
TRAJETÓRIAS DE PROFESSORAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: CAMINHOS E MEMÓRIAS

Teresinha da Silva Sezerino

(Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE)

Rosana Mara Koerner

(Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE)

Resumo: O presente trabalho tem o objetivo de apresentar trajetórias da constituição identitária de professores de Língua Portuguesa. Procura-se refletir acerca de influências vivenciadas por professores em seus processos de formação e que contribuíram para se tornarem professores de Língua Portuguesa. A pesquisa apresenta abordagem qualitativa, utiliza a entrevista semiestruturada para coleta de dados, realizada com seis professoras de Língua Portuguesa. Dentre as professoras, uma trabalha há mais de 20 anos e as outras cinco trabalham há menos de três anos na rede pública de um município de Santa Catarina. Parte-se do princípio de que professores deixam marcas em seus alunos e podem influenciar na escolha da profissão futura, rumo à docência. Alguns teóricos que dão suporte para este trabalho são Ciampa (1987), Fontana (2005), Marcelo (2009), Nóvoa (2007), Tardif (2011), Freire (2011), Kramer (1998), entre outros. As respostas apresentadas pelas professoras apontaram três fatores para a constituição da docência: a influência positiva de professores durante a formação; o gosto pela leitura, incentivada no núcleo familiar e na escola, por meio de práticas diferenciadas de professores e a questão da vocação, vista ainda como um dom. Espera-se que estas reflexões possibilitem volver o olhar para o professor em seus processos de constituição, considerando não somente o profissional, mas também a pessoa.

Palavras-chave: Identidade de Professores. Professor de Língua Portuguesa. Constituição Docente.

PORTUGUESE TEACHERS' TRAJECTORIES: PATHS AND MEMORIES

Abstract: This study aims to present the trajectories of identity formation of Portuguese teachers. We seek to reflect on the influences experienced by teachers in their development processes and that have helped them to become Portuguese teachers. The study, which has a qualitative approach, used semi-structured interviews as means of data gathering, conducted with six Portuguese teachers, where one has worked for over 20 years and the other five have worked for less than three years in public schools of a city in the state of Santa Catarina. We assume that teachers influence their students' career choice as teachers. Some theorists that support this work are: Ciampa (1987), Fontana (2005), Marcelo (2009), Nóvoa (2007), Tardif (2011), Freire (2011), Kramer (1998), among others. The answers presented by the teachers pointed towards three factors for the establishment of teaching: positive influence from teachers during their education; their enjoyment of reading, encouraged by their family and at school, by means of

differentiated practices of teachers and a matter of vocation, still seen as a gift. We hope that these reflections will allow us to see teachers in their formative processes, not only considering the professional, but also the person.

Keywords: Teacher identities; Portuguese teachers; Teacher establishment.

Introdução

Em tempos tecnológicos não é difícil entender que as pessoas imprimam um ritmo de vida acelerado, pois todo o contexto converge para que a vida do ser humano assim o seja. O desenvolvimento das civilizações exigiu que a humanidade criasse necessidades cada vez mais amplas, indispensáveis à sua vivência. Para dar conta dessas exigências, o trabalho tornou-se o objetivo primeiro do ser humano, garantindo, assim, seu sustento e sobrevivência nesse mundo marcado pelo capital. Envolvido nesse ritmo, o Brasil, país emergente economicamente, também se apresenta com essas características. Nesse panorama, o governo federal brasileiro intensificou investimentos em diversas áreas, inclusive na área da educação, objetivando que a escola estivesse ao alcance de todos, seja para proporcionar qualidade de vida às pessoas, seja para preparar melhor a mão de obra para o trabalho. Assim, o acesso à educação se expandiu, mais pessoas passaram a ter oportunidade de estudar com o aumento significativo das vagas nas escolas e, conseqüentemente, houve a necessidade de contratar mais professores. Diante desse contexto, o trabalho desse profissional intensificou-se, levando-o a uma sobrecarga de tarefas que, outrora, eram atribuídas especialmente à família, como o estabelecimento de valores e limites. Diante disso, ficou para trás o tempo em que à escola cabia apenas ‘ensinar’ conteúdos disciplinares. Com essa alteração de paradigmas, a sociedade passou a exigir um professor atuante, inovador, em constante busca de novos saberes, capaz de atender a um público em permanente transformação. Desse modo, os saberes docentes são requisitados e desafiados a todo momento, constituindo-se num “saber plural, saber formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana, o saber docente é, portanto, essencialmente heterogêneo” (TARDIF, 2011, p.54).

Essas ideias levam-nos a perceber que o trabalho do professor vai muito além de simples transmissor de conhecimentos; muitas vezes ele precisa abarcar outros papéis como o de psicólogo, de pai, de mãe, de amigo, entre outros. No entanto, antes de tudo, o professor é uma pessoa que tem uma história de vida e formação que o acompanham em seu fazer docente, logo:

O saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola etc. Por isso, é necessário estudá-lo relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente (TARDIF, 2011, pág.11).

Nesse sentido, professor e pessoa são um só, de acordo com Nias (2007), citado por Nóvoa (2007, p.15): “O professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor”, sendo, assim, impossível desvincular um do outro. Todas as influências sociais, históricas e culturais vivenciadas ao longo de sua trajetória pessoal e profissional manifestam-se em seu fazer docente e caracterizam sua identidade profissional.

De forma semelhante, Goodson (2007) também menciona que olhar o professor não só como profissional, mas também como pessoa, é o ponto inicial para o seu desenvolvimento. Assim, considerando que se almeja um ensino qualificado, entende-se que todos os envolvidos no processo educacional precisam ser considerados.

Contudo, na escola contemporânea, que se diz inclusiva, laica e livre, prioriza-se a criança, o que se considera importantíssimo. No entanto, necessário se faz compreender a magnitude do trabalho do professor, visto como um trabalho ‘elástico e invisível’, conforme postulam Duarte; Oliveira (2011). É necessário considerar sua trajetória de formação e constituição, as influências que exerce sobre os alunos, uma vez que, de acordo com Freire (2011, p. 100), “não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição”. Dessa forma, o professor não possui uma prática neutra, ele é um ser político, logo a importância de seu trabalho e sua influência na educação.

Assim, acreditando numa educação realmente inclusiva, em que todas as partes envolvidas sejam consideradas, é que se considera importante ouvir professores frente ao seu processo de

constituição. Gatti (1996, p.86) coloca questionamentos interessantes sobre o assunto:

Quem é esse professor em relação ao qual tantas e tantas pesquisas se fazem? Quem é esse professor de quem se diz não ter 'qualidade'? Que representações tem de si, como pessoa e profissional? Como essas representações interagem atuando na sua própria formação e nas ações pedagógicas que desenvolve? Essas são questões importantes para a compreensão do ser-professor que podem nortear o fazer-se professor.

Estudos reforçam a ideia de que o professor é um profissional que, consciente ou inconscientemente, está impregnado pelas relações obtidas durante sua vida. Ele é, antes de tudo, um sujeito que percorreu um longo caminho até chegar à realização e execução do trabalho em sala de aula. Em relação ao trabalho docente “[...] trata-se, portanto, de um trabalho multidimensional que incorpora elementos relativos à identidade pessoal e profissional do professor” (TARDIF, 2011, p.17).

Entretanto, para se entender o trabalho do professor, necessário se faz ouvi-lo em seus processos de constituição para entender sua prática docente, ao mesmo tempo que, ouvir a si próprio, colocar em palavras sua trajetória, poderá levá-lo a refletir sobre seus processos de constituição, mesmo que a narrativa esteja em desuso, *demodê*, conforme destaca Benjamin (1994, p. 203): “se a arte da narrativa é hoje rara, a difusão da informação é decisivamente responsável por esse declínio”, uma vez que a informação já vem acompanhada de explicações. Com a narrativa é diferente, ela não se entrega: “Ela conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de se desenvolver” (BENJAMIN, 1994, p. 204), pois exige que o ouvinte mergulhe em seu teor. Entretanto, todo narrador pressupõe um ouvinte; assim, se não há ouvinte, para quem narrar? Se já não há mais “comunidade dos ouvintes” como coloca Benjamin (1994, p. 205), acredita-se na necessidade de estimular essa arte para que a narrativa não se perca, pois “contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas” (BENJAMIN, 1994, p. 205).

Os estudos sobre professores e suas identidades

As pesquisas envolvendo histórias de vida do professor têm como início a década de 80, marcada pela publicação do livro, em 1984, *O professor é uma pessoa*, de Ada Abrahan (NÓVOA, 2007,

p.15), ressaltando a abertura desses estudos acerca da vida do professor. Em *Vidas de Professores*, lançado em 2007, Nóvoa reúne textos de Huberman e Goodson, entre outros, os quais sinalizam a importância da pesquisa sobre o tema. Outra obra importante foi a publicação, em 2005, de *Como nos tornamos professoras?* de Roseli A. Cação Fontana, na qual ela enfoca a importância da fala do professor.

A identidade do profissional docente, apresentada através das histórias de vida de professores, é de interesse de estudos também de outros pesquisadores. Tardif (2011, p.72) coloca que “os trabalhos referentes às histórias de vida de professores remontam aos anos 1980, e os que tratam da socialização pré-profissional datam somente de uma década”. Em recente artigo intitulado “Formação de professores: a constituição de um campo de estudos”, André (2010, p.176) destaca que “nos anos 2000 a temática priorizada passou a ser identidade e profissionalização docente. O foco agora é o professor, suas opiniões, representações, saberes e práticas, chegando a 53% do total dos estudos sobre formação docente, em 2007”. Assim também Nóvoa (2011), em palestra intitulada “Percorrendo a pedagogia do século XX, para entrar no XXI - O regresso dos professores”, expõe sobre a importância do trabalho do professor para transformar a educação, dizendo que o século XXI é marcado pelo retorno dos professores ao centro das atenções. Goodson (2007, p.75), por sua vez, fala da importância dos estudos acerca da vida dos professores, ressaltando que:

Os estudos referentes às vidas dos professores podem ajudar-nos a ver o indivíduo em relação com a história de seu tempo, permitindo-nos encarar a intersecção da história de vida com a história da sociedade, esclarecendo, assim, as escolhas, contingências e opções que se deparam ao indivíduo.

Ao estudar a identidade humana, Ciampa (2004) traz importantes contribuições para o estudo desse tema e diz que a identidade não é só fonte de estudos de pesquisadores em educação; ela também desperta interesse nas mais diversas áreas do conhecimento, como se pode verificar em suas palavras: “Psicólogos, sociólogos, antropólogos, os mais diversos cientistas sociais têm estudado a questão da identidade” (CIAMPA, 2004, p.59).

Apesar de inúmeros estudos sobre a identidade e o trabalho docente, ainda há muito o que conhecer sobre o tema. Fontana (2005, p. 19) acrescenta que:

Entre o muito que tem sido dito e escrito sobre nós e o muito que se tem planejado e proposto a nós, têm-se revelado muitas faces de nossa atividade profissional. Faces nem sempre harmônicas. Faces nem sempre agradáveis de encarar. Faces em que, muitas vezes, não nos reconhecemos.

Nesse sentido, cada professor é diferente por ter uma história pessoal que está impregnada em si, em seu fazer e, ao mesmo tempo, eles (os professores) são iguais por pertencerem a um determinado grupo social. Fontana (2005, p. 63) confere ao social a constituição da identidade, ao afirmar que “[...] não vimos ao mundo providos de espelhos, mas de pares: a consciência de nossa própria individualidade organiza-se e desenvolve-se em nossas relações sociais”. E, ao citar Vygotski e Bakhtin, diz ainda que “[...] tornamo-nos nós mesmos através dos outros”. Reforçando essa ideia, a autora ainda menciona que:

Focalizada a partir do movimento de monologização, a ilusão de unidade do sujeito se dilui: somos povoados por múltiplas vozes; vozes dos outros, que nos constituem, vozes dos múltiplos papéis sociais que desempenhamos, vozes da história que ecoam em nós e nos significam. O outro, próximo ou distante, fala em nós, do mesmo modo que também falamos nos/pelos outros (FONTANA, 2005, p.66).

Em acordo com Fontana, Marcelo (2009, p.12) afirma que “A identidade não é algo que se possui, mas sim algo que se desenvolve ao longo da vida. A identidade não é um atributo fixo de determinada pessoa, mas sim um fenômeno relacional”. Assim, a identidade pode ser entendida, ainda segundo Marcelo (2009), citando Beijaard *et al.* (2004), como resposta à pergunta: “Quem sou eu, neste momento?” Isso posto, entende-se que a identidade vai sendo constituída pelas experiências, pelas relações humanas, pelas crenças, pelo contexto social e cultural em que o sujeito estiver inserido. Segundo Ciampa (1987), morte e vida acompanham a constituição da identidade. Para que uma nova identidade seja absorvida, é necessário deixar para trás a anterior. Logo, viver é metamorfosear-se, estar em constante transformação.

A identidade docente pode parecer, a princípio, colocada em um segundo plano, já que o mais importante neste atual sistema em que se vive é que o professor dê conta de seus compromissos profissionais, enquadrando-o no perfil de ‘professor competente’. Mas, ao adentrar em sala de aula, entram o professor e a história que o constituiu. Nesse sentido, as histórias de constituição da identidade do professor não podem ser desconsideradas; então,

revisitar essas memórias, trazê-las para a atualidade, poderá levar o professor a refletir sobre sua prática no presente a partir do passado, visando reflexões para práticas futuras.

Ao relatar sobre o trabalho docente, Gadotti (2011) diz que a profissão está se transformando, adequando-se às exigências da época. Assim, refletindo sobre uma possível desaparecimento do professor, ele coloca que “o professor não está morrendo, sua função não está desaparecendo, mas ela está se transformando profundamente, adquirindo uma nova identidade” (GADOTTI, 2011, p. 21).

Ao buscar aspectos históricos da constituição da disciplina curricular de Língua Portuguesa, foram observadas muitas mudanças no ensino da língua materna. Dessa forma, também o professor de Língua Portuguesa ainda está se adaptando às exigências sociais, modificando seu modo de ensinar e alterando sua identidade. As transformações, no contexto social, interferem diretamente na identidade docente, conforme Marcelo (2009, p. 114), “[...] transformações essas nas quais o local e o global, a estabilidade e a mudança, estão desempenhando um papel desestabilizador no que diz respeito às certezas que em outras décadas caracterizaram nossas sociedades”.

Especificamente sobre o professor de Língua Portuguesa atribui-se a ele a responsabilidade no letramento das crianças, preparando-as para as leituras de mundo de forma crítica, mas também participativa. Assim sendo, professores,

[...] de ensino fundamental, de língua materna e de literatura – consideram-se e são considerados responsáveis por essa função de formação de leitores na/pela escola e, por isso, tanto no discurso como nas práticas cotidianas escolares, mostram-se empenhados nessa tarefa. (MARINHO e SILVA, 1998, p.81).

Ao professor de Língua Portuguesa recai também a responsabilidade no desempenho das avaliações aplicadas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). Nesse sentido, observa-se a relevância do papel do docente de Língua Portuguesa para a qualidade da educação. Logo, “[...] ouvir o que até então não pôde ser expresso ou escutado, transformando as sobras, dobras, as franjas em objeto de investigação significa levar em conta o que vem sendo tratado como lixo” (KRAMER, 1998, p.23).

O desenho da pesquisa

É inegável a influência que um professor pode exercer sobre as pessoas e, conseqüentemente, a sociedade. Todo profissional passa, antes de tudo, por uma sala de aula, onde tem contato direto com o professor. Assim, ele tem o poder de influenciar as pessoas, tanto de forma positiva como negativa. É comum ouvir histórias de pessoas que têm lembranças muito ruins acerca da escola e do professor; mas há também pessoas com lembranças muito positivas sobre sua relação com a escola. Dessa forma, acredita-se que o professor deixa alguma marca em seus alunos, que podem influenciá-lo por toda a sua vida. Assim, corroboram-se as palavras de Freire (2011, p. 100), ao afirmar “não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição”. Nesse sentido, a educação não é neutra, ela sempre é colocada como um ato político. Nesse fazer está não só o ser profissional, mas também o ser pessoal, a sua constituição, pois um está impregnado no outro. O professor passa a ser uma personagem importante no livro da vida de todos; seja de forma positiva ou negativa, lá ele ficará registrado para sempre. Diante disso, o papel que ele exerce pode influenciar o aluno na escolha de sua profissão futura, pois tudo pode servir de modelo: sua postura em sala de aula, o tratamento dado aos alunos, sua forma de trabalhar, o respeito e o caráter demonstrados. Por isso é importante escutá-lo, ouvir o que professores têm a dizer sobre seus processos de constituição.

Assim, delinea-se para essa pesquisa o objetivo de conhecer os processos de constituição da identidade de professores de Língua Portuguesa em início e em final de carreira. Para evidenciar a voz de alguns professores de Língua Portuguesa sobre seus processos de constituição utilizou-se a entrevista semiestruturada; pois, segundo Lüdke e André (1986, p.34):

A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados assuntos. Uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais.

Nesse sentido, a entrevista é um meio que possibilita interação entre pesquisador e pesquisado. Além disso, também pode promover momentos reflexivos tanto para quem fala como

para quem escuta: “para quem fala, o espaço funciona como lugar de reflexão de sua existência; quem ouve colhe os frutos do momento compartilhado, pois o que é dito torna parte de sua vida, redimensionando-a” (KRAMER, 2001, p. 181). Para analisar essas escutas, fez-se uso dos pressupostos teórico-metodológicos da Análise Crítica do Discurso, desenvolvida por Fairclough (2008), entre os quais está a relação entre linguagem e poder e o contexto social no qual se encontram inscritos os sujeitos da pesquisa.

Para iniciar o trabalho, buscou-se junto à Secretaria Municipal de Educação identificar professores de Língua Portuguesa efetivos que se ajustavam aos critérios de inclusão adotados para a pesquisa: professores com até três anos e professores com mais de 20 anos de trabalho na rede de ensino. Após esse levantamento, encaminhou-se um convite para que esses professores manifestassem livremente sua aceitação ou negação em participar da entrevista, através de uma justificativa escrita por eles próprios, a qual serviria de critério para incluir ou excluir os professores. Dentre os 53 (cinquenta e três) professores contatados, surpreendeu-nos o fato de que somente uma professora com mais tempo de trabalho na rede de ensino aceitou participar da entrevista e outras cinco professoras com até três anos aceitaram responder à entrevista. Por isso, o critério de seleção inicial, que era o de reunir um total de 4 professores, sendo 2 mais experientes e dois menos experientes, foi reajustado e julgou-se respeitoso incluir todas as professoras que aceitaram participar da pesquisa, entrevistando-as individualmente.

Assim, agendaram-se as entrevistas conforme a disponibilidade das professoras, tendo em vista que a entrevista exige, acima de tudo, respeito com os entrevistados, como bem assinalam Lüdke e André (1986, p.35), ao dizer que é preciso ter “[...] um respeito muito grande pelo entrevistado. Esse respeito envolve desde um local e horário marcados e cumpridos de acordo com sua conveniência até a perfeita garantia do sigilo e anonimato em relação ao informante, se for o caso.”

Durante as entrevistas, as professoras foram encorajadas a relatar suas trajetórias de vida na educação, possíveis influências na escolha da profissão docente, os caminhos percorridos, contributos imediatos para a constituição da identidade docente. Essas entrevistas foram gravadas - com a prévia autorização dessas professoras - e transcritas posteriormente, na sua íntegra, de acordo com a organização do texto apresentada por elas, contemplando as pausas, reticências, vocabulário do uso oral; no entanto, as análises foram realizadas a partir de um recorte dessas respostas.

Conforme combinado com as professoras envolvidas na pesquisa, seus nomes foram omitidos. Para identificá-las, foram usados nomes fictícios. Para essa escolha, parte-se do pressuposto de que os professores possuem um valor inestimável para a educação. Assim, fazendo analogia com a preciosidade da profissão para a sociedade, os nomes utilizados foram emprestados de pedras preciosas, formados por substantivos femininos. Denominou-se, dessa forma, a professora com maior experiência de Pérola, e as professoras com menos tempo de experiência de: Safira, Ametista, Jade, Turquesa e Ágata, conforme aconteceu a sequência das entrevistas. Ressalta-se que a escolha dos nomes dados às professoras não atendeu a nenhum critério a priori, sendo uma escolha totalmente aleatória, sem nenhuma intenção prévia.

A escolha da profissão docente: será um dom?

Comumente se ouve falar na falta de professores para atuar na educação básica. A escolha dessa profissão parece que não desperta interesse nos jovens na contemporaneidade, devido ao desprestígio social da função, impulsionado pela precarização da profissão, especialmente a baixa remuneração. Lüdke e Boing (2004, p. 1160) afirmam que “não é difícil constatar a perda de prestígio, de poder aquisitivo, de condições de vida e, sobretudo, de respeito e satisfação no exercício do magistério hoje”. Essas reflexões permitem considerar que a profissão docente não é atrativa quando comparada a outras profissões. Assim, considera-se importante trazer à cena os professores, em destaque aqueles que trabalham com a disciplina de Língua Portuguesa, investigar como os professores escolhem a docência como profissão, quais influências tiveram na trajetória escolar e que contribuíram para a constituição de suas identidades, apesar de que “estamos sob o imperativo do novo, com desvalorização da história, da tradição e da memória” (MUCIDA, 2009, p. 86). Por isso mesmo, ouvir o que os professores têm a dizer, revisitar suas trajetórias rumo à docência, atualizadas por meio da memória, são da maior importância, principalmente porque poderá levá-los a refletir sobre seu ser professor no presente, possibilitando-lhes autoformação. Benjamin (1994, p. 200-201) também menciona que “a arte de narrar está definindo porque a sabedoria – o lado épico da verdade – está em extinção”. Assim, ouvir professores em seus processos de constituição poderá contribuir para resgatá-lo de seu anonimato, colocando-o como protagonista da história; pois, sem

ela, de acordo com Veiga-Neto (2012, p. 269), seríamos “seres sem imaginação porque sem história, e sem história porque sem memória”.

Nesse processo de revisitar as memórias, consideram-se de suma importância as relações sociais vivenciadas por professores, pois se acredita que elas interferem diretamente nas escolhas e constituição dos sujeitos. Fontana (2005, p.63), afirma que “[...] não vimos ao mundo providos de espelhos, mas de pares: a consciência de nossa própria individualidade organiza-se e desenvolve-se em nossas relações sociais”. Nesse sentido, considera-se que as relações sociais interferem diretamente e demarcam a constituição do professor como ele é hoje, principalmente a influência que tiveram de seus professores durante a formação escolar. Essas marcas podem ser muito significativas na vida dos educandos, podendo acompanhá-los por toda sua trajetória, como também interferir na escolha da profissão docente.

Das seis professoras entrevistadas, duas afirmaram que escolheram a carreira docente influenciadas por professores. A professora Pérola – a mais experiente de todas as respondentes da pesquisa – relembra esse tempo dizendo que: “No sexto ano do ginásio eu tinha uma professora de Ciências que recitava poesia [...] ali começou assim brotar alguma coisinha dentro de mim, um sentimento de gostar das letras, né”. Entretanto, a professora não lembrou somente a prática realizada pela professora do “sexto ano do ginásio”, ela ainda lembra que: “Depois no nono ano tive uma professora de português que contava histórias [...]. Daí eu passei a gostar de, de histórias, de poesias, ali no ginásio ainda”.

Outra professora, denominada Ágata, menciona que seu desejo em ser professora remonta a sua infância, atravessada por brincadeiras inocentes que fazia com os pais e que já apontavam seu desejo em ser professora: “[...] eu colocava eles [os pais] sentadinhos na... numa mesinha e fingia que ensinava, né, com uma reguinha [...]”. Em seguida, ela fala de professores que teve no Ensino Médio e que foram determinantes para a escolha da docência: “Mas foi no Ensino Médio que alguns professores me influenciaram, de Literatura, de Língua Portuguesa, porque eu sempre gostei da leitura”. De forma enfática, ela ainda lembra a prática de um professor caracterizado por ela própria como “professor show”. Destaca sua dinamicidade e seu conhecimento literário, os quais reforçaram seu desejo de criança: “[...] aliás, ele falava só de literatura, eu gostava muito dos livros, do jeito que ele falava, como ele se comportava, como os alunos olhavam pra ele, pensei pô, vou querer que um dia os alunos olhem pra mim dessa forma também [...]”.

Como visto, as práticas leitoras das professoras Pérola e Ágata tiveram destaque. Isso pode ser verificado na pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil”, realizada em 2011, que constatou que 45% dos entrevistados classificados como ‘público leitor’ disseram que professores foram os que mais influenciaram para eles se tornarem leitores.

A intimidade com a leitura, seja ela incentivada pela família ou pela escola, é outro fator que se observa nas falas das professoras Safira e Turquesa, respondentes desta pesquisa.

A professora Safira alude ao gosto pela leitura, iniciada por seu pai, o indicador de sua escolha pela profissão docente. Mesmo não sendo leitor, o pai de Safira costumava incentivá-la: “Filha, tem que ler, é importante pra ser alguém na vida”. Nesse sentido, Britto (1998, p. 61) diz que “Ser leitor tem sido tomado como qualidade positiva, como algo que torna as pessoas mais críticas e conscientes, mais verdadeiras e cidadãs”. Entretanto, de acordo com Kleiman (1995, p. 20-21) citando Street (1984) e recuperando a concepção de letramento desse autor como um modelo autônomo, menciona que ele se contrapõe ao modelo ideológico, afirmando que “as práticas de letramento [...] são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida” (KLEIMAN, 1995, p. 21). De qualquer forma, Safira incorporou as palavras carinhosas de seu pai, tornando-se leitora: “E aí, eu acho que aquilo ficou tão no subconsciente que, quando eu me tornei adolescente, eu ia pra biblioteca e me apaixonava pelos livros quando eu comecei a conhecer a literatura”. Com relação aos professores, Safira relembra a atitude de uma professora, que ficou registrada em sua memória. Ela diz que: “[...] uma professora de Português me deu um livro, me emprestou um livro do Machado de Assis, que é o ‘Contos’, e quando eu li aquele conto ‘A cartomante’, do Machado de Assis, eu me apaixonei”. A indicação da professora de Safira para leitura do gênero textual conto, cujas características atraem leitores por ser breve e conter um final surpreendente, demonstra sua sensibilidade e conhecimento de literatura e do consagrado autor Machado de Assis. Talvez, a indicação de outro texto e autor não teria provocado tanto impacto e seduzido Safira, a ponto de se ‘apaixonar’ pela leitura. Safira também enaltece qualidades de outras professoras da rede de ensino em que se formou: “E eu tive excelentes professoras de português e da rede pública municipal, as professoras eram muito boas, então acho que um pouquinho de cada coisa vai influenciando, às vezes até a gente perceber o que a gente quer”. O conceito positivo em relação

à rede pública municipal, apontado por Safira, contrapõe-se a uma concepção propagada pela mídia de que “ensino com qualidade”, que possibilite ascensão, só pode ser conquistado em instituições privadas. O fato de inserir uma conjunção aditiva “e” sinaliza o movimento de adição de méritos para o ensino público (ela poderia ter usado simplesmente uma locução adverbial para indicar o lugar onde teve bons professores, o que não causaria o mesmo efeito: “eu tive excelentes professoras de português na rede pública municipal”).

Contudo, é preciso inserir-se no espaço escolar, conhecer o trabalho docente como um todo para verificar se realmente há interesse na atividade; pois, gostar de ler, ter o hábito da leitura é diferente de ser professor de Língua Portuguesa. Assim, considera-se que as formações deveriam integrar, desde seu início, teoria e prática. Nesse sentido, Freitas (1992, p. 12) reforça que o trabalho – aliado à pesquisa – deveria ser o principal articulador curricular, por reunir a teoria e a prática. Arroyo (2007, p.194) também apresenta reflexões sobre a formação do professor, mencionando que “se pretendemos introduzir mudanças pedagógicas ou curriculares, a primeira questão a colocar seria como capacitar os docentes para as novas tarefas”. Ele parte do princípio de que é a partir das exigências do trabalho docente que a formação deve se alimentar e não o contrário:

Dedicar mais tempo a perguntar-nos como são vividos a docência, o trabalho docente, a história de sua formação, as tensões e os impasses da docência na educação básica, sobretudo pública popular, nas escolas de campo, indígenas, quilombolas, a docência na EJA, na educação da infância... Saber mais sobre a docência para a qual se prepara, seria um dos saberes mais formadores; seria o norteador para a conformação do currículo de formação (ARROYO, 2007, p.194).

Se a formação tivesse esse formato desde seu início, provavelmente a professora Safira não teria passado pela experiência inicial de forma tão traumática como ela mesma menciona: “Só que, o que acontece, gostar de literatura é uma coisa, agora você trabalhar em sala de aula é outra. E aí o choque, né.” Por isso, Safira não pretende continuar sendo professora de Língua Portuguesa, ela está estudando para exercer uma profissão que a distancie da educação.

A professora Turquesa, também respondente da entrevista, afirma que não teve influência de ninguém. Ela simplesmente diz: “Quando eu fui fazer a faculdade de Letras, eu tinha um sonho, eu queria fazer uma faculdade, não é porque eu queria ser professora,

eu queria fazer uma faculdade”. O gosto pela literatura, pode-se dizer que é o único ponto que aproxima Turquesa com a faculdade de Letras, levando-a a identificar-se mais com o trabalho realizado no Ensino Médio do que no Fundamental: “[...] me identifiquei mais com o Ensino Médio do que com o fundamental”. Essa professora só relembrou práticas marcantes de professores quando já estava na academia. Ela menciona: “Tive bons professores muito bons [...] eu tive professores que deixaram sua contribuição pra mim, mas influência eu não tive nenhuma [...]”.

Alguns professores ainda acreditam na vocação para docência e que nasceram para o ‘sacerdócio’, como se a profissão fosse um dom ou algo divino recebido. Essas professoras alegam certa vocação, ao argumentarem que desde crianças já gostavam de ‘dar aulas’ e, por isso, creem que já nasceram com ela. É o caso da professora Ametista, pois ela diz que: “[...] acho que era um dom mesmo de ensinar, né, de passar aquilo que eu sabia”. Nesse sentido, Roldão (2008) considera que:

Por alguma razão é tão frequente, entre professores, formadores e público em geral, a referência à ‘vocação’ e ao ‘geito’ [sic]¹ para ser professor – o que não nos ocorre dizer tão facilmente a respeito do médico ou do arquiteto, por exemplo, embora também essas profissões requeiram, como todas, um nível satisfatório de motivação e empenhamento (ROLDÃO, 2008, p. não indicada).

Essas colocações conduzem à reflexão de que a docência é uma profissão que necessita de formação como qualquer outra, como também de formação continuada, visando à profissionalização. Não se pode considerar apenas um sacerdócio, como se costumava atribuir aos jesuítas no século passado, que para cá vieram para catequizar os índios, mas trata-se de uma categoria que está em luta por seus direitos. Sobre esse assunto, Freire (2011, p. 66) posiciona-se, afirmando: “a minha resposta à ofensa à educação é a luta política, consciente, crítica e organizada contra os ofensores”. O autor apresenta duas situações como exemplo de luta contra o desrespeito das organizações públicas da educação: “de um lado, é a nossa recusa a transformar nossa atividade docente em puro *bico*, e de outro, a nossa rejeição a entendê-la e a exercê-la como prática afetiva de ‘tias e de tios’” (FREIRE, 2011, p. 66). Assim, entende-se que a profissionalização dessa categoria precisa ser encarada como outra qualquer.

A professora Ametista também menciona seu desejo em ser professora desde pequena. A influência da avó, que lhe contava

histórias, também contribuiu e a incentivou a desenvolver o gosto pela leitura, aproximando-a do curso de Letras.

Esses três fatores apontados sinalizam que, para sanar a demanda de professores para a educação básica, são necessários investimentos no humano, na formação continuada de professores, a fim de que eles possam se profissionalizar, atualizar-se e fazer jus a um salário mais digno; afinal, sua contribuição para o desenvolvimento social é inegável.

Considerações Finais

As influências nas trajetórias de formação de professoras de língua portuguesa percorrem diversos caminhos até chegar à identidade que o professor tem hoje. Logo, a sua constituição vai caracterizar o professor que ele é, suas práticas, suas crenças, seu modo de pensar, considerando que sua formação deu-se num determinado tempo histórico e cultural. Entretanto, para que ele se sinta um verdadeiro autor de sua história, acredita-se na importância de estudar o professor como um ser constituído pela pessoa e pelo profissional, uma vez que seu trabalho não pode ser visto separando-se um do outro. A identidade do professor de língua portuguesa transita, principalmente, pela influência de professores, verificada através de sua constituição. Sua identidade se consolida e se modifica à medida que vai adquirindo experiência no trabalho, através das relações com os colegas, com as trocas que realiza, com o seu desenvolvimento profissional pois “a identidade é influenciada por aspectos pessoais, sociais e cognitivos” (MARCELO, 2009, p. 114). Trazendo-o à cena, colocando-o como protagonista da história, ele se sentirá integrante ativo de seu trabalho, haverá um sentimento de pertença em seu fazer docente.

As histórias de constituição dos professores, resgatadas com o auxílio da memória, possibilitam ao sujeito olhar seu passado num tempo presente para pensar o futuro. Isso requer trabalho e esforço. Assim, “lembrar não é sonho, é trabalho” nas palavras de Bosi (1994, p.55).

Nesse sentido, acredita-se na necessidade de olhar atentamente para os professores, no sentido de promover ações de formação continuada que levem em consideração o professor na sua totalidade, a pessoa e o profissional, pois “rever a própria

trajetória [...], reler aquilo que foi escrito em cada um de nós [...] podem se constituir em ações formadoras da maior importância” (KRAMER, 2001, p.189). Não se pode deixar de considerar também que a exigência postulada pela sociedade é de que o professor necessita acionar diversos saberes para atender a uma demanda de alunos heterogêneos, com especificidades individuais. Assim, concorda-se com as palavras de Araújo (2011, p.113), ao afirmar que “[...] só existirá ensino de qualidade se o professor e a professora forem tratados como as verdadeiras autoridades da educação, com formação continuada, remuneração adequada e sólido compromisso com a educação das crianças e jovens”. E isso poderá ser alcançado com políticas públicas que considerem a profissão do professor com todos os direitos inerentes a ela.

Referências

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. *Revista Educação*, Porto Alegre, v.33, n.3, p.174-181, set/dez. 2010.

ARAÚJO, Alex Pereira de. *A ordem do discurso e a violência simbólica nos PCN e nas OCN: em questão a (id)entidade do professor de português construída sob a força da lei*. Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus: BA, 2011 (Dissertação de Mestrado).

ARROYO. Condição docente, trabalho e formação. In: SOUZA, João Valdir (org.). *Formação de professores para a Educação Básica: 10 anos de LDB*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 191 a 209.

BOSI, Ecléa. Memória-sonho e memória-trabalho. In: _____. *Memória e sociedade: lembranças dos velhos*. 3.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura história da cultura*. 7. ed. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Leitor Interditado. In: MARINHO, Marildes; SILVA, Ceris Salete Ribas da (orgs.). *Leituras do Professor*. Campinas: SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 1998 (Coleção Leituras no Brasil).

CIAMPA, Antonio da Costa. *A estória do Severino e A história da Severina – Um ensaio de Psicologia Social*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CIAMPA, Antonio da Costa. Identidade. In *Psicologia Social: o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

DUARTE, Adriana; OLIVEIRA, Dalila Andrade (orgs.). *Políticas públicas e educação: regulação e conhecimento*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2011.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Izabel Magalhães, coordenadora da tradução, revisão técnica e prefácio. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001, 2008 (reimpressão).

FONTANA, Roseli A. Cação. *Como nos tornamos professoras?* 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, Luiz Carlos. Em direção a uma política para a formação de professores. *Revista eletrônica Em Aberto*, Brasília, ano 12, n. 54, abr./jun., 1992. Disponível em: <www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/801/720>. Acesso em: 04/09/2013.

GADOTTI, Moacir. *Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido*. 2. ed. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

GATTI, Bernadete Angelina. *Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade*. Cad. Pesq., São Paulo, n.98, p.85-90, ago. 1996.

GOODSON, Ivor F. Dar voz ao professor: As histórias de vida dos professores e seu desenvolvimento profissional. In NÓVOA, António (org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2007.

KLEIMAN, Angela B.(org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: SP: Mercado de Letras, 1995. Coleção Letramento, Educação e Sociedade.

KRAMER, Sonia. Leitura e escrita de professores: da prática de pesquisa à prática de formação. *Revista Brasileira de Educação*, n.7, Jan./fev./mar./abr.,1998.

KRAMER, Sonia. Linguagem e história: o papel da narrativa e da escrita na constituição de sujeitos sociais. In: FRIGOTTO,

Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (orgs.). *Teoria e educação no labirinto do capital*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

LÜDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n.89, p. 1159-1180, Set./Dez. 2004.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MARCELO, Carlos Garcia. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. In *Revista de Ciência da Educação*, n° 8, Jan./Abril. 2009.

MARINHO, SILVA. Marildes e Ceris Salete Ribas da Silva (orgs.). *Leituras do professor*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 1998.

MUCIDA, Ângela. *Escrita de uma memória que não se apaga: Envelhecimento e velhice*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

NÓVOA, António (org.). Apresentação da Obra. In: _____ *Vidas de professores*. 2.ed. Porto: Porto Editora, 2007.

NÓVOA, António. *Percorrendo a pedagogia do século XX, para entrar no XXI*. O regresso dos professores. Projeto Fênix, 18 fev. 2011. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=UlcSVz9xlTQ>>. Acessado em: 26/03/2012.

Retratos de Leitura no Brasil. Instituto Pró-Livro. Disponível em: <www.prolivro.org.br>. Acesso em: 21/09/2013.

ROLDÃO, Maria do Céu. Que é ser professor hoje? – A profissionalidade docente revisitada. *Revista da ESES*, 9, Nova Série, 79-87. Lisboa, 2008.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2011.

VEIGA-NETO, Alfredo. É preciso ir aos porões. *Revista Brasileira de Educação*. V. 17, n.50, maio-ago. 2012. Disponível em:

<www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n50/v17n50a02.pdf>. Acesso em 21/09/2013.

Sobre as autoras:

Teresinha da Silva Sezerino é Graduada em Letras, mestranda em educação no Programa de Educação da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE). É professora de Língua Portuguesa na rede pública de ensino.

Rosana Mara Koerner possui Doutorado em Língua Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP (2003). É professora nos cursos de Letras e de Pedagogia e no Mestrado em educação da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE). É Coordenadora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

NOTA:

ⁱ A grafia desta palavra está reproduzida tal qual se encontra no artigo da autora portuguesa.

Recebido em: 20/10/2013

Aceito para publicação: 15/11/2014