Disabilities in Basic Education in the Federal District: Discourses and Teacher Literacies*. The research is grounded in Critical Discourse Analysis (Fairclough, 2003), articulated with van Leeuwen's Theory of Social Actor Representation (2008). A qualitative research design was adopted, involving five temporary teachers working in basic education in the Federal District. Data were generated through semi-structured interviews and open-ended questionnaires. The analyses reveal that teachers' narratives interdiscursively mobilize discourses of educational precariousness, meritocracy, social mobility, and teaching as a vocation. These discourses produce representations that position temporary teachers simultaneously as protagonists of their professional trajectories and as subjects subjected to instability, devaluation, and inequalities resulting from temporary employment policies. The findings indicate that such representations contribute to the construction of teacher identity by naturalizing hierarchical relations between temporary and permanent teachers, highlighting the need to critically examine the discourses and educational policies that sustain these forms of representation.

Keywords: temporary teacher; discourse; representation.

Introdução

No desenvolvimento do projeto de pesquisa “Inclusão de estudantes com deficiência na educação básica do Distrito Federal: discursos e letramentos docentes” notamos a presença expressiva de professores temporários na atuação de salas regulares. Durante a pesquisa, observamos que tanto as práticas desenvolvidas por esses docentes quanto às formas como eram representados linguisticamente diferiam daquelas atribuídas aos professores efetivos. Embora, inicialmente, nosso foco fosse as práticas docentes inclusivas, resolvemos também entender como o professor temporário era representado discursivamente, uma vez que esse profissional também faz parte do contexto de inclusão escolar. Dessa maneira, desenvolvemos este artigo com base na seguinte problemática: como são construídas as representações discursivas sobre o professor temporário na educação básica do Distrito Federal?

A docência é uma profissão que pode vincular, por um lado, a ideia de missão e respeito, e, por outro, traz uma visão negativa marcada pela desvalorização e precariedade das condições de trabalho do professor. As demandas do espaço escolar, articuladas com as ideias de privilégio e precariedade da profissão, são elementos que se articulam ao mosaico de representações, no qual ainda entram em jogo as questões de gênero, raça, etnia e classes sociais. Nesse bojo, as identidades e representações associadas à profissão docente revelam o engajamento a discursos sobre a precariedade da educação brasileira versus o discurso de valorização da educação. Esse jogo de poder travado nas políticas educacionais voltadas à docência é vozeado por meio das falas desses profissionais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Brasil, 1996) preconiza a valorização dos profissionais da educação, por meio da articulação de políticas que assegurem sua formação, desenvolvimento e o reconhecimento dessa categoria. No entanto, a profissão docente ainda traz representações divergentes e convergentes sobre a proposta da LDB e, dentro dessa perspectiva, do professor da educação básica. Surge nesse cenário o professor temporário, que, como classe diferente do professor efetivo, ganha contornos específicos e antagônicos à classe de professores públicos. Fruto da lógica pós-moderna relativa ao ensino, um docente inserido no contexto de instabilidade refletido no curto tempo de atuação no contexto educacional. Como tal,

exige uma reflexão sobre as marcas da docência temporária no contexto da educação pública e, no terreno discursivo, questionar que representações e práticas esse perfil suscita.

Segundo a plataforma Metrôpoles, em 2021, o quantitativo de professores temporários contratados foi de 14.830, em 2024 foram contratados 14.983³, em 2025, esse número sobe para 15.313⁴. O que revela a presença massiva desse novo perfil de professor como uma prática recorrente e política educacional. Diante disso, esta pesquisa tem como objetivo geral: Investigar as representações discursivas sobre o professor temporário na educação básica do Distrito Federal e como essas representações participam da construção da identidade docente, buscando responder aos seguintes objetivos específicos: descrever como as funções da linguagem contribuem para a construção de significados sobre o professor temporário e sua identidade docente; investigar os modos de representação social dos atores e das ações nos textos, identificando como essas representações posicionam o professor temporário e influenciam sua identidade profissional; analisar como o discurso docente é construído nas práticas sociais, evidenciando os processos de constituição, negociação e/ou ressignificação da identidade docente.

Buscando responder a esses objetivos, articula-se a perspectiva da Análise de Discurso Crítica-ADC de Fairclough (2003), considerando o discurso como um dos momentos das práticas sociais e ideologicamente orientada, dentro da vertente da Teoria da Representação dos Atores Sociais de van Leeuwen (2008). A seguir, delimitamos este direcionamento teórico.

1 Análise de discurso crítica

A Análise de Discurso Crítica (ADC) é uma perspectiva metodológica e teórica que toma como foco o discurso como uma parte irredutível da prática social. Dessa forma, o discurso está articulado nas práticas sociais, sendo influenciado e influenciando o social. Dessa maneira, o discurso figura simultaneamente um modo de agir, interagir e representar aspectos do mundo e a si e a outrem (Vieira; Resende, 2013).

Essa compreensão entende que a vida social é um fluxo contínuo de eventos, dos quais o texto é um dos elementos da prática social, e o discurso, como uma visão de mundo, se materializa no texto (Fairclough, 2001). Logo, a ADC tem como foco a análise do texto, buscando compreender como os discursos são agenciados na linguagem, analisando os usos semióticos, os recursos léxico-gramaticais. Mas não somente focalizando nos elementos textuais, mas nos elementos que vão além do texto, como questões relativas à ideologia e poder que estão articuladas na prática social e no discurso.

Assim, o discurso para ADC assume dois significados: discurso como um momento irredutível da prática social; e discursos como modos particulares de representação do mundo (Vieira; Macedo, 2017). Dessa forma, o discurso representa visões de mundo, como discurso liberal, discurso religioso, discurso capitalista, que fundamentam realidades, papéis e identidades associadas a conceitos específicos. A linguagem também é uma forma de atuação na realidade, agimos por meio da linguagem, assumindo representações ou confrontando realidades. Essa noção leva em consideração as tensões relativas ao contexto social, às classes, ao poder e à ideologia.

Conforme Fairclough (2003), a ADC envolve uma análise transdisciplinar que parte do social, no qual o discurso e o texto estão inclusos como elementos participantes, que, no entanto, não se confundem com o social. Assim, essa análise parte do social, analisando os eventos que são estruturados por meio de textos, as práticas sociais, ou seja, os modelos acionados nas interações, suas ordens discursivas. Ainda, nessa orientação social, investigam-se as estruturas sociais, as ideologias e hegemonia, ou seja, os conceitos e representações que são compartilhados

³ <https://www.metropoles.com/distrito-federal/tcdf-cobra-professores-concursados-e-orientadores-nas-escolas-do-df>

⁴ <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2025/07/26/df-avanca-em-contratos-mas-ainda-tem-39-porcento-de-professores-temporarios-na-rede-publica.ghtml>

discursivamente nas práticas sociais, e as relações de dominação e subordinação que estas representações sustentam (Vieira; Macedo, 2017).

Dentro da abordagem da ADC, o poder é entendido em articulação ao conceito de ideologia, como representações ou conceitos sobre a realidade que podem ser usados para instaurar, sustentar ou transformar as relações sociais de poder, dominação e exploração (Lira, Alves, 2017). Faircough (2003) compreende ideologia, por meio de Thompson (2011), como formas simbólicas (espectro de ações e falas, imagens e textos) de manter e sustentar relação de poder. Nessa relação, as práticas são ideológicas quando mobilizadas em discurso para reproduzir e sustentar a dominação e o controle. Assim, poder na ADC não envolve somente o uso da força coercitiva, como a força física, mas também o uso da linguagem na construção da realidade. Dessa forma, o poder pode ser relacionado à forma como age no discurso e por meio do discurso. O poder sobre o discurso relaciona relações hierárquicas em torno de quem pode falar e quem tem as falas validadas nas práticas sociais. E o poder no discurso refere-se às assimetrias de poder intrínsecas ao discurso que passam despercebidas e, são facilmente naturalizadas nas práticas sociais (Nascimento et al., 2022).

Essa relação é analisada por meio da prática discursiva, que mobiliza esses elementos como forma de reproduzir ou transformar a sociedade, identidades, relações e sistema de conhecimento e crenças. Para tanto, a análise transdisciplinar da ADC envolve o entendimento do vínculo entre o contexto social, prática social e discursos como elementos que estão imersos um no outro, mas que não podem ser confundidos.

A perspectiva teórica e metodológica da ADC pode ser sistematizada nos processos de explicação, descrição e interpretação (Magalhães, 2005). Ou seja, parte do social explicando o discurso ao relacionar sua materialização textual nos processos de produção, distribuição, consumo e interpretação, que pode ser articulada por uma abordagem sociológica, antropológica, econômica ou histórica (Gonçalves-Segundo, 2017). Ao relacionar a materialização textual com o discurso presente na prática social, é possível realizar uma descrição textual, semântico-discursiva e léxico-gramatical. Respectivamente, contribuem para analisar quais gêneros, textos compõem dada prática social; que recortes da realidade são representados; que vozes são valorizadas. Essa descrição contribui para o processo de interpretação ao sinalizar quais as representações são hegemônicas ou alternativas. Dessa maneira, possibilita analisar como o discurso posiciona os atores sociais. Nessa lógica, a seguir discorreremos sobre a Teoria de Representação dos Atores Sociais.

1.1 Teoria de Representação dos Atores Sociais-TRAS

A teoria de representação dos atores sociais é uma das vertentes da Análise de Discurso Crítica (Magalhães; Martins; Resende, 2018). Essa vertente, que tem como seu principal teórico Van Leeuwen, entende a linguagem por meio da semiótica social, investigando o discurso como uma forma de ação e representação das práticas sociais. Sendo assim, o autor toma como base um inventário sociossemântico dos modos de representar os atores sociais (More *et al.*, 2022). Segundo More *et al.* (2022), apoiando-se em van Leeuwen, afirmam que os significados pertencem tanto à linguagem como à cultura, sendo complementados pelas redes de sistemas linguísticos (elementos lexicais e gramaticais) que funcionam retoricamente sobre os sentidos das práticas sociais. Essa relação se torna importante ao enfatizar a influência do discurso sobre a realidade social, bem como a dialética interseccional entre linguagem e contexto social.

Nessa perspectiva, articula-se a Teoria de Representações dos Atores Sociais de Van Leeuwen (1997), como categoria que tem como objetivo analisar os modos pelos quais os atores sociais podem ser representados discursivamente e as escolhas possibilitadas na língua. Segundo o autor, as formas discursivas de representação são específicas e situadas a cada contexto cultural, assim, apresentam formas semióticas diversificadas de significar seu mundo social. Dessa maneira,

as escolhas léxico-gramaticais envolvem uma rede complexa de sistemas linguísticos que articulam metáforas, figuras retóricas e verbos modais.

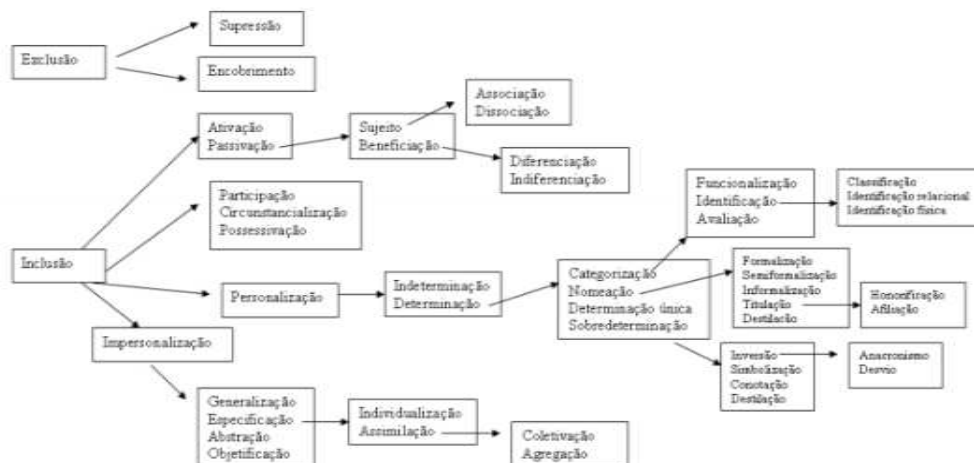
Nesse contexto, Van Leeuwen toma como base a Linguística Sistêmica Funcional de Halliday (1994) para estabelecer uma relação entre representações discursivas e o contexto social, enfatizando que as escolhas léxico-gramaticais também se relacionam a escolhas sociais e ideológicas. O autor pontua que as formas como os atores sociais são representados no discurso envolvem aspectos contextuais, isto é, as formas semânticas que pertencem ao contexto social e a especificidade relativas às suas possibilidades na língua. Não somente isso, mas a valorização de certas formas de representar ou ainda o ocultamento/apagamento de outras.

Van Leeuwen, assim, usa a abordagem hallidayana, propondo uma análise e reflexão sobre o papel do contexto na construção do significado linguístico, destacando a importância de compreender a linguagem não apenas como um sistema de signos abstratos, mas como parte integrante de sistemas culturais e sociais de significados (Halliday, 1994). Como propõem Halliday e Hasan (1989), o significado está intrinsecamente relacionado ao contexto em que a linguagem é usada, identificando as estruturas de linguagem que contribuem para o significado de um texto.

Nesse sentido, a linguagem passa a ser concebida como um sistema sociossemântico, ou seja, um sistema de significação em constante diálogo com os valores, as normas e as práticas de uma sociedade (van Leeuwen, 1997; Fuzer; Cabral, 2014). Esse olhar rompe com uma visão estruturalista se alinhado com abordagens mais críticas, que investigam como os textos reproduzem — ou contestam — relações de poder, ideologias e desigualdades. Nessa perspectiva, a linguagem é usada para criar e trocar significados, interagindo no contexto social de modo que os indivíduos possam exercer papéis, simultaneamente construindo experiências e estabelecendo relações sociais (Fuzer; Cabral, 2014).

Os processos de representações discursivas propostos por Van Leeuwen (1997) podem ser sistematizados por meio de dois grupos: exclusão e inclusão, conforme a imagem a seguir:

Figura 1 - Categorização dos atores sociais



Fonte: van Leeuwen (1997)

Na exclusão, os atores sociais não são mencionados ou suprimidos do texto. Para tanto, podem ser inferidos por meio da contextualização do texto, pois são mencionados em outra parte do texto. A exclusão também pode ocorrer quando se pressupõe conhecimento tácito sobre os atores ausentes pelo interlocutor pretendido ou pode ser interpretada como uma forma de bloquear ou dificultar o acesso a certas informações (Souza, 2011). Conforme as categorias sociossemânticas apresentadas por van Leeuwen (1997), a exclusão pode ser realizada de duas formas: pelo encobrimento e supressão. No encobrimento, as marcas ou vestígios textuais e discursivos permitem a recuperação dos atores sociais ou atividade envolvida. Na supressão não há marcas dos

atores; há uma exclusão da menção a eles ou suas atividades, tornando essas presenças aspectos de segundo plano no texto/discurso.

Por sua vez, o processo de inclusão envolve as estratégias discursivas de representar os atores sociais no texto. A inclusão de atores funciona semanticamente, trazendo sentidos prévios para a interpretação do texto, e, ideologicamente, articulando os sentidos do texto em relação a uma representação/representações de mundo ou, ainda, a um determinado contexto social. Segundo van Leeuwen (1997) e Caldeira (2012), o processo de inclusão exerce força política na representação dos atores sociais, já que, no discurso, as relações em torno dos atores sociais sofrem uma distribuição que não reflete a prática social (atores, agentes, pacientes ou omitidos), ou seja, os atores podem ser posicionados de forma diferente em relação aos papéis que exercem na prática social. Podemos sistematizar brevemente essas estratégias de inclusão, conforme van Leeuwen (1997):

A inclusão pode ocorrer de forma ativa ou passiva. Esse processo de representação de forma ativa e passiva pode se relacionar com aspectos que já se julguem conhecidos pelo leitor, por isso irrelevantes, mas também pode relacionar vieses ideológicos (Silva; Camilo, 2016). Esse processo pode ser visualizado por meio da transitividade (Halliday), como nos processos materiais, que representam os atores sociais de forma ativa. Em processos mentais como o comportado, ou ainda, em processos mentais, verbais e relacionais representados, respectivamente: como o perceptivo; o dizente; o atribuidor (van Leeuwen, 1997). Sendo assim, a representação dos atores sociais se dá por meio de papéis gramaticais. Ainda, segundo van Leeuwen (1997), não só por meio da linguagem, mas também por meio da cultura, os autores sociais podem ser representados por diferentes sistemas semióticos de representação.

A generalização e especificação: enquanto a primeira se refere aos atores de forma genérica, tais como alunos, professores, podendo ser marcada pelo uso do plural sem uso de artigo ou singular com artigo definido ou indefinido. Na especialização, ao contrário, envolve representar de forma específica os atores sociais no mundo concreto (van Leeuwen, p. 1997).

A assimilação relaciona-se à forma como sujeitos são incluídos no texto/discurso, podendo ser: de forma individualizada, quando mencionados como indivíduos no discurso/texto. Quando os atores sociais são mencionados como grupo no discurso/texto, no plural, ocorre a assimilação. A assimilação, quando menciona os atores sociais de forma quantificada, age por agregação. Ou ainda, por coletivização, em que os atores são reunidos em grupos específicos com características comuns (van Leeuwen, 1997).

A associação e dissociação: os atores sociais são referidos de forma genérica ou específica, mas não são classificados no texto. Na associação, essa representação pode ser vista por meio do uso de pronomes possessivos ou orações possessivas. Na dissociação, contrariamente, os atores sociais são separados dos grupos (van Leeuwen, 1997).

A indeterminação e diferenciação: os atores sociais são representados como grupos ou indivíduos não específicos. Ou ainda por meio de formas especificadas, enfatizando a dicotomia: nós/eles, efetivo/substituto (van Leeuwen, 1997).

A nomeação e categorização: os atores também podem ser referenciados de forma nominal, realizada por meio de nomes próprios, ou ainda categorizados por meio de titulação, honorificação e filiação (van Leeuwen, 1997).

A funcionalização e identificação: outra forma de representar os atores seria em relação às atividades, relacionando-se com as práticas que os atores realizam no contexto social. Na identificação, os atores sociais são representados em relação a características consideradas permanentes, podendo ser realizadas em função da idade, do gênero e características físicas (van Leeuwen, 1997).

Na personalização e impessoalização, os atores sociais são representados fazendo referência à inclusão ou exclusão de características semânticas humanas (van Leeuwen, 1997).

Na sobredeterminação, os atores sociais são representados em mais de uma prática social ou realizando mais de um papel simultaneamente (van Leeuwen, 1997).

Essas marcas são percebidas na análise por meio das escolhas léxico-gramaticais. Nesse sentido, a articulação entre a Linguística Sistêmico-funcional contribui para perceber essa articulação e os processos de significação da experiência. A seguir, articulamos esse referencial teórico com o percurso metodológico.

2 Metodologia

O trabalho foi realizado por meio de uma pesquisa qualitativa, tendo como foco a análise das representações docentes sobre professor temporário, ou seja, preconiza os conceitos que são disseminados pelos docentes e compartilhados socialmente, por meio de discursos que convergem ou divergem. De acordo com Angrosino (2008), a pesquisa qualitativa investiga as experiências de indivíduos ou grupos, que podem estar relacionadas a histórias biográficas ou práticas cotidianas. Portanto, considera os conhecimentos que são construídos nesses âmbitos como processos sociais.

A pesquisa foi realizada com 5 professores de três escolas públicas do Distrito Federal, localizadas na região norte de Ceilândia, tendo como participantes os professores da educação básica (educação infantil aos anos iniciais do ensino fundamental). O critério de escolha dos participantes foi ser professor temporário da educação básica do Distrito Federal. Ressalta-se que a opção por uma amostragem composta por 05 (cinco) participantes justifica-se pela necessidade de realizar uma descrição densa e um exame minucioso das materialidades discursivas. Assim, a validade científica deste estudo não repousa na relação quantitativa ou na generalização dos resultados, mas sim na riqueza singular e na capacidade de compreender os sentidos e significados construídos pelos docentes em seu contexto real (Flick, 2013).

Os instrumentos de geração de dados foram: a entrevista semiestruturada e questionário aberto (Google Formulário)⁵. Ambos os instrumentos foram orientados com base em um roteiro composto de 7 perguntas abertas, com foco na docência temporária. Ademais, esse período de geração de dados foi afetado pelo período de greve que ocorreu em junho na Educação Básica do DF.

A análise dos dados foi realizada por meio da teórica TRAS. A TRAS foi utilizada para descrever as escolhas léxico-gramaticais nos enunciados, por meio da categoria de transitividade, do Sistema de modo e Sistema Tema-rema, possibilitando compreender como essas escolhas linguísticas reforçam ou contestam as representações sobre a docência temporária na educação básica. A partir dessas escolhas, foram identificados os discursos predominantes e os processos de hegemonia e resistência nas falas dos professores, articulando a categoria de interdiscursividade. Em seguida, foi analisado como discursivamente o professor temporário é representado.

Assim, a análise dos dados foi realizada por meio das narrativas dos professores em resposta à entrevista e questionário, considerando a categoria de transitividade, interdiscursividade e de representação dos atores sociais para análise dos dados.

Este artigo é um subproduto do projeto de pesquisa “Inclusão de estudantes com deficiência na educação básica do Distrito Federal: discursos e práticas de letramento docente”, em desenvolvimento no programa de Pós-Graduação em Linguística da UnB. Sendo assim, o artigo faz parte de um projeto mais amplo, com foco nos discursos e práticas docentes no contexto educacional do Distrito Federal. O projeto encontra-se aprovado pelo comitê de ética.

⁵ <<https://docs.google.com/forms/d/1EyD3BlkbL9jOptTSZOTxbihuvjIfMh0LxSiIPZkdI3I/edit>>

3 Análise e discussão dos resultados

A análise da trajetória profissional apresentada foi realizada a partir da perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional, conforme proposta por Halliday, com foco nas metafunções ideacional, interpessoal e textual. Bem como, articulando os significados da metafunção com as representações sobre professor temporário vinculadas à interdiscursividade das narrativas.

3.1 Análise e discussão dos resultados: análise das narrativas.

Assim, as narrativas apresentadas a seguir foram construídas tendo como foco o questionamento: como foi sua trajetória profissional e como chegou a ser professor temporário? Foram analisados cinco relatos dos professores. Nessa direção, a seguir é apresentado um relato de uma das participantes:

Fernanda⁶: *Bom, minha trajetória eu comecei depois do ensino médio, eu passei em biologia, mas eu não me identifiquei muito não. Aí no meio do ano eu passei para pedagogia, como era a única opção de curso que tinha lá, um pouco mais viável para mim, resolvi fazer, porque o meu sonho mesmo era fazer psicologia. E aí com o tempo eu fui até gostando do curso, mas a sala de aula é um pouquinho diferente da teoria. Depois que eu me formei, demorou uns dois anos, ou foi três, mais ou menos, aí eu resolvi fazer o seletivo aqui para o DF, passei, mas como opção temporária, né? Passei, é o quarto ano que eu estou trabalhando na secretaria, é um pouco desgastante, mas é por enquanto.*

No relato, identificamos predominantemente processos materiais, que expressam ações concretas, como “comecei”, “passei” e “trabalhei”. Esses processos são acompanhados de participantes como ator (quem realiza a ação), meta (o que é afetado pela ação) e circunstâncias (quando, onde, como a ação ocorre). Também observamos processos mentais, como “gostado” e “identifiquei”, que indicam estados de percepção e sentimento, e processos relacionais, como “é diferente” e “era”, que expressam relações de identidade e classificação. Essa perspectiva enfatiza que os significados relacionados pela professora são representados a partir de suas ações no mundo, reforçando uma visão pragmática e factual sobre a trajetória profissional. A própria docência em si é retratada como um espaço alternativo, que envolve a agência do próprio sujeito, a professora, no entanto, é um processo transformativo influenciado por circunstâncias.

Essa relação se relaciona à dinâmica ideológica representada no discurso pela dicotomia entre os espaços de docência temporária e efetiva. Assim, discursivamente, a fala da professora Fernanda se articula com o discurso de precariedade educacional, comumente articulado com ideias de falta de infraestrutura adequada, recursos limitados e condições de trabalho desafiadoras que implicam no processo de ensino-aprendizagem. Essa lógica contribui ideologicamente, posiciona a professora temporária em um âmbito alternativo e oposto à docência efetiva.

Além da tipologia dos processos, pode ser considerada ainda a transitividade (transitivo/intransitivo) e o tipo de transformação envolvida (criativa/transformativa), o que permite uma compreensão mais profunda das escolhas linguísticas e de como elas constroem a experiência do sujeito com a formação e o trabalho docente. Essa análise evidencia não só o percurso de formação e inserção profissional da narradora, mas também como ela constrói significados sobre sua vivência por meio da linguagem. Assim, esses processos implicam, em sua maioria, transformação em relação ao se tornar professora temporária, vista como alternativa e encaminhada por meio de circunstância. Além disso, o processo material ainda encaminha para o entendimento do espaço da docência temporária como transitório, incerto, como evidencia o enxerto: *passei, mas como opção temporária.*

⁶ Os nomes usados para representar os participantes desta pesquisa são pseudônimos.

Os processos mentais são usados por Fernando como recurso linguístico que caracteriza a adaptação em relação à profissão de docente, em sua maioria caracterizado como processos mentais afetivos. Assim, o processo de adaptação se dá por meio da apreciação afetiva, construída em torno dos sentimentos de aceitação e rejeição da profissão docente. Esse encaminhamento, ideologicamente, pode estar associado a como a profissão docente figura de forma negativa em relação a outras profissões. O que também pode ser visto por meio dos processos relacionais, em que Fernanda caracteriza a docência temporária como algo desgastante. Além disso, o processo relacional é usado para caracterizar a cisão entre teoria e prática no contexto educacional, na expressão “é um pouquinho diferente da teoria”, assim contribui para o entendimento de que a sala de aula e a atividade docente apresentam-se como opostas às teorias educacionais estudadas nos processos formativos. Ainda caracterizam a docência como algo temporário (“mas é por enquanto”), perfazendo um terreno profissional incerto, relacionando à instabilidade da permanência do profissional.

Em relação à metafunção interpessoal, por meio do Sistema de Modo, evidencia-se que Fernanda configura a própria experiência de forma afetiva e avaliativa, por meio de escolhas modais que posicionam os interlocutores e organizam as interações de acordo com a natureza do relato: pessoal, sequencial e argumentativo. A predominância do modo declarativo afirmativo, a constante referência ao sujeito ‘eu’ e o uso de formas verbais no pretérito perfeito compõem uma narrativa marcada por ações decididas, avaliações explícitas e progressão experiencial. Esses recursos funcionam não apenas para relatar acontecimentos, mas para legitimar a trajetória vivida e justificar as escolhas profissionais e pessoais do sujeito discursivo. Assim, as formas verbais no pretérito imperfeito “*era a única opção*” e no presente do indicativo “*é o quarto ano*” permitem à professora alternar entre a retrospectiva da sua experiência e o momento presente, contribuindo para a construção da sua trajetória como espaço progressivo que a conduziu para a docência temporária.

Por meio do sistema tema-rema, observa-se a forte recorrência de temas tópicos como “*eu*”, “*o meu sonho*”, “*a sala de aula*” em posição inicial, o que, na teoria de Halliday, é um recurso para organizar a informação segundo aquilo que o falante considera ponto de partida da mensagem. Esse padrão evidencia a centralidade da pessoa na experiência narrada — o sujeito é quase sempre o ponto de partida da oração. Há algumas marcas de tema textual (“*mas*”) e tema interpessoal (“*bom*”) que introduzem avaliações, organização discursiva e atenuações afetivas, caracterizando o texto como uma narrativa pessoal informal, estruturada em tom oralizado. Essa escolha reafirma o caráter autobiográfico e experiencial do relato, posicionando o sujeito como protagonista da narrativa.

A narrativa do Professor Patrick evidencia processos similares, conforme a análise a seguir:

Patrick: *Passei em um concurso, mas depois de três anos não optei por conta do salário, que era muito baixo. Eu optei por sair do concurso e prestar para o seletivo do DF, né. Eu venho de outro estado. Passei e aqui estou desde então. Já fazia uns cinco anos como professor e dois anos como professor temporário aqui do DF. Então, esses são os eventos que me trouxeram à docência temporária.*

Por meio do sistema de transitividade, percebe-se que os principais processos de significação da experiência usados foram os materiais, mentais e relacionais. Assim, os processos materiais demarcam a agência do professor temporário como agente das ações e sua atuação como realizações concretas. Os processos mentais exprimem desejo e decisão, construindo uma identidade de sujeito ativo, consciente e autônomo em relação à sua própria trajetória. Os processos relacionais demarcam o percurso temporal e as circunstâncias associadas à profissão de professor temporário. Discursivamente, a narrativa coloca o professor como agente das ações em relação ao processo de tornar-se professor temporário, ao mesmo tempo em que evidencia circunstâncias que agenciam essas escolhas (Fairclough, 2003).

Por meio da análise do sistema de modo, observa-se a predominância de modos declarativos afirmativos no pretérito perfeito, com polaridade positiva (Halliday; Matthiessen, 1999). Essa configuração constrói um discurso marcado pela certeza, conclusão e ausência de contestação sobre as ações narradas, apresentadas como fatos que são articulados pela agência do professor. Essa perspectiva, que estabelece o professor como sujeito ativo das relações estabelecidas em torno da sua carreira, contribui para a construção da ideia de individualização protagonista. Essas estratégias discursivas, mais uma vez, remetem ao discurso neoliberal e mobilizam ideias de protagonismos e méritos associados à agência do professor. Dentro do contexto da modernidade tardia, a meritocracia é uma narrativa que serve para justificar as desigualdades sociais (Bauman, 2001), construindo a falsa ideia de oportunidades iguais, sem necessariamente serem conjugados os aspectos de classe, raça, gênero, origem social, acesso à educação de qualidade.

A análise do sistema tema-rema também indica a prevalência do discurso neoliberal e meritocrático como aspecto discursivo-ideológico que mobiliza os significados da narrativa do professor. Assim, prevalece o tema tópico nas orações analisadas, construindo a ideia do professor como único responsável pelo sucesso ou fracasso de sua trajetória, excluindo as agências institucionais em relação à profissão e à própria conjuntura sócio-histórica que desqualifica a profissão docente e hierarquiza essa posição geograficamente por meio da proporção salarial. Essas construções ideológicas sobre a trajetória na docência temporária podem ser vistas também no relato da professora Brenda.

Brenda: *Comecei em 2014, quando passei em minha segunda tentativa para entrar como professora temporária. Foi um pouco difícil, pois nunca trabalhei antes dentro desta área. Iniciei com educação infantil e me apaixonei pela profissão.*

O sistema de transitividade revelou a prevalência dos processos materiais e mentais, que são utilizados para demarcar as ações concretas em relação ao percurso da professora, e os processos mentais relacionam o processo de adaptação a esse contexto, sendo marcado no texto por meio de expressão de afetividade. No sistema de modo, prevalecem as orações declarativas que trazem credibilidade ao relato da professora, bem como a polaridade negativa usada para demarcar o período de adaptação à docência temporária. Essas escolhas lexicais também marcam a progressão positiva entre o início da carreira e adaptação da professora à nova realidade, exemplo: “inicie”, “me apaixonei”. Da mesma forma, o sistema tema-rema marca a prevalência do tema tópico, dando ênfase à perspectiva experiencial da professora.

Nessa perspectiva, essa narrativa evidencia como a imagem da docência temporária vai sendo construída por meio do relato da professora, destacando, como nos outros casos, o sujeito-professora como agente ativo desse percurso. Essa representação coaduna-se ideologicamente com a visão tradicional da docência como uma profissão articulada a dom natural, ou disposição à docência. Logo, essa abordagem mobiliza significados trazidos pelo discurso tradicional de educação, tendo como marca discursiva no texto “e me apaixonei pela profissão”. A narrativa também coloca ênfase sobre a rotatividade da profissão temporária, representada no texto pelo excerto “quando passei em minha segunda tentativa”, indicando o processo de seleção de professor temporário como anual.

Na análise dos dados da professora Raquel, os principais processos são materiais e relacionais, como nos demais exemplos, e são utilizados para marcar a trajetória da professora articulada às ações destacadas na narrativa. Na sua maioria, classificados como processos materiais transformativos, evidenciam a mudança trazida pela profissão. Conforme o excerto:

Raquel: *Trabalhava em escola particular, porém estava exausta. Decidi tentar o processo seletivo em 2018 e fui aprovada.*

A narrativa faz uso dos processos material, relacional e mental, usados aqui para representação do educador como trabalhador em um espaço privado, marcado como exaustivo, contraposta à aprovação no seletivo como uma saída oportuna das más condições de trabalho do setor privado. Esse recurso favorece a construção de uma imagem de trabalhador da educação como alguém ativo, que age para mudar sua condição de vida e de trabalho, legitimando discursos sociais sobre o valor do esforço pessoal e da busca por melhores condições via concurso público. Além disso, trazem à tona as desigualdades experienciadas em relação ao trabalho docente vivenciado no terreno da contingência do ensino privado, cuja lógica mercadológica constrói um espaço de instabilidade financeira que interfere no trabalho docente. Isso pode ser percebido por meio dos processos verbais, em que o processo relacional atribui à profissão a característica de serviço exaustivo, posteriormente investida pela mudança da docente em realizar o seletivo, marcado pelo processo mental desiderativo.

Nessa direção, o sentido da narrativa reforça o discurso meritocrático, recorrente no campo educacional brasileiro, em que o sucesso via concurso público legitima o esforço e a resiliência do professor, ao mesmo tempo que, de forma implícita, denuncia as más condições de trabalho anteriores. O relato da professora Mafalda contribui nesse sentido ao demarcar a cisão entre educação pública e privada em sua trajetória:

Mafalda: *Meu pai sempre quis que eu me tornasse professora, então decidi fazer o curso de magistério. Assim que formei comecei a trabalhar na área, porém em escolas particulares. Quando me casei vim morar em Águas Linda de Goiás e assim que me estabilizei, entreguei alguns currículos e logo fui contratada desde então ouvia falar sobre trabalhar no DF, pois o salário era melhor e minha madrinha de casamento que era professora da rede, me incentivou, me emprestava livros e apostilhas para estudar até que precisamos mudar para o DF e assim comecei a fazer cursos presenciais (a luta foi árdua) e, após 13 anos trabalhando em escolas particulares do DF consegui passar para o contrato e, desde então, graças a Deus, estou atuando como professora temporária no DF.*

Como nas demais análises da transitividade, a professora Mafalda significa sua trajetória profissional por meio de processos materiais, destacando o percurso de esforço, escolhas e desafios no processo de construção de sua identidade profissional. Essas escolhas reforçam o ativismo e protagonismo da sua identidade, intercalando o ser mulher, filha com conquistas concretas, como a formação e o exercício da docência.

Os processos mentais demarcam na sua narrativa a articulação de suas escolhas com os aspectos afetivos, representada pela figura do pai e da madrinha. Esse encaminhamento também contribui para a experiência da profissão docente, não apenas como uma ocupação, mas como parte da identidade de Mafalda, em que se conjugam: mulher, filha e professora, que são operacionalizados por meio dos processos relacionais.

Nos significados textuais, o tema coloca em evidência os atores humanos, representados pelos participantes ator (eu) e as circunstâncias, como elementos que indicam a centralidade nas experiências concretas e relacionais sobre o contexto de precarização da profissão do professor temporário. Em relação aos significados interpessoais, a presença de sujeitos como “eu” em posição temática funciona como marcas de posição avaliativa e engajamento coletivo. Essas escolhas tematizam tanto a experiência, como avaliação e denúncia dos docentes em relação à sua prática. Assim, reforça a representação do professor como agente de sua própria trajetória, mas imerso em um cenário de precarização que demanda constante esforço individual e reivindicação coletiva.

Para tanto, nas falas dos docentes, o uso dos verbos (comecei, passei, decidi, optei, fui aprovada, consegui, passar), destacando em muitos casos o processo material, evidencia inicialmente a representação dos atores sociais de forma ativa nas narrativas (van Leeuwen, 1997). Isto é, essas representações são ativadas em relação à agência do indivíduo em relação ao tornar-se professor. Inicialmente, representados os/as professores/as como responsáveis pelas suas

trajetórias profissionais. Essa representação é coadunada em relação ao discurso neoliberal, enfatizado também no processo material, cujo foco no sucesso de tornar-se professor é explicado principalmente pelo esforço individual. De acordo com Fairclough (2000), a lógica neoliberal sustenta-se ideologicamente na valorização da ideia de progresso social.

Paralelamente, o discurso neoliberal é tensionado em relação ao discurso de precarização educacional. Esse discurso pode ser percebido por meio das escolhas lexicais: salário muito baixo; profissão desgastante; opção temporária; escolas particulares exaustivas; falta de estabilidade.

Esse discurso foca nas desvantagens estruturais em relação à profissão docente e ao contexto de atuação do/a professor/a. Esse discurso é realizado nas falas dos/as professores/as por meio do processo relacional, que reforça as características negativas relacionadas à docência temporária, atribuindo à profissão os adjetivos: desgastante; baixo; exausta; temporário; diferente; melhor (em oposição ao anterior).

Esses discursos estão articulados nas falas dos professores/as. Assim, apresentam representações distintas sobre professor temporário. Por um lado, representando o/a professor/a como protagonista, valendo-se de processos materiais, bem como da ativação do ator social professor como agente da sua profissionalização. E, por outro lado, apresenta o/a professor/a submetido/a à precarização, para tanto passivo em relação à estrutura educacional brasileira.

Há também a presença, mesmo que em menor grau, do discurso da docência vocacional, relacionado ao fazer docente com aptidão natural, que pode ser analisado no uso das expressões: "gostei", "me identifiquei", "me apaixonei". Dessa forma, o discurso da vocação é construído principalmente por processos mentais afetivos, sendo assim, representado a profissão docente em relação à afetividade.

Assim, a identidade do professor temporário é construída pela articulação de discursos que veiculam a ideia de ser professor com a ação protagonista. E, por outro lado, condiciona a representação docente às estruturas históricas de precarização educacional e à ideia vocacional da docência. Essas marcas discursivas funcionam ideologicamente na constituição da identidade do professor temporário, tal como enfatizado por Hall (2006), uma identidade móvel que se constrói no discurso e na cultura. Nesse sentido, a seguir realizamos uma análise dos atores sociais.

3.2 Representação dos atores sociais

De acordo com o modelo proposto por Van Leeuwen (2008), o texto opera representações dos atores sociais que podem colaborar para a naturalização de conceitos e representações sociais. Nesse sentido, nas narrativas dos professores, as representações sociais são marcadas por diferenciações funcionais e institucionais entre professores efetivos e temporários. Dessa forma, os professores são frequentemente representados por meio de categorização, ativação, passivação e inclusão. Assim, relacionados à função que exercem no contexto educacional e no sistema educacional, com uma ênfase hierarquizante que distingue os efetivos dos temporários. Conforme os excertos:

Patrick: *A docência temporária, eu acredito que ela seja bem diferente da docência dos efetivos, né. Como professor efetivo, professor temporário, são bem diferentes. Começa pelo fato da nossa remuneração ser muito mais baixa. Nós não temos acesso também a recursos que eles têm, né. A questão de você ter férias remuneradas e geralmente o período de férias pro temporário é uma agonia, né. Porque você não sabe se vai voltar para a mesma escola, enfim, se perdeu de fato o emprego. Porque é sempre uma demanda muito grande por professores. É uma rotatividade de professores temporários e você sempre fica na agonia de ser ou não chamado. Então, a experiência é basicamente essa. É que você está trabalhando, recebendo um salário, mas aquilo não é uma segurança, né. A qualquer momento você pode ser substituído. Enfim, você também gera aquele medo de, se você cometer algum erro, você acabar sendo devolvido, que é uma expressão bem comum no nosso meio, que é ser devolvido para a secretaria porque não atendeu a alguma determinada demanda da escola.*

Brenda: *Creio que depende do ambiente, há sim discriminação e diferenças no tratamento com cada categoria. Muitas vezes, com diferença salarial, por desenvolvemos um trabalho de excelência, creio em que não era para haver essa diferença salarial, o trabalho desenvolvimento é o mesmo do efeito.*

Mafalda: *Como meros substitutos que estão ali para cumprir o dever de educar seus filhos e não como o devido valor e respeito pelos professores. Algumas instituições são maravilhosas te dão o devido valor e te respeitam. Sim acham que não são professores e sim cumpridores de tarefas e que recebemos muito bem por isso.*

Raquel: *Grande parte da sociedade enxerga como quebra galho. Há diferença sim, como se o professor efetivo trabalhasse mais. O que não é verdade. O governo desvaloriza ainda mais esse profissional.*

Fernanda: *Bom, com relação aos estereótipos, já aconteceu de alguns comentários, né, do tipo de ah, a gente passou no efetivo, então nós somos mais inteligentes do que quem passou no temporário foi exatamente no ano que teve a prova do temporário e do efetivo, né? Eu não passei no efetivo eu escutei isso de uma colega. Agora que eu passei, é porque eu sou mais inteligente, você não se esforçou direito, esses tipos de coisas, mas ela não estava se referindo a mim não estava numa conversa com outra colega.*

A análise dos processos de representação dos atores sociais revelou uma predominância das estratégias de inclusão nos discursos analisados, totalizando 29 ocorrências. De forma geral, as escolhas léxico-gramaticais revelam as seguintes estratégias de representação dos atores sociais:

Quadro 1 - escolhas léxico-gramaticais

Escolha léxico-gramatical	Exemplo	Representação segundo Van Leeuwen
Classificação	professor efetivo / professor temporário	Categoriza grupos sociais.
Funcionalização	substituto, cumpridor de tarefas	Identidade baseada na função.
Coletivização	nós, eles, sociedade	Representação de grupos.
Generalização	grande parte da sociedade	Coletivos sem individualização.
Personalização	eu, colega	Humaniza os atores sociais.
Impersonalização	secretaria, escola, governo	Instituições representadas como atores.
Passivação	ser substituído, ser devolvido	Professor como paciente da ação.
Ativação	governo desvaloriza	Agente claramente responsável pela ação.
Exclusão/Supressão	acham, pode ser substituído	O agente é omitido, ocultando responsabilidades.

Fonte: elaborado pelos autores (2026)

Dentre essas, destacaram-se as ativações funcionais e categorizatórias, que são usadas para representar os professores em relação à sua atuação no contexto escolar, ou ainda em relação à representação como coletivo “professores”. Essa representação traz como implicação a articulação com os conceitos de precariedade e de instabilidade corporificados na profissão do professor temporário.

Quadro 2 - Representação dos atores sociais.

Docente	Exclusão	Inclusão	Total
Fernanda	2	5	7

Patrick	2	6	8
Brenda	1	6	7
Raquel	1	5	6
Mafalda	1	6	7

Fonte: elaborado pelos autores (2026)

A passivação também é usada, evidenciando os temporários como sujeitos submetidos a relações institucionais desiguais e à exclusão simbólica e material. Dessa maneira, enfatizando a hierarquização entre os professores efetivos e temporários, como polos opostos e sujeitos educacionais antagônicos. Em contrapartida, as estratégias de exclusão ocorreram de forma mais discreta e indireta, com 8 ocorrências, principalmente por meio da supressão implícita de responsabilidades institucionais e do encobrimento de desigualdades, naturalizando discursos hierarquizantes e precarizantes.

Assim, os relatos analisados reforçam a representação dos professores temporários como uma categoria funcionalmente ativa, mas social e institucionalmente marginalizada, tanto pelas condições objetivas de trabalho quanto pela forma como são discursivamente construídos e percebidos no ambiente escolar e social. Para tanto, favorece a representação da docência temporária em articulação ao discurso de precariedade da educação, que conjuga a atuação da falsa ideia de protagonismo individual neoliberal como explicação da situação de desigualdade da carreira como um dado que faz parte da própria profissão.

Assim, os professores temporários aparecem frequentemente ativados em relação à função que exercem como professor, e passivos em relação às contingências da sua própria trajetória profissional, especialmente quando se expõem às consequências da precarização, como baixos salários, ausência de direitos e instabilidade institucional. Essa passivação se dá tanto pela exclusão de direitos quanto pelo impacto emocional gerado pela condição laboral instável, evidenciado em expressões como *"agonia de ser ou não chamado"* e *"não é uma segurança"*. Assim, discursivamente, as representações sobre os professores são relativizadas, como na narrativa do professor Patrick, na dicotomia entre efetivos e temporários e em relação às desigualdades marcadas nas narrativas em função do gerenciamento de sua trajetória profissional.

O fenômeno da rotatividade constante é atribuído aos professores temporários como marca da sua representação, reforçando sua posição precária e descartável dentro do sistema, enquanto a possibilidade de *"ser devolvido"* representa uma passivação do professor temporário frente à contextualização de sua atuação profissional. Há também uma tendência de generalização, em que os professores são apresentados de maneira indistinta e coletiva, apagando particularidades e reforçando a ideia de massa, especialmente no caso dos temporários.

Em suma, as estratégias usadas pelos professores temporários para representação da sua profissão revelam o foco na separação entre efetivos e substitutos e categorizam os segundos como profissionais institucionais precarizados. Essa relação presente nas vozes dos participantes enfatiza a passivação do professor temporário em relação à sua atuação profissional e, ao mesmo tempo, os coloca como agentes da sua própria precariedade. Em alguns aspectos, essas estratégias funcionam camuflando as desigualdades relativas à carreira docente e à presença da lógica mercadológica no contexto educacional.

3.3 Discussão dos resultados

As análises realizadas trazem como elementos articuláveis nas narrativas dos professores o discurso de mobilidade social como elemento que enfatiza os condicionantes sociais e econômicos como aspectos que orientam as escolhas dos professores, como no caso da professora Fernanda em relação à sua profissão. Assim, no trecho: *"como era a única opção de curso que tinha lá, um pouco mais viável para mim, resolvi fazer"*, demarca que se tornar professora temporária foi o resultado

dos aspectos sociais e econômicos e não uma escolha da própria professora. Assim, como o discurso neoliberal articulado à lógica da educação básica, que remaneja conceitos como flexibilidade e produtividade para o contexto educacional, nesse caso corporificado nas narrativas dos professores em relação às suas escolhas e trajetórias até à docência temporária.

Nesse sentido, de acordo com Magalhães, Martin e Resende (2017), a heterogeneidade das práticas discursivas articuladas entre si possibilita a fixação das regularidades em relação a um determinado sentido. Desse modo, a articulação entre os discursos neoliberal e o discurso de mobilidade social possibilita o forte apelo ao agenciamento individual relacionado à profissão docente, ocultando as relações de desigualdade econômica e profissionais.

A interdiscursividade presente nas narrativas docentes articula e posiciona os professores em relação à profissão docente, como um espaço provisório e desgastante. Assim, mobiliza o discurso de precarização da educação básica, discurso de vocação profissional e o discurso de mobilidade social, que produzem sentido em relação à profissão da docência temporária como um espaço de fragilidade e oposto à docência efetiva, evidenciando marcas das desigualdades econômicas e sociais em relação às escolhas profissionais.

No terreno ideológico, as narrativas associam-se ao discurso neoliberal e ao discurso de precariedade da educação, que são articulados nas falas de Patrick, destacando o caminho até à docência temporária. Esse caminho é traçado na narrativa pela desigualdade e desvalorização da profissão docente. Assim, o trecho “eu venho de outro estado” se articula com o discurso de mobilidade social, em relação à circulação de professores entre regiões e estados, geralmente movidos por melhores condições de trabalho ou pela falta de oportunidades em sua localidade de origem. Além disso, essa representação discursiva também contribui para caracterizar a docência temporária como período transitório aceitável dentro da carreira docente, embora muitos profissionais permaneçam anos nessa profissão.

Conforme Thompson (2002), a ideologia gera efeitos nas relações sociais e nos conceitos que são compartilhados entre os professores. Mesmo sobre abordagens diferenciadas, as narrativas trazem como elementos comuns a naturalização da profissão da docência temporária como espaço transitório e estável, hierarquicamente inferior à docência efetiva. Naturalizando conceitos de polarização docente, precarização da profissão como um dado próprio desse contexto.

Além disso, a interdiscursividade nas narrativas também mobiliza o discurso da meritocracia em relação à profissão docente. Desse modo, caracteriza a docência temporária como espaço de progressão econômica em relação à profissão docente de estados mais periféricos. Além disso, centralizam as escolhas dos professores em relação ao ativismo individual, logo, o sucesso ou fracasso são compreendidos como atuações dos próprios profissionais. Também demarcam as desigualdades da profissão em função de uma dinâmica hierárquica regional, que gera movimentos de migrações de profissionais em busca de novas oportunidades, como no caso do professor Patrick.

Segundo Whitfield (2006), essa lógica, bem característica do discurso neoliberal de educação, traz como marcas a flexibilização dos serviços prestados e o barateamento da profissão docente. Como destacado na fala da professora, essa ideologia já demarca a representação da docência temporária como uma alternativa mais sustentável para o governo em relação à docência efetiva, favorecendo uma visão de precariedade. Na mesma direção, trazem discursivamente uma relação de hierarquização, que coloca o professor temporário em posição de subalternização em relação ao professor efetivo.

O discurso de precariedade, também, está direcionado para a tensão entre a educação privada e pública, como terrenos opostos em que o professor transita na sua trajetória docente, como no caso de Raquel. Essa relação implica que a representação de professor temporário não é um projeto apenas da educação pública, mas uma representação instanciada em diferentes discursos, nesse caso do ensino privado. Nesse sentido, tensionam significados dicotomizados em relação ao ensino privado e público que enfatizam o professor temporário como funcionário

precarizado. Nessa relação, a docência temporária pública é figurada discursivamente em uma posição hierárquica superior em relação ao contexto privado.

Segundo Vieira e Resende (2016) e Fairclough (2003), os discursos são diferentes perspectivas de mundo, que fazem parte de campos específicos e práticas específicas. Desse modo, existem diferentes discursos sobre a docência temporária. Nos casos analisados de Raquel e Mafalda, destaca-se a vertente de representação docente temporária pública como positiva em relação à vertente de docência temporária privada.

Além dessas representações, as narrativas também realizam intersecções que tensionam discursos tradicionais sobre a profissão docente, frequentemente ancorados na ideia de vocação ou dom natural. Que são sinalizados por meio dos processos afetivos que envolvem as escolhas de Mafalda em relação à docência. Ideologicamente, a identidade docente temporária vincula-se a uma atuação ressignificada pela relação afetiva das suas escolhas e pela caminhada docente como uma luta árdua. Dessa forma, trazem representação da docente instanciada entre o conceito do dom natural, luta e contingências socioeconômicas.

Segundo Vieira e Ramalho (2023), os sujeitos podem ativamente reconstruir suas autoidentidades, por meio da reflexão de sua própria atividade; por outro lado, a identidade social está articulada discursivamente. Dessa forma, a identidade social de professor temporário se relaciona a um contexto semiótico e ideológico que traz para o processo de negociação de significados representações sobre o ser docente temporário. Contexto que amolga semioses sobre docência precarizada, docência afetiva, dentre outras.

Considerações finais

O presente trabalho teve como objetivo geral investigar as representações discursivas sobre professor temporário na educação básica do DF, buscando responder aos seguintes objetivos específicos: descrever como as funções da linguagem contribuem para a construção de significados nos textos sobre professor temporário; investigar os modos de representação social dos atores e ações nos textos; analisar como o discurso docente é construído nas práticas sociais. Os resultados indicam que as representações sobre docência temporária estão entrelaçadas aos conceitos de precariedade, avanço e instabilidade.

Nesse sentido, a análise das narrativas de professores temporários permitiu compreender as diferentes formas pelas quais os sujeitos constroem discursivamente suas identidades profissionais. As representações sobre a docência temporária revelam tensões entre discursos de valorização, vocação, precarização e meritocracia, que coexistem e se sobrepõem nos relatos analisados, ambientando à docência temporária como um espaço de instabilidade profissional em relação à docência efetiva.

Os dados evidenciam que os professores temporários são frequentemente representados como agentes de suas trajetórias, ainda que imersos em contextos de instabilidade e desvalorização institucional. As escolhas léxico-gramaticais e os recursos semânticos utilizados nas narrativas apontam para uma docência marcada por processos materiais e mentais que denotam esforço, superação, adaptação e desgaste. Assim, demarcando em cada profissional a agência individual como fator propulsor ou retardatário em relação à docência. Essas representações são atravessadas por discursos que legitimam ou contestam as condições de trabalho precárias, ora naturalizando como parte da profissão, ora denunciando como produto de uma lógica neoliberal.

As estratégias de representação dos atores sociais reforçam a posição hierárquica e marginalizada dos professores temporários frente aos efetivos, revelando uma desigualdade institucionalizada que repercute não apenas nas condições objetivas de trabalho, mas também na forma como os sujeitos se percebem e são percebidos dentro da estrutura educacional. Nesse contexto, o professor temporário é ativado em suas funções, mas frequentemente passivo diante

das políticas educacionais que negam estabilidade e reconhecimento e sobre sua própria representação como profissional educacional.

Assim, a docência temporária, tal como representada nos discursos analisados, é um espaço simbólico e material de disputas identitárias, marcado por precarização, resistência e ressignificação. Essa realidade demanda uma reflexão crítica sobre as políticas públicas de contratação e valorização docente, bem como sobre as práticas discursivas que contribuem para a manutenção ou transformação dessas representações. Ao problematizar às vozes dos professores temporários este estudo contribui para o debate sobre a construção social da docência e os desafios enfrentados por aqueles que, mesmo em condições adversas, sustentam a educação pública brasileira.

Referências

ANGROSINO, Michael. Etnografia e observação participante / Michael Angrosino: tradução José Fonseca; consultoria, supervisão e revisão desta edição, Bernardo Lewgoy. -Porto Alegre: Artmed, 2009.

CALDEIRA, Elaine. (2012). Representação dos atores sociais: discurso de reforço e enfraquecimento na constituição discursiva de identidades étnicas. *Prolíngua*, 6(2). Recuperado de <https://periodicos.ufpb.br/index.php/prolingua/article/view/13577>

CUNHA, Maria Angélica Furtado da; SOUZA, Marai Medianeira de. Transitividade e seus contextos de uso/ Maria Angélica Furtado da Cunha, Marai Medianeira de Souza. --Sao Paulo: Cortez, 2011. --(coleção leituras introdutórias de linguagem; v.2).

FAIRCLOUGH, Norman. Language and Neoliberalism. London; *Discourse and Society*, nº 11, pp. 147–148, 2000.

FAIRCLOUGH, Norman. Discurso e Mudança Social. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FAIRCLOUGH, Norman. *Analysing Discourse: Textual Analysis for Social Research*. London: Routledge, 2003.

FLICK, Uwe. Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.

FUZER, Cristiane; CABRAL, Sara Regina Scotta. Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa. Campinas: Mercado das Letras, 2014

GONÇALVES-SEGUNDO, Paulo Roberto. Discurso e prática social. In: BATISTA JÚNIOR, José Ribamar Lopes; SATO, Denise Tamaê Borges; MELO, Iran Ferreira de. *Análise de discurso crítica: para linguistas e não linguistas*/José Ribamar Lopes Batista Júnior; Denise Tamaê Borges Sato; Iran Ferreira de Melo, organização -1. ed. - São Paulo: Parábola, 2017.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade/Stuart Hall; tradução |Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro- 11.ed.- Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALLIDAY, Michael (1994) *An introduction to functional grammar*. 2nd Edition, London: Arnold.

HALLIDAY, Michael; HASAN, Ruqaiya. (1989). *Language, context and text: Aspects of language in a social-semiotic perspective* (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press.

HALLIDAY, Michael. (Michael Alexander Kirkwood), 1925. *Construing experience through meaning: a language-based approach to cognition/ Michael Halliday and Christian Matthias Ingemar Martin Matthiessen*. 1999.

MAGALHÃES, Izabel; MARTINS, André Ricardo; RESENDE, Viviane de Melo. *Análise de discurso crítica: um método de pesquisa qualitativa/ Izabel Magalhães; André Ricardo Martins; Viviane de Melo Resende - Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017.*

MORE, Janaína Alves; NUMATA, Lucimara do Nascimento; SILVA, Marianna Ribeiro da; DEDONE, Tiago Silvío. *Representação de atores sociais: In. IRINEU, Lucineudo (org.). Análise de discurso crítica: exercícios analíticos* Organizador: Lucineudo Irineu. – 1. ed. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.

NASCIMENTO, Cícera Fernanda Sousa do; ARAÚJO, Gislene; HELDER, Gabriel; SOUSA JR, Felix de; MACIEL, Ikaro César da Silva. *Poder: In. In. IRINEU, Lucineudo (org.). Análise de discurso crítica: exercícios analíticos* Organizador: Lucineudo Irineu. – 1. ed. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.

RESENDE, Viviane de Melo.; RAMALHO, Viviane. *Análise de Discurso Crítica/ Viviane de Melo Resende e Viviane Ramalho*. 2. Ed., 3ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2023.

SILVA, Fancisca Cordelia Oliveira da; CAMILO, Rodrigo dos Santos. *Quem foi escalado para compor o elenco? Análise da representação de atores sociais no discurso de posse da presidenta do Brasil em 2015. Intersecções – Edição 21 – Ano 9 – Número 4 – Novembro/2016 – p. 230.*

VAN LEEUWEN, Theo. *Discourse and Practice: New Tools for Critical Discourse Analysis*. Oxford: Oxford University Press, 2008.

VAN LEEUWEN, Theo. *Representação dos atores sociais: In. PEDRO, Emília Ribeiro. Análise crítica do discurso: uma perspectiva sociopolítica e funcional/ Emília Ribeiro Pedro (organizador), capa: Secção Gráfica da Editorial Caminho, revisão: Secção de Revisão da Editorial Caminho, Editorial Caminho, AS, Lisboa, 1997.*

VIEIRA, Josenia Antunes; MACEDO, Denise Silva. *Conceitos-chave em análise de discurso crítica. In: BATISTA JR, José Ribamar Lopes; SATO, Denise Tamaê Borges; MELO, Iran Ferreira de. Análise de discurso crítica: para linguistas e não linguistas/ José Ribamar Lopes Batista Júnior; Denise Tamaê Borges Sato; Iran Ferreira de Melo, organização -1. ed., - São Paulo: Parábola, 2017.*

VIEIRA, Viviane; RESENDE, Viviane de Melo. *Análise de discurso (para) crítica: o texto como material de pesquisa/ Viviane Vieira; Viviane de Melo Resende, Coleção: linguagem e sociedade, vol. 1, Campinas, SP: Pontes Editores, 2ª edição, 2016.*

THOMPSON, John Brookshire. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa/ John B. Thompson, tradução do Grupo de Estudos sobre Ideologia,*

comunicação e representações sociais da Pós-Graduação do Instituto de Psicologia da PUCRS. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

WHITFIELD, Dexter. New Labour's attack on public services: modernisation by marketisation? How the commissioning, choice, competition and contestability agenda threatens public services and the welfare state – Lessons for Europe. Nottingham: Spokesman Books, 2006. 176 p.

Submetido em 09/09/2025

Aceito em 24/07/2026