

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADES DOCENTES

FREITAS, Letícia Fonseca Richthofen
Universidade Federal de Pelotas
letícia.freitas@ufpel.edu.br

Resumo: Este trabalho tem por objetivo analisar de que maneira um grupo de alunos do curso de Licenciatura em Letras da UFPel constrói suas identidades docentes. O estudo situa-se no campo da Linguística Aplicada Transdisciplinar em sua conexão com os Estudos Culturais, tendo como pressuposto a relação entre a linguagem e a produção de identidades, considerando o papel que as narrativas desempenham no processo de construção identitária, no sentido de organizar o discurso no mundo social. Nesse sentido, pesquisadores têm apontado que as narrativas possuem uma função preponderante na constituição das identidades pessoais e sociais, uma vez que é o processo contínuo de narrar, de ouvir e de contar histórias que vai constantemente produzindo nossas identidades. Com base nesses pressupostos, foram analisadas narrativas de dez alunos do quinto e do sexto semestres do referido curso e de dois alunos do primeiro semestre do Mestrado em Letras, a fim de mapear como estão sendo construídas suas identidades docentes. O estudo aponta principalmente para uma tensão entre a identidade de professor de língua portuguesa alinhado às teorias linguísticas e ao profissional que deve também ensinar gramática normativa e que escolheu o curso com o intuito de “aprender português”.

Palavras-chave: Identidades; Narrativas; Formação Docente.

1) Sobre linguagem, narrativas e identidades

Este trabalho insere-se no campo teórico da assim chamada Linguística Aplicada Transdisciplinar¹, uma vertente da Linguística Aplicada que tem colocado em xeque alguns dos pressupostos tão caros a uma visão mais tradicional e moderna, não só da Linguística, mas de outros campos do conhecimento, visão essa calcada “nos princípios básicos do pensamento iluminista europeu e em dois dos seus produtos, o positivismo e o estruturalismo” (PENNYCOOK, 1998, p. 25).

Em contraposição a tal visão moderna de se fazer pesquisa, a Linguística Aplicada Transdisciplinar alinha-se a outras áreas das Ciências Humanas e Sociais procurando “criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem um papel central” (MOITA LOPES, 2006). Aliás, um dos marcos mais importantes para as Ciências Humanas e Sociais nas últimas décadas diz respeito justamente a assim chama virada linguística: a partir de então, adota-se uma nova postura em relação à linguagem, que passa a ser entendida como constituidora de todos os aspectos da vida social, e não mais como algo que representaria e

¹ Também chamada de Linguística Aplicada Indisciplinar, Crítica ou Transgressiva (MOITA LOPES, 2006). Optou-se pelo termo Transdisciplinar por entender que o conhecimento pode e deve ser produzido para além das fronteiras disciplinares.

nomearia “as coisas do mundo”. Nesse sentido, pode-se afirmar ainda que a linguagem institui os significados, não estando estes presentes em uma realidade anterior ao discurso, pois é o ato de significar que cria a realidade. Os significados são considerados, portanto, na sua historicidade, sendo fluidos, contingentes, atrelados às nossas práticas linguísticas.

Essas mudanças que ocorreram em várias áreas do conhecimento também possibilitaram o interesse por pesquisas que fogem ao caráter universalizante, e um dos temas mais caros a diversos campos tem sido a questão identitária. Segundo Arfuch (2002), a questão da identidade, ou melhor, das identidades, no plural, tem ocupado, na última década, um lugar central em diferentes domínios acadêmicos. Frente à crescente complexidade das diversas esferas da vida social – nacional, religiosa, étnica, lingüística, regional, local, de gênero – nas quais as identidades são produzidas, confirmadas e/ou contestadas, “não causa espanto que a identidade se tenha imposto como categoria de particular relevância para a compreensão dos fatos sociais contemporâneos” (MOREIRA, 2005, p. 126).

Conforme já afirmado anteriormente, esse interesse por se estudar as identidades se dá pelos mais variados motivos, como, por exemplo, pelas mudanças ocorridas no âmbito mundial – a intensificação dos fluxos migratórios, a dissolução dos grandes blocos que formavam o leste e o oeste, a globalização e a conseqüente fragmentação cultural e identitária – bem como a crise de certas concepções universalistas tão caras à Modernidade. Ainda de acordo com Arfuch (2002), o debate iniciado nos anos 80 do século passado sobre a crise e o fracasso do Iluminismo, proporcionou, no campo teórico das Ciências Humanas, e conseqüentemente no da Linguística Aplicada, uma reavaliação desses fundamentos do universalismo – o sujeito, a verdade, os grandes relatos.

Em contrapartida houve todo um movimento, a partir dessa “virada epistemológica”, que tende a valorizar os pequenos relatos, a considerar a pluralidade de vozes e as “pequenas” verdades. Nesse contexto emerge então um “renovado espaço significativo”, o das narrativas, no qual se desenvolvem estudos que privilegiam os relatos de vida e os testemunhos, a micro-história, os estudos migratórios, a história oral, dentre outros. Ainda de acordo com Arfuch, as narrativas são um material de extrema relevância para as Ciências Humanas, já que elas podem dar conta “dos processos de autocriação, das tramas de sociabilidade, da experiência histórica situada dos sujeitos, definitivamente, da constituição de identidades individuais e coletivas” (2002, p. 23).

Connely e Clandinin (1995) também destacam a importância do estudo da narrativa justamente pelo fato de ela ser uma forma de caracterizar os fenômenos da experiência humana; ela interessa, por isso, de acordo com a afirmação dos autores e com o argumento de Arfuch, aos mais diversos campos das Ciências Humanas e Sociais, incluído-se a Linguística e a Educação. Os autores afirmam ainda que nós, seres humanos, somos “organismos contadores de histórias”, somos seres que, tanto individual como socialmente, vivemos vidas relatadas. Moita Lopes (2001) corrobora essa idéia, ao enfatizar o papel que as narrativas desempenham no processo de construção das identidades, organizando o discurso no mundo social.

Esse papel organizador do discurso, desempenhado pelas narrativas, a partir das histórias que contamos sobre nós e sobre os outros a fim de se fazer “um sentido da vida”, possibilita a construção de um conhecimento sobre quem somos e quem são os outros, constituindo identidades individuais e sociais. Arfuch (2010) aponta também para a dimensão da narrativa enquanto configurativa da experiência humana. A autora argumenta, a partir dessa perspectiva, que o relato não se resume somente a uma seqüência temporal, com sua lógica, personagens, tensões, mas a narrativa corresponderia “à forma por excelência de estruturação da vida, e, por fim, da identidade” (p. 88). Culler (1999) corrobora tal argumento afirmando que as histórias são a melhor maneira através da qual compreendemos as coisas da

nossa existência, seja pensando em nossa vida como sendo uma progressão que nos conduz a algum lugar, seja ao dizermos a nós mesmos o que ocorre no mundo.

Ainda no que diz respeito à questão das narrativas, Larrosa (1994), ao tratar da assim chamada “experiência de si”, sublinha a importância das histórias para a constituição dos sujeitos. Segundo o autor, a construção e a transformação da consciência de si dependem “desse processo interminável de ouvir e ler histórias, de contar histórias, de mesclar histórias, de contrapor algumas histórias a outras, de participar, em suma, desse gigantesco e agitado conjunto de histórias que é a cultura” (p. 70).

Com base nos argumentos acima, considera-se de extrema importância o estudo dos processos identitários que constituem o professor em formação, seja no espaço acadêmico, seja em outros espaços, como a escola, que concorrem para a construção identitária do profissional como docente. Conforme ressalta Nóvoa (1995, p. 16),

a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz *professor*.

Nesse sentido, e considerando que as identidades são construídas por meio da linguagem, o presente trabalho tem por objetivo mapear os traços discursivos mais relevantes que concorrem para a construção das identidades de um grupo de acadêmicos dos cursos de Licenciatura e do Mestrado em Letras da UFPel. Para isso, foram utilizadas narrativas escritas do grupo de alunos em questão.

Cabe ressaltar ainda que pelo fato de a Linguística Aplicada Transdisciplinar compreender que as questões de pesquisa, em uma variedade de contextos de usos da linguagem, podem e devem ser construídas inter e transdisciplinarmente, este estudo buscou contribuições teóricas e metodológicas no campo dos Estudos Culturais, nos estudos sobre narrativa e histórias de vida, além do campo da Linguística Aplicada.

2) Narrativas e construção de identidades docentes

A partir dos pressupostos teóricos elencados na seção anterior, pretende-se, nesta seção, discutir os principais trechos das narrativas produzidas pelo grupo de alunos² em questão, no sentido de analisar quais são os principais traços que concorrem para a sua constituição identitária. Um primeiro aspecto a ser destacado é em relação a escolha do curso de Letras por parte dos alunos: uma imensa maioria não tinha o curso como uma primeira opção, e só decidiu cursá-lo por ter se dado conta de que não gostava de uma escolha anterior feita, por não ter conseguido aprovação em outro curso, ou até por causa de horário. Nesse sentido, destacam-se os seguintes trechos:

D – *“Na infância, meu desejo era seguir a carreira profissional de médico. Ao concluir o ensino fundamental, optei por ingressar no ensino médio profissionalizante em técnico contábil. (...) Mas, ao terminar o ensino médio, o desejo de seguir carreira na medicina persistia, tentei alguns vestibulares para esse curso, mas sem êxito”*.

² Os nomes dos alunos foram omitidos e foram utilizadas letras para se referir a cada um.

A – *“Completei o ensino médio e logo ingressei no IFSUL³ – CEFET na minha época. Tinha um grupo de amigas que se inscreveu para programação visual, antigo desenho industrial. Então eu resolvi me inscrever, sem saber ao certo o que esse profissional desempenhava e por sorte, ou azar, fui a única que consegui a vaga. Logo me formei e comecei a trabalhar, mas como aquela área não era o que me satisfazia profissionalmente, sempre pensei em fazer um curso superior. No entanto, como trabalhava o dia inteiro e não queria abrir mão disto, tinha que ser um curso que tivesse no turno da noite e dentre estes sobraram poucas escolhas. Então fiz alguns concursos e a matéria que sempre me prejudicava era português”.*

B – *“Resolvi prestar vestibular para Educação Física, após pensei nos horários do curso e resolvi escolher Letras”.*

C – *“Foram algumas tentativas/alternativas: jornalismo, nutrição, ciências contábeis”.*

Em relação à questão da escolha do curso, apesar de muitos não terem escolhido Letras como primeira opção, há aqueles que, no decorrer do curso, vão se tornando professores e gostando da profissão:

C – *“No princípio eu não tinha noção do que significava estar à frente de um grupo em que todos te observam com olhos atentos, esperando que digas maravilhas! A escolha pelo curso se deu em razão de ser a Língua Portuguesa a matéria que mais me encantava na escola. (...) Lembro até hoje a primeira aula que dei: de Inglês! Isso foi uma grande conquista que me fez ver que, com estudo e dedicação, eu realmente poderia ser boa naquilo.*

E – *“Assim, com a aproximação do final do curso, concluo a cada semestre que passa que faço o que gosto. Gosto porque vejo na leitura, na língua, literatura e no ensino as ferramentas essenciais para a orientação e formação do ser humano como cidadão”.*

F – *“Nos primeiros semestres a dúvida: será que é isso mesmo que quero pra mim? Aulas chatas, digo, teóricas; professores tão distantes daqueles que eu imaginava e queria ser, enfim.*

Aqui estou, no sexto semestre do curso de Letras e regendo uma turma de 5ª série na Escola X. E, neste momento, com plena certeza de que estou no caminho certo”.

Esses excertos, em que as narrativas mostram as diversas posições de sujeito ocupadas pelos acadêmicos, coadunam-se com a noção de um sujeito pós-moderno explicitada por Hall, um sujeito que não possui uma identidade fixa, essencial ou permanente. Ele é, de acordo com o autor acima mencionado, uma “celebração móvel: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (1997, p. 13).

O sujeito pós-moderno não é determinado por uma essência biológica, mas construído historicamente. Ele assume diversas identidades nos mais variados momentos, identidades essas que não possuem um eu fixo, coerente, identidades que são móveis e fluidas. Como argumenta Hall, a identidade plenamente unificada e coerente é uma fantasia, pois, já que os

³ Instituto Federal Sul-rio-grandense.

sistemas de significação e de representação cultural cada vez mais se multiplicam no mundo atual, nós também somos confrontados com uma enorme variedade de identidades possíveis e podemos nos identificar, ao mesmo tempo, com inúmeras delas. Portanto, “se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora narrativa do eu” (HALL, 1997, p. 13-14).

No que tange a construirmos histórias que nos permitem termos certas noções de unificação do eu, destacamos alguns excertos que parecem buscar no passado já alguns indícios da escolha profissional como docente:

F – *“Devia ter uns dez ou onze anos, só sei que já estava estudando no turno da manhã. Sempre no final da aula pegava “emprestado” todo o giz que sobrava. Chagava em casa toda empolgada, começava a preparar o conteúdo a ser passado nas portas do guarda-roupa do meu quarto, chamava meus irmãos, sentava-os na frente do “quadro” e passava para eles tudo aquilo que havia aprendido na aula daquele dia. Sem entender uma palavra do que eu estava falando, meus irmãos copiavam toda a matéria. Quando faziam muita bagunça, eu, me achando professora, chamava-lhes a atenção. (...)*

Eis que um dia, não me lembro exatamente quando, essa vontade de ser professora voltou a ocupar meus pensamentos. E aqui estou!”

G – *“Para começar, penso que seja importante, iniciarei contando de quando era pequena brincava que era professora e ficava ensinado minhas amigas os conteúdos os quais estava vendo em aula”.*

H – *“E assim, fui incluindo em minha infância o gosto pela leitura e também por “brincar de escolinha” em casa. Era engraçado, pois eu desempenhava os dois papéis: o ser professor e o ser aluno”.*

Ao narrar suas histórias e ao focar o momento de sua escolha profissional atrelada à infância e às brincadeiras de escola e de ser professor, as acadêmicas F, G e H vão construindo um sentido para quem são e também para quem foram, a partir daquelas “construções narrativas em que cada um de nós é, ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem principal” (LARROSA, 1996, p. 463)⁴. Ainda em relação à narração, Larrosa sublinha que o tempo de nossas vidas é o tempo narrado, é o tempo articulado em uma história, “é a história de nós mesmos tal como somos capazes de imaginá-la, de interpretá-la, de contá-la e de recontá-la” (p. 467). Nesse contar e recontar histórias a fim de dar um sentido à nossa vida, e, no caso dos alunos em questão, para dar um sentido à sua escolha profissional e às suas identidades docentes, aparecem ainda trechos de narrativas que creditam sua escolha e sua constituição identitária como docentes a um professor “inspirador”, a um professor exemplo ou modelo a seguir:

E – *“Mais tarde, já na escola, percebia que tinha uma admiração maior pelas aulas de língua portuguesa e respectivamente por seus professores. Particularmente, acredito que todo acadêmico de Letras (ou boa parte desses) algum dia já admirou (ou admira) um professor de língua portuguesa”.*

⁴ Tradução da autora do texto para todas as citações desta obra.

G – *“Desde o primeiro ano do ensino médio sempre gostei de literatura e no terceiro ano tive uma professora de português que pediu para a turma escolher um livro e no final do trimestre cada um apresentaria o livro que escolheu: isso por mais pequeno que possa parecer me ajudou a escolher o curso de letras”.*

I – *“No entanto, até a minha sétima série, meu interesse era pela área da matemática, o que me fazia pensar em um futuro na área. Porém, no meu oitavo ano, conheci uma professora que desempenhava uma forma peculiar de ensinar português: através do cinema. As aulas com a professora em questão eram muito agradáveis, pois aliavam o conhecimento de gramática assimilado por mim nos anos anteriores, com a produção de textos e análises, embasados nos filmes que olhávamos na sala de vídeo. Isso despertou-me o prazer de estudar português e a idéia de um dia entrar para a universidade nessa área, o que orgulharia quem me despertou o interesse pela língua portuguesa”.*

J – *“Eu concluí o ensino médio em 2006, e no meu último ano de escola tive uma professora de português e literatura da qual eu gostava muito, pois ela trabalhava de forma diferente das outras professoras que tive dessa disciplina. Então neste ano, percebi o meu interesse em ser professora, pois aquelas aulas me fizeram perceber o que eu queria de verdade”.*

Podemos argumentar, nesse momento, o papel que a escola exerce no sentido de também ser um espaço onde várias histórias circulam e um lugar onde identidades se constroem. Além da escola, a universidade também é um espaço privilegiado na construção das identidades docentes, pois é nesse local que circulam tanto discursos teóricos quanto discursos sobre o que é ser docente. Sendo assim, emergiram das narrativas enunciados sobre uma certa tensão entre a expectativa de muitos acadêmicos em relação a ingressar no curso para aprender português – com isso subentende-se aprender gramática – e quanto à parte mais teórica do curso, que, muitas vezes, frustrou tal expectativa e, outras vezes, despertou um interesse por outras áreas e possibilidades que o curso de Letras oferece. Os excertos abaixo englobam essa temática:

A – *“Decidi então, que queria saber tudo de português, daí foi que surgiu a vontade de cursar português. Mas com o passar das aulas, semestres, anos vi que os objetivos iniciais não foram contemplados, que o assunto acerca da língua é muito mais complexo do que nós (usuários da língua) pensamos”.*

D – *“Em relação à língua portuguesa, imaginava que o estudo seria de aprofundar conhecimentos em gramática, quando, então, deparei-me com as teorias lingüísticas, sendo-me apresentado o referencial Saussureano, entre outros, pelos quais fui tendo interesse em estudar. Desde o primeiro semestre na faculdade de Letras, teorias sobre a linguagem despertaram em mim o gosto pela lingüística e suas diversas áreas. (...) O fato mesmo é que peguei gosto pelos estudos lingüísticos, como também pelas práticas pedagógicas, contudo, as teorias chamam-me mais atenção”.*

L – *“Tudo mudou com relação ao português quando eu decidi estudar para começar a fazer concursos. O primeiro passo foi comprar uma mini gramática (que tenho até hoje) e entrar de cabeça nas regras. Como eu tinha tempo, pois na época eu não estudava e trabalhava*

apenas meio turno, tudo ficou mais fácil, eu comecei a ver o português com outros olhos e a gostar do que via. Anos mais tarde, decidi fazer faculdade, não para atuar profissionalmente, mas como uma realização pessoal. É claro que a única opção que vinha em mente era fazer vestibular para letras. E foi assim que em 2008 eu ingressei na universidade. Não sei ainda se quero ser professora de português, pois eu gosto do que faço na área em que atuo, mas com certeza estarei realizada”.

M – *“Ao ingressar no Curso de Licenciatura em Letras, esperava aprender muita gramática. Porém, essa expectativa foi quebrada quando me deparei com as discussões dela. Mas, foi então que compreendi tudo que minha mãe ensinou-me com relação à língua. A primeira vez que li algo sobre as discussões levantadas pelos linguistas, tive a mesma reação demonstrada por Mário de Andrade ao observar pela primeira vez os quadros de Anita Malfatti sorri de encantamento fascínio”.*

Com base nesses excertos de narrativas argumentamos, com Larrosa (1996), que as práticas educativas são “lugares onde se produzem, se interpretam e se mediam histórias” (p. 461). Sendo assim, entende-se que as narrativas produzidas, contadas e recontadas no ambiente acadêmico sobre o ser docente concorrem sobremaneira para a constituição das identidades dos professores em formação.

Referências

ARFUCH, Leonor. *O espaço biográfico. Dilemas da subjetividade contemporânea*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

_____. Problemáticas de la identidad. In: ____ (org.). *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2002. p. 19-41

CONNELLY, Michael; CLANDINI, Jean. Relatos de experiencia e investigación narrativa. In: LARROSA, Jorge. *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes, 1995. p. 11-59

CULLER, Jonathan. *Teoria Literária*. São Paulo: Beca, 1999.

HALL, Stuart. *Identidades culturais na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1997

LARROSA, Jorge. *La experiencia de la lectura. Estudios sobre Literatura y Formación*. Barcelona: Laertes, 1996.

_____. Tecnologias do eu e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu. *O sujeito da Educação. Estudos Foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 35-86

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Uma lingüística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como lingüista aplicado. In: ____ (org.). *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 13-44

_____. Práticas narrativas como espaço de construção das identidades sociais: uma abordagem socioconstrucionista. In: TELLES RIBEIRO, Branca; COSTA LIMA, Cristina; LOPES DANTAS, Maria Tereza (orgs.). *Narrativa, Identidade e Clínica*. Rio de Janeiro: Edições IPUB/CUCA, 2001. p. 55-71

MOREIRA, Antônio Flavio. Currículo e Estudos Culturais: tensões e desafios em torno das identidades. In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (org.). *Cultura, Poder e Educação. Um debate sobre Estudos Culturais em Educação*. Canoas: Editora Ulbra, 2005. p. 123-143

NÓVOA, António (org.). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 1995.

PENNYCOOK, Alastair. A Lingüística Aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda C. (orgs.). *Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998. p. 23-49

SILVA, Jane Quintiliano Guimarães et. Alli. Formação de professores de língua materna: algumas apostas. In: VÓVIO, Claudia; SITO, Luanda; GRANDE, Paula de (orgs.). *Letramentos. Rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em Linguística Aplicada*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010. p. 179-199