

## SER OU NÃO SER PROFESSOR DE INGLÊS?: AS TRAJETÓRIAS DE DOIS PROFESSORES (OU NÃO) RECÉM-GRADUADOS EM LETRAS PORTUGUÊS-INGLÊS

Paula Graciano PEREIRA

*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – IFG*

**Resumo:** Este artigo tem por objetivo apresentar as trajetórias profissionais de dois recém-graduados em Letras Português-Inglês, discutindo a sua entrada e permanência ou não na carreira docente. Adotando uma abordagem qualitativa e longitudinal de coleta e análise dos dados, este estudo de caso foi conduzido entre o primeiro semestre de 2010 e o segundo semestre de 2012. Foram focalizados, neste artigo, dados provenientes de entrevistas semiestruturadas gravadas em áudio. Entre as conclusões obtidas, observamos que os participantes apresentam trajetórias profissionais complexas e opostas, que sofreram influências de inúmeras variáveis, sobretudo de ordem pessoal. A profissão professor é percebida pelos participantes como carreira complexa, desgastante e com pouco prestígio e reconhecimento social e financeiro, mas muito importante na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Ensino-aprendizagem de inglês. Docência. Carreira.

## TO BE OR NOT TO BE AN ENGLISH TEACHER?: THE PROFESSIONAL JOURNEYS OF TWO (OR NOT) RECENT GRADUATE ENGLISH TEACHERS

**Abstract:** This article aims to present the professional journeys of two English teachers who have just graduated from College by discussing their entrance and permanence or not in the teaching career. By adopting a qualitative and longitudinal approach of data collection and analysis, this case study was held from the first semester of 2010 to the second semester of 2012. The data focused on this article come from semi-structured interviews recorded in audio. Amongst the conclusions found, we observed that the participants have followed complex and opposite professional paths which were influenced by different variables, especially personal ones. The teaching career is perceived by the participants as complex, exhausting and with low social and financial status, but very important for the construction of a fairer society.

**Key-words:** Teacher education. English teaching-learning. Teaching. Career.

## ¿SER O NO SER PROFESOR DE INGLÉS?: LAS TRAYECTORIAS DE DOS PROFESORES (O NO) RECIÉN GRADUADOS EN LETRAS PORTUGUÉS-INGLÉS

**Resumen:** este artículo tiene como objetivo presentar las trayectorias profesionales de dos recién graduados en Letras Portugués-Inglés, discutiendo su entrada y permanencia o no en la carrera docente. Adoptando un análisis cualitativo y longitudinal de recolección y análisis de datos, este estudio de caso fue conducido entre el primer semestre del 2010 y el segundo semestre del 2012. Fueron enfocados, en este artículo, datos procedentes de encuestas semiestructuradas grabadas en audio. Entre las conclusiones obtenidas, observamos que los participantes presentan trayectorias profesionales complejas y opuestas, que sufrieron influencias de inúmeras variables, sobretodo de orden personal. La profesión de profesor es percibida por los participantes como carrera compleja, que desgasta y que tiene poco prestigio y reconocimiento social y financiero, pero muy importante en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.

**Palabras-clave:** Formación de profesores. Enseñanza-aprendizaje de inglés. Docencia. Carrera

### 1. SER PROFESSOR DE INGLÊS

A profissão professor, em geral, tem visto seu *status* decair imensamente a partir de meados do século passado. Celani (2001) aponta que, de profissão nobre e conceituada, a docência passou a ser vista como ocupação não séria, como não-trabalho, simples passatempo de mulheres que não querem apenas ser donas de casa ou ainda como “bico” (ocupação remunerada de caráter temporário, provisório). Diante da desvalorização do ofício, tornar-se professor não é mais encarado como uma boa escolha, pois a profissão é “pautada em características missionárias, de instinto maternal, paciência e abnegação e de baixos salários, poucas horas diárias de trabalho e prestígio ocupacional insatisfatório” (PIMENTA, 2002, p. 29). A esse respeito, Oliveira e Figueiredo (2013, p. 119), afirmam que

no contexto brasileiro atual, ser ou tornar-se professor envolve muitos “nãos” por diversas razões e fatores. O professor é o personagem principal das histórias em que a trama manifestada por discursos latentes tem legitimado uma profissão decadente, os quais rompem com qualquer tipo de interesse de um cidadão em se arriscar a seguir a carreira.

O que percebemos é que, por um lado, há um discurso do senso comum que espera que a educação “salve o Brasil”, transforme a sociedade e leve o país ao progresso, mas, por outro, o professor é desvalorizado e os papéis a ele atribuídos são, no mínimo, contraditórios.

As representações sociais<sup>1</sup> construídas em torno da docência são paradoxais e referem-se grandemente à situação sociopolítica dos professores e aos papéis que se espera que eles desempenhem.

Santos (2005) discute as representações sociais projetadas sobre o ensino de língua inglesa (LI) e sobre o que significa ser professor desse idioma. Segundo o autor, espera-se que o professor de LI seja um intelectual reflexivo, crítico, ético, comprometido com a educação e com a transformação social; seja responsável por si próprio, mas também zele pelo todo da comunidade escolar; possua certificação e experiência; seja criativo e tenha sede de conhecimento, buscando sempre fontes de aprimoramento e atualização; seja consciente de seu valor, seus direitos e deveres como profissional e cidadão; esteja sempre pronto a ajudar os alunos a se tornarem melhores aprendizes e pessoas.

No entanto, “isso obriga os professores a ter claros os referenciais políticos e morais sob os quais constituem sua autoridade no ensino” (CONTRERAS, 2002, p. 159), e esse compromisso moral e ético exigido do docente amplia sua atuação e suas responsabilidades. De transmissor de informação ou facilitador da construção do conhecimento, o professor de inglês passa a ser agente de conscientização e mudança social. Freire (1996) defende que o docente deixe de ocupar o lugar de objeto do discurso institucional, de reprodutor ou transmissor, e assuma seu lugar como sujeito criativo e agente. Analisando toda a complexidade de tantas incumbências que são atribuídas ao professor de LI, podemos ter uma noção da medida da responsabilidade que paira sobre o profissional que inicia seus primeiros passos na docência, como um desafio opressor e, ao mesmo tempo, inevitável.

## **2. O RECÉM-GRADUADO EM LETRAS E SUA ENTRADA E PERMANÊNCIA OU NÃO NA CARREIRA DOCENTE**

Para Hayama (2008), a formação inicial no estágio, em que o futuro professor tem suas primeiras experiências como docente, pode ser considerada “vizinha” da fase de entrada na profissão e faz parte da carreira docente, principalmente no contexto dos professores de inglês

---

<sup>1</sup> Representações sociais são o conjunto de explicações, [crenças](#) e [ideias](#) que nos permitem evocar um dado acontecimento, [pessoa](#) ou [objeto](#). Essas [representações](#) são resultantes da interação social, e são, portanto, comuns a um determinado grupo de [indivíduos](#) (ALEXANDRE, 2004).

no Brasil. Ambas as etapas da vida profissional compartilham algumas características e peculiaridades, como a insegurança, a incerteza, a inexperiência, o entusiasmo e as expectativas. Concordamos com a autora ao entendermos a formação inicial e a entrada na carreira como um *continuum*, já que “a transição do papel de aluno para o de professor certamente não ocorre assim que se obtém o diploma de formado ou que se dá a primeira aula” (HAYAMA, 2008, p. 37). Tornar-se professor não é um processo linear de sobreposição de anos de estudo e anos de prática, mas um ciclo interminável de ações e transformações nas maneiras como o docente vê a si e ao mundo e se posiciona em relação a isso, como argumentam Szundy (2012) e Pereira (2013). Para as autoras, trata-se muito mais de um processo em espiral, com incontáveis idas e vindas em movimentos ascendentes que demonstram o crescimento do professor em formação e as constantes reformulações de suas perspectivas.

Refletindo sobre a transição entre a formação na universidade e o exercício da profissão, Enge (2004, p. 09) ressalta que

o que geralmente é denominado de “escolha profissional” é, na verdade, um processo complexo e contínuo, através do qual os indivíduos buscam, constantemente, compatibilizar suas próprias aspirações e desejos com as oportunidades do mercado de trabalho.

Nesse sentido, Huberman (2000) afirma que a entrada na profissão é, sem dúvida, a fase mais delicada da vida profissional. Segundo o autor, essa etapa da carreira docente é marcada por dois processos: o de sobrevivência e o de descoberta. O primeiro diz respeito às dificuldades enfrentadas na realização dos trabalhos de professor, como a multiplicidade de tarefas, os conflitos e as dúvidas. Já o segundo aspecto se refere ao entusiasmo por finalmente ser professor, após tantos anos de estudo, e à energia e à disposição para encarar os desafios e as responsabilidades da profissão.

Aparentemente contraditórios, os dois aspectos apontados pelo autor, são, em certa medida, complementares, pois doses de ambos são necessárias para que o docente tenha os pés no chão para enfrentar os problemas e gozar as alegrias que surgirão. Huberman vai ainda além e afirma que “com muita frequência, [...] os dois aspectos, o da sobrevivência e o da

descoberta, são vividos em paralelo e é o segundo aspecto que permite aguentar o primeiro” (HUBERMAN, 2000, p. 39). Para o autor,

[o] desenvolvimento de uma carreira é, assim, um processo, e não uma série de acontecimentos. Para alguns, este processo pode parecer linear, mas, para outros, há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque, descontinuidades. O facto de encontrarmos sequências-tipo não impede que muitas pessoas nunca deixem de praticarem a exploração, ou que nunca estabilizem, ou que desestabilizem por razões de ordem psicológica (tomada de consciência, mudança de interesses ou de valores) ou exteriores (acidente, alteração política, crise econômica). (HUBERMAN, 2000, p. 38)

Hayama (2008) reflete sobre a entrada ou não do recém-graduado na profissão docente e chega à conclusão de que, nesse sentido, atuam inúmeras variáveis não somente relacionadas ao ambiente profissional, mas também à esfera pessoal da vida do indivíduo. Para a autora, “entram em jogo não apenas o interesse por determinada área de atuação, mas também limitações financeiras, oportunidades profissionais e o medo do desemprego” (HAYAMA, 2008. p. 26).

Nesse ínterim, Tardif e Lessard (2012) analisam as condições e a carga de trabalho dos professores e concluem que se trata de uma profissão desgastante, cansativa e que exige muito comprometimento e empenho por parte dos docentes. No entanto, apenas isso não basta, pois questões de ordem sociopolíticas, como os salários e a jornada de trabalho, por exemplo, podem se apresentar como muito maiores e mais importantes do que as questões de ordem pedagógica quando se trata do exercício da docência. Nesse sentido, ao analisarmos os fatores envolvidos na entrada e permanência na profissão, devemos também considerar os aspectos relacionados à não entrada e não permanência.

Oliveira e Figueiredo (2013), em uma pesquisa com 88 licenciados em Letras, discutem e refletem acerca das razões que podem ter levado todos os participantes a desistirem da docência, ou a nem sequer entrar na profissão após formados. Para os autores, os principais motivos da opção por não ser professor incluem: a falta de segurança e de estabilidade no serviço, gerada por situações em que o docente possui contrato temporário de trabalho; as más condições de trabalho; o não reconhecimento da importância da carreira, que gera falta

de respeito social e na sala de aula; os baixos salários; a grande quantidade de competências exigidas do professor, não só no âmbito linguístico e didático, mas também quanto às relações interpessoais e afetivas, bom humor etc.

Como podemos perceber, a opção pela carreira docente e a entrada na profissão envolvem muito mais do que apenas vocação ou vontade de ser professor. Trata-se de questões que dizem respeito às dimensões pedagógica, identitária e político-social da educação como um todo e do ensino de línguas, especificamente (ASSIS-PETERSON; SILVA, 2010; OLIVEIRA; FIGUEIREDO, 2013; PEREIRA, 2013). Comparando a docência a outras profissões, é possível concluir que

a docência consiste em um trabalho árduo, cuja recompensa não é muito satisfatória. E aqueles que nela insistem são tidos como dotados de dom e/ou guiados pelo pensamento sensível de acionar a mudança pessoal necessária no mundo, acreditando, sobretudo, que possuem esse dever social. (OLIVEIRA; FIGUEIREDO, 2013, p. 126)

Gostaríamos de ressaltar que não existe determinismo quanto às decisões e mudanças nas escolhas e na atuação do professor, pois diversos fatores contingentes podem influenciar os processos. Parece-nos que, pela própria fluidez e descontinuidade da vida em si, não é possível estabelecermos relações de causa e efeito ou, ainda, sequências de formação e atuação docente. Elementos diversos se interpõem e alteram o curso aparentemente natural dos fatos. Neste estudo, lidamos com as trajetórias profissionais de dois professores, que estão, logicamente, inseridos em contextos sócio-históricos, culturais e econômicos que atuam sobre suas decisões e ações.

### 3. O ESTUDO

Participaram deste estudo dois professores recém-graduados em Letras Português-Inglês. Neste artigo, eles serão identificados como Bernardo e Boris, pseudônimos escolhidos por eles próprios. Por se tratar de uma pesquisa desenvolvida durante um período relativamente longo (2 anos), as condições dos participantes se modificaram ao longo do tempo. Inicialmente, eles eram alunos concluintes do curso de Licenciatura dupla em Letras Português-Inglês da Universidade Federal do Tocantins, no câmpus de Araguaína, distante cerca

de 400 km da capital do estado. Após a conclusão do curso, passaram a ser profissionais graduados.

No início da realização deste estudo, Bernardo tinha 23 anos e trabalhava como professor de inglês em uma escola privada de idiomas. Ele havia morado por oito anos nos Estados Unidos e vivia, então, sozinho em Araguaína. Sua família residia nos Estados Unidos, mas em meados do primeiro semestre de 2010, seu irmão voltou para o Brasil e foi viver em Palmas. Bernardo viajava à capital com frequência e pretendia lá morar após o término do curso. Ele ambicionava cursar um mestrado e seguir a carreira docente no ensino superior.

Boris, por sua vez, tinha 27 anos, vivia com a família em Araguaína e trabalhava como técnico em informática. Ele nunca havia atuado como professor e, após o término do curso, pretendia viver em São Paulo com o irmão, que possuía uma empresa na capital paulista. Boris não pretendia ser professor, pois queria atuar no ramo de negócios de seu irmão e continuar trabalhando, além disso, com informática.

Os dados focalizados neste artigo foram coletados no período entre o primeiro semestre de 2010 e o segundo semestre de 2012 e provêm de entrevistas semiestruturadas gravadas em áudio.

#### **4 AS TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS: A ENTRADA E PERMANÊNCIA (OU NÃO) NA CARREIRA DOCENTE**

Desde o início do semestre letivo na disciplina de estágio supervisionado de inglês, Boris e Bernardo mostram-se preocupados com seu futuro profissional após a formatura. A inserção no mercado de trabalho e as possibilidades salariais representavam, para ambos, uma grande fonte de preocupação. Apresentamos, a seguir, um trecho da primeira entrevista, realizada antes da primeira aula do semestre letivo, em que Boris e Bernardo refletem sobre a inserção do professor no mercado de trabalho, ressaltando, sobretudo, a questão salarial. Vejamos o excerto seguinte:

[1]

[Trecho da primeira entrevista – 03/03/10]

**Boris:** Eu vou para Sampa. Vou morar com meu irmão.

**Pesquisadora:** Seu irmão faz o que lá em São Paulo, Boris?

**Boris:** Ele é cartunista e agora montou um trampo<sup>2</sup> com caricatura. Está ganhando bem! A empresa dele está dando certo. Eu vou pra lá trambar com ele.

**Pesquisadora:** Essas coisas de caricatura dão dinheiro mesmo? Não entendo nada disso.

**Boris:** Dá uma grana boa. Muita gente procura para fazer camiseta, quadro. E também muita empresa para fazer brinde, produtos personalizados. Rende uma grana.

**Bernardo:** Melhor do que professor, com certeza!

**Pesquisadora:** Mas aqui, no Tocantins, professor não ganha tão mal, não, Bernardo.

**Bernardo:** Mas também não ganha bem.

**Boris:** Se você quer ganhar bem, então escolheu a profissão errada, me u jovem. Porque professor nunca vai ficar rico. ((risos))

**Bernardo:** E você acha que eu não sei?! Minha mãe fala isso na minha cabeça toda vez que ela liga. “Volta para cá. Aqui, em uma semana, você ganha o que demora um mês aí para ganhar.” ((imitando voz feminina, com tom pejorativo))

**Pesquisadora:** E por que você não volta?

**Bernardo:** Para fazer o que lá? Ser entregador de pizza? Trabalhar em supermercado igual eu trabalhava? Não quero essa vida para mim, não. Aqui eu tenho muito mais chance de ser alguém na vida. Lá eu vou ser sempre imigrante. Aqui eu sou alguém. Lá eu nunca ia fazer uma faculdade. Pode até ganhar mais dinheiro. E ganha mesmo! Mas trabalha para morrer e é uma vida de cão.

**Boris:** É, mas eu quero é ganhar dinheiro! Então eu vou para Sampa ver no que dá.

[...]

**Pesquisadora:** E, quando vocês se formarem, vocês pretendem ser professores de português ou de inglês?

**Boris:** De nada! Quero ser professor não! Quero ganhar dinheiro! ((risos))

**Bernardo:** Você vai embora para São Paulo, ficar rico lá. ((risos))

**Pesquisadora:** Mas você pode ser professor em São Paulo, Boris. Em qualquer lugar.

**Boris:** Neeeem!!! ((bate na mesa com a mão fechada)) Quero ser professor não!

Podemos perceber nas falas de Boris e Bernardo a recorrência de um discurso de desvalorização da profissão professor. Como argumentam Assis-Peterson e Silva (2010), Celani (2001), Oliveira e Figueiredo (2013), Pereira (2013), Pimenta (2002), entre outros autores, a docência é vista como uma má escolha profissional, incapaz de garantir boa renda e *status*

---

<sup>2</sup> Gíria que significa trabalho, emprego. Por extensão, “trambar” refere-se a trabalhar.

social. Para Boris, em especial, a questão salarial é determinante. Portanto, ser professor é uma hipótese fora de cogitação. Suas expectativas se apresentam construídas em torno desse discurso de desvalorização do professor e, assim, o estudante não tinha nenhuma intenção de tornar-se professor no futuro. As percepções e expectativas de Boris vão se modificando ao longo do semestre letivo, à medida que o estágio vai sendo realizado. O que podemos perceber é que, inicialmente, Boris possuía opiniões bastante negativas quanto ao exercício da profissão professor, ao passo que Bernardo, por sua vez, era mais otimista.

Contudo, as percepções de Bernardo eram constantemente confrontadas pelas expectativas de sua família quanto ao seu futuro profissional, pelas pressões maternas para que ele ganhasse mais dinheiro após a formatura. O diploma universitário em Letras, embora confira ao acadêmico o *status* de graduado em um curso superior, parece ser encarado, pela família de Bernardo, como não suficiente para garantir-lhe uma boa vida. Sua mãe espera que ele volte aos EUA e trabalhe em empregos que exijam pouca qualificação profissional, mas ofereçam um bom salário em comparação ao mercado brasileiro. Para a mãe de Bernardo, assim como para Boris inicialmente, a questão financeira supera todas as demais nuanças da escolha e do exercício profissional. No entanto, Bernardo aborda a questão sob outra perspectiva, a partir do ponto de vista da inserção e permanência do professor, como profissional da língua, no mercado. O trecho a seguir nos mostra a fala do estudante a esse respeito:

[2]

[Trecho da primeira entrevista – 03/03/10]

**Pesquisadora:** E você, Bernardo? Por que você decidiu fazer Letras?

Bernardo: Porque eu não queria trabalhar em supermercado para o resto da vida! ((risos))

**Pesquisadora:** Como assim?

Bernardo: Eu terminei *high school* e não tinha condições nunca de fazer *college*. Então eu resolvi voltar para fazer faculdade aqui, que é de graça.

**Pesquisadora:** E por que Letras?

Bernardo: Quando eu cheguei, eu arrumei emprego numa escola de inglês em Palmas. Qualquer um que fala que já morou fora vira professor. Daí eu juntei as duas coisas.

**Pesquisadora:** E você pretende continuar sendo professor de inglês? Ou você vai se rebelar como o Boris? ((risos))

Bernardo: Professor de inglês assim, em escola, não.

**Pesquisadora:** Por que não?

**Bernardo:** Primeiro, porque eu não quero ficar nessa a vida inteira. Eu quero evoluir, crescer na vida. Escola de inglês é bom, paga razoavelmente bem, mas... É tipo um bico.

**Pesquisadora:** Como assim bico? Não é fixo, não?

**Bernardo:** É. Mas, assim, não é aquela coisa mesmo, estabelecida. Todo mundo que está ali, é até arranjar uma coisa melhor. No meu caso, por exemplo, a dona sabe que eu estou lá só até terminar a faculdade. Ela me paga no fim do mês e pronto. Entendeu? Ela sabe que eu não vou ficar lá.

**Pesquisadora:** E o que você pretende fazer, então?

**Bernardo:** Eu quero fazer um mestrado para dar aula em faculdade.

**Pesquisadora:** Aqui agora tem mestrado.

**Bernardo:** Estou pensando em fazer um projeto... Não sei ainda... Tem que pensar.

Com esse posicionamento de Bernardo, é possível vislumbrar uma perspectiva de que o ensino-aprendizagem de inglês se encaixa no mercado como emprego que garante renda ao professor. Conforme defende Celani (2001, p. 24), “[a] atividade do professor é certamente atividade especializada, da qual milhões de brasileiros tiram, ou procuram tirar, os meios para a sua subsistência”. Bernardo indica que ser professor foi para ele, primeiramente, uma forma de obter renda, um emprego. Ao retornar ao Brasil, sem profissão, pelo simples fato de saber inglês e ter vivido no exterior, ele – assim como “qualquer um” –, tornou-se professor em um curso de idiomas. Da fala de Bernardo, podemos claramente estabelecer uma relação com o questionamento levantado por Celani (2001): o ensino-aprendizagem de LI é uma profissão ou uma ocupação? Para Bernardo, naquela época, ensinar inglês era, como ele mesmo afirma, uma ocupação temporária, um “bico”.

Podemos, aqui, traçar uma distinção pertinente entre “ser professor” e “estar professor”. Como aponta Celani (2001), o professor pode constituir-se como o profissional do ensino-aprendizagem de línguas, educador, e/ou como o trabalhador operário, por ela designado como “robô orgânico”. O que distingue esses dois tipos são a qualificação especializada e o comprometimento do primeiro, em oposição ao treinamento para executar tarefas e a instabilidade do segundo. Para o professor-educador, o trabalho é parte constituinte de sua identidade como ser humano, ao passo que o trabalhador operário apenas executa as tarefas para as quais foi treinado. Bernardo percebe essa distinção entre profissão e ocupação e encara o ensino-aprendizagem de LI no cursinho de inglês como simples ocupação, ou ainda, como bico, isto é, um emprego subsidiário, assim como também argumenta Celani (2001). Por

outro lado, para deixar de ser um “robô orgânico”, para “evoluir, crescer na vida”, o acadêmico optou pela qualificação universitária, pois entende que, fora do contexto de “escola”, ou seja, além do curso de idiomas, ele poderia ser realmente um professor, com o título de mestre, dando aulas no ensino superior.

Ao contrário da desvalorização comum do professor, principalmente no que diz respeito aos salários, a docência no ensino superior é vista como elevado *status* social e oferecedora de bons salários. Para Bernardo, atuar em escolas de inglês não é ser professor, mas estar professor. A docência no ensino superior, por outro lado, é projetada pelo acadêmico como o exercício ideal da profissão. Como afirmam Silva e Perez (2012), o professor do ensino superior goza de alto *status* profissional e é considerado um privilegiado, portador de respeito intelectual, membro da elite. Para Morosini (2000), grande parte desse *status* social elevado de que o professor universitário goza relaciona-se à ideia comumente difundida de altos salários e regalias. A isto, Isaia (2000) acrescenta que os professores universitários, em especial os servidores públicos, são vistos, pela população em geral, como gozadores de um regime de trabalho privilegiado, com excelente plano de cargos e salários e condições diferenciadas. Bernardo parece reproduzir, em sua fala, esse discurso do senso comum. Para o acadêmico, ser plenamente um professor é atuar como docente no ensino superior, pois, assim, teria boa renda e teria “evoluído, crescido na vida”.

Contudo, as perspectivas de Bernardo vão se transformando muito ao longo do semestre letivo. Seu otimismo e entusiasmo iniciais vão cedendo lugar a dúvidas e desânimo. Inicialmente, sua maior meta era ingressar em um curso de mestrado assim que concluísse a graduação, pois seu objetivo para o futuro era a docência no ensino superior. Bernardo pretendia voltar a viver em Palmas assim que as aulas na universidade terminassem e lá trabalhar em instituições privadas de ensino superior até ser aprovado em um concurso público. No entanto, a chegada de seu irmão mais novo, em meados do semestre, e as constantes pressões de sua mãe para que ele retornasse aos EUA o afetaram bastante. Como o irmão vivia em Palmas, ele ia constantemente à capital nos finais de semana e feriados, uma viagem muito desgastante que era realizada, geralmente, em uma moto de 50 cilindradas. Sua família cobrava que ele, sendo formado, deveria ganhar bem e viver com conforto. Bernardo se

apropriou dessa ideia e se imbuíu dessa vontade de ter uma renda alta e usufruir de certos luxos.

No decorrer do semestre, sua vontade de permanecer em Palmas, junto ao irmão e amigos, foi crescendo, aliada ao desejo de ter um salário melhor e uma vida mais tranquila. Encaminhando-se para o final do curso, Bernardo passa a ter outras prioridades e acaba mudando de planos quanto ao seu futuro profissional. Durante a terceira entrevista, realizada quase ao fim do período, Bernardo comenta sobre um concurso público para a Universidade Federal do Pará. Havia uma vaga disponível para professor de inglês, com a exigência de graduação em Letras-Inglês, para atuar no câmpus de Marabá, cidade próxima a Araguaína. Ao comentar sobre o concurso, Bernardo expõe toda angústia e dúvida que estava sofrendo naquele momento. Observemos o excerto a seguir, que nos apresenta essa postura do estudante:

[3]

[Trecho da terceira entrevista – 20/05/10]

Pesquisadora: Eu mandei para ele ((um ex-aluno de Letras, amigo de Bernardo)) o email sobre o concurso lá de Marabá. Te mandei também.

Bernardo: Eu vi.

Pesquisadora: Até lá você já vai ser graduado. O salário é bom. E é federal.

Bernardo: Eu não... I don't really... People are all "Oh, it's a steady job!"

Pesquisadora: And you don't want a steady job at this moment of your life?

Bernardo: I... I don't know what I want. That's the problem. I wanna make money. But I don't know what to do about it.

[...]

Pesquisadora: E o mestrado? Está animado? Vai fazer o projeto?

Bernardo: Vou não. Eu quero é ir embora daqui. Quero voltar para Palmas. Nunca vou esquecer o dia em que o professor João estava indo embora. Ele pegou na minha mão e disse: "Eu quero estar na banca de defesa da sua dissertação de mestrado." Nunca vou esquecer isso.

Pesquisadora: Mas... Então não entendi... Você não vai fazer a prova do mestrado, não?

Bernardo: I don't know! I really don't know what to do. Everybody keeps saying I should, you know, make money. But then the professors say I should go and try the test, make the project. I'm lost! I feel lost.

Pesquisadora: Do you think you could handle it? You could live in Palmas and study here, you know?

**Bernardo:** No way! I can't stand this Araguaína-Palmas stuff anymore. And then there's the money thing. I need money! Everybody does.

**Pesquisadora:** You could get the scholarship from Capes.

**Bernardo:** Not enough.

Bernardo se sente extremamente confuso e angustiado quanto ao seu futuro profissional. Para ele, é necessário escolher entre ganhar dinheiro e seguir a carreira para a qual está sendo qualificado. O que percebemos, aqui, é um antagonismo entre realizar seus anseios em se tornar professor universitário *versus* ganhar dinheiro, uma oposição entre o sonho e a realidade. Como podemos observar na fala e no comportamento de Bernardo, a tomada de decisão quanto à escolha profissional se apresenta como um processo muito complexo “e contínuo, através do qual os indivíduos buscam, constantemente, compatibilizar suas próprias aspirações e desejos com as oportunidades do mercado de trabalho”, como argumenta Enge (2004, p. 9).

Conforme ressaltam Hayama (2008) e Huberman (2000), a entrada na profissão é a fase mais delicada da carreira, pois, nesse sentido, atuam inúmeras variáveis não somente relacionadas à profissão em si, mas também à esfera pessoal da vida do sujeito. Para Bernardo, a questão financeira assumiu um peso grande em sua decisão, além de questões pessoais e familiares que interferiram em suas opiniões e atitudes. Assim que as aulas teóricas de todas as disciplinas se encerraram, ele mudou-se de volta para Palmas e passou a trabalhar em uma escola de idiomas. Para complementar sua renda, Bernardo passou a trabalhar também em outras escolas, perfazendo aproximadamente 50 horas semanais de jornada de trabalho. Após cerca de um ano e meio atuando como professor nestas condições, ele conseguiu um emprego em um órgão público estadual, onde trabalha até hoje, desempenhando tarefa burocrática.

Dois anos após a conclusão do curso, Bernardo morava em Palmas e não atuava como professor. Na última entrevista realizada para esta pesquisa, o rapaz comenta sobre seu percurso profissional após a formatura e sobre sua vida naquele momento. O trecho a seguir nos apresenta essas informações:

[4]

[Trecho da quarta entrevista, agosto de 2012]

Pesquisadora: Eu gostaria que você me falasse um pouco sobre o seu percurso profissional depois da formatura. Você saiu de Araguaína e aí foi trabalhar onde? Como foi esse processo de arrumar emprego?

Bernardo: Bem, quando eu ainda estava em Araguaína, eu tive contato com uma escola de inglês aqui de Palmas, através do meu irmão, que

começou a dar aulas nessa escola. Então, assim que eu voltei, eles me contrataram. Como o salário nessas escolas nunca foi uma maravilha, você também é professora e sabe que professor ganha muito mal, eu procurei outra escola para dar aula no período da noite. Em média, por semana, eu estava dando 50 horas/aula, ganhando em torno de 1.500,00 reais. Depois de mais ou menos um ano e meio nessa, uma prima minha que trabalha no Estado perguntou se eu não tinha interesse de trabalhar com ela, porque o órgão em que ela trabalhava na época, o Detran, estava precisando de pessoas formadas em Letras. Seria um contrato de um ano podendo ser estendido por mais um, com o salário em torno de R\$ 2.750,00, sem descontos.

**Pesquisadora:** E aí você deixou a sala de aula? Ou continuou, conciliando os empregos?

**Bernardo:** Eu não me considero um ótimo professor, mas sei que estou acima da média na área que eu escolhi, inglês. Até gosto de dar aula, mas o quesito dinheiro pesou na minha decisão. Até mesmo depois de eu ter entrado no Detran surgiram oportunidades de dar aula em escolas do estado e até mesmo em uma faculdade em Porto Nacional. Mas o salário e a quantidade de horas que me ofereciam não se comparavam com o que eu tenho hoje no Detran.

As dúvidas e incertezas que Bernardo apresentava ao final do semestre letivo de estágio parecem ter sido resolvidas após sua mudança para Palmas. Ele optou, primeiramente, por atuar como professor. Porém, diante da quantidade de horas de trabalho e da renda baixa, preferiu um emprego fora de sua área de formação, mas que lhe garantisse melhor salário. Bernardo baseou sua decisão na questão financeira e também nas condições de trabalho que a docência lhe impunha, consideradas por ele como negativas. Em sua avaliação, ele se considera muito bem qualificado e, portanto, merecedor de um bom salário e de valorização profissional, o que, em sua opinião, a docência não lhe oferece. O desgaste vivenciado durante o estágio e depois, no período em que atuou como professor, somado à baixa remuneração são considerados, por Bernardo, fatores decisivos na sua desistência da profissão professor.

Como já discutido anteriormente, Bernardo almejava, inicialmente, a docência no ensino superior como o ideal de carreira, a realização de um sonho pessoal e profissional. Contudo, após a experiência vivenciada durante o estágio e no período em que atuou como professor depois de graduado, nem mesmo a carreira universitária o atraiu mais. O excerto a seguir nos apresenta a reflexão final de Bernardo acerca de sua experiência como professor e da possibilidade de retornar à docência no futuro. Observemos:

[5]

[Trecho da quarta entrevista, agosto de 2012]

Pesquisadora: E você pensa em um dia voltar a dar aula?

Bernardo: Atualmente estou perto do fim de contrato e já entrei em contato com algumas escolas caso nada melhor apareça. Mas estou mesmo na expectativa de um possível concurso a nível municipal aqui. Se sair mesmo esse concurso, pretendo fazer. Aí, estando dentro, posso ficar mais tranquilo e continuar estudando. Aliás, esse foi outro motivo pelo qual eu troquei a sala de aula pela vida boa no Detran: tempo. Atualmente estou fazendo outra graduação, pois cansei dessa vida de professor pobre sem dinheiro para nada. Você pediu sinceridade, e eis a verdade aí, nua e crua.

A docência é vista como última opção de trabalho. Em outro trecho da entrevista final, Bernardo afirma que, trabalhando no Detran, cumpre apenas meio período de expediente, equivalente a 30 horas semanais, possui folgas e feriados prolongados e não leva trabalho para casa, pois exerce uma função burocrática relativa a documentações. Tais fatores são considerados, por ele, como a “vida boa” mencionada no excerto acima. Além disso, o diploma universitário rendeu-lhe uma promoção no departamento em que atua, com aumento de salário e gratificação, o que o deixou ainda mais satisfeito com o trabalho no Detran. Bernardo se considera valorizado em seu departamento, pois é um dos poucos que possuem curso superior e o único que fala outro idioma. Atualmente, Bernardo cursa Direito, com o objetivo de se preparar para concursos públicos.

No excerto seguinte, Boris comenta sobre a escolha profissional de Bernardo e sobre a vida do colega naquele momento. Observemos:

[6]

[Trecho da quarta entrevista, agosto de 2012]

Boris: (...) Por falar em dinheiro, você está sabendo que o Bernardo ficou rico? ((risos))

Pesquisadora: Ele está em Palmas, né?

**Boris:** Está sim. Empregão! Carrão!

Pesquisadora: Ah é? Ficou rico? ((risos)) Ele está fazendo o que lá?

Boris: Trabalha no Detran. *Honda Civic* na garagem.

**Pesquisadora:** *Honda Civic*? Uau!

Boris: Como dizia você: “meu sonho!”. ((risos))

Pesquisadora: Eu estava sabendo que ele estava trabalhando no Detran.

Boris: Corrigindo: “trabalhando” no Detran ((sinal de aspas com as mãos)). Eu tiro onda dele. Falo que ela ganha quase 5 paus só para dar um *control p*. Ele só imprime documentos. Dá raiva porque você morre

de estudar e trabalhar para ganhar 3 contos, o cara lá imprime papel, 5 mil. Ê, Brasil!

**Pesquisadora:** Ele não está dando aula não, né?

**Boris:** Não quer nem para fazer graça!

As afirmações de Boris corroboram as nossas análises dos dados. Em sua percepção, Bernardo optou por não ser professor em face das dificuldades que a docência apresenta e da baixa remuneração em relação ao volume de trabalho exigido. Mas, diferentemente de Bernardo, mesmo conhecendo todos os percalços da profissão, Boris opta por tornar-se professor. Inicialmente, Boris recusava-se a sequer cogitar a possibilidade de tornar-se professor de inglês. Para ele, o mais importante era conseguir uma renda alta, o que, a seu ver, não seria possível com a docência. O acadêmico tinha grandes expectativas quanto ao término do curso, pois, logo após a formatura, iria mudar-se para São Paulo para trabalhar com seu irmão. Após a conclusão do curso, ele mudou-se para São Paulo, como era seu plano desde o início, e trabalhou com o irmão no ramo de caricaturas. Depois de um breve período, Boris mudou-se, sozinho, para a Bahia, onde viveu por um ano e trabalhou como técnico de informática e caricaturista. No entanto, questões pessoais fizeram com que ele retornasse a Araguaína e decidiu exercer a profissão para a qual se formou. No trecho a seguir, podemos observar as considerações de Boris a respeito de sua escolha profissional:

[7]

[Trecho da quarta entrevista, agosto de 2012]

Pesquisadora: Mas me conta, como foi que você definiu por ser professor? Eu lembro que você não queria dar aula de jeito nenhum!

Boris: Fiz 30 ((anos)). Putz! Foi um choque. Sério! Passa um *flashback*. Putz, 30! Você começa a pensar: o que eu fiz da minha vida? Não tenho NADA! E aí você vê seus amigos todos casados, com filho, família, ou então com emprego massa, ou sei lá. Aí você olha e, tipo, e eu? Muita gente já resolvida em tudo: emprego, relacionamento, moradia... Depressão! (...) O lance são as prioridades mesmo. Quero uma casa. Quero um carro.

Assim como para Bernardo, a questão financeira é decisiva para Boris na sua escolha profissional. Todavia, ao contrário do amigo, ele considera que ser professor pode proporcionar-lhe a estabilidade financeira necessária para a realização de seus sonhos e anseios pessoais. Como podemos observar, a postura de Boris corrobora as afirmações de Hayama (2008) no sentido de que a escolha e o exercício profissional são influenciados por fatores variados externos ao contexto da docência em si. Como também defende Celani (2001),

a profissão professor não é apenas o exercício de um papel missionário de cuidado e instrução. Pelo contrário, ela funciona como provedora de renda para os docentes, vistos não apenas como educadores, num sentido poético e romantizado, mas como profissionais especializados.

Boris continua suas considerações no sentido de explicar e justificar sua opção pela docência. O excerto a seguir nos apresenta o percurso trilhado por ele para a entrada na profissão:

[8]

[Trecho da quarta entrevista, agosto de 2012]

Pesquisadora: O que te fez mudar tanto assim, rapaz?

Boris: Primeiro, fiquei sabendo do salário. ((risos)) Não queria mesmo! Enfim... Pensei na estabilidade. Aí fui atrás dos "pitolões", porque não tem concurso por agora. Aí consegui um contrato até o final do ano, renovável indefinidamente.

Pesquisadora: No Tocantins paga bem, né? Isso eu sempre achei um ponto positivo.

Boris: Está 3 contos. Com os descontos vai pra 2 e meio. Muito bom. Mas vou te falar, É TRAMPO, VIU! Putz! Digo isso mais pelo ((nome da escola)) em particular. Lá é muito barra pesada.

Apesar de ter a mesma perspectiva de Bernardo, de que a questão financeira é determinante na escolha profissional, para Boris, o salário advindo deste trabalho é compensador. À questão monetária, o participante agrega a estabilidade almejada para a realização de seus desejos. Como já havia tido experiências de trabalho fora da docência, ele conclui que o salário de professor é bom e satisfaz suas expectativas. Podemos perceber que as perspectivas de Boris e Bernardo são bastante diferentes em relação ao que consideram como uma boa renda e isso influi diretamente na entrada/permanência na carreira docente. No entanto, as condições e a carga horária de trabalho pesam bastante para Bernardo em sua decisão de desistir da docência, ao passo que, para Boris, isso não representa empecilho, como nos mostra o excerto a seguir:

[9]

[Trecho da quarta entrevista, agosto de 2012]

Pesquisadora: E está dando aula de que, português ou inglês?

Boris: Anota aí: inglês, espanhol, iniciação musical, xadrez, arte, artes cênicas.

Pesquisadora: Credo, uai! Mas você virou bombril? ((risos))

Boris: Estou estudado demais para dar conta!

Pesquisadora: Eu imagino! E você sabe espanhol, artes... xadrez?! Você deve estar doidinho, heim? Tanta coisa para dar conta!

Boris: Estou sim. E ainda estou fazendo uma especialização na UFT.

Pesquisadora: Nossa Senhora!

Boris: E ainda tenho minhas caricaturas. Estou lascado! ((risos))

Pesquisadora: Gente, mas como você dá conta disso tudo?

Boris: Acaba ficando tudo nas coxas. Estou rebolando para dar conta.

Diante do salário considerado bom e da estabilidade, Boris demonstra que a jornada de trabalho não é o fator determinante, ao contrário de Bernardo. Contudo, ele reconhece que a qualidade do seu trabalho pode estar comprometida. Ao enfatizar que trabalha muito como professor, principalmente em virtude da escola onde leciona e de ainda estar em um curso de formação continuada, percebemos claramente a sobrecarga de tarefas e responsabilidades que recaem sobre seus ombros. No entanto, isso não parece desmotivá-lo. À jornada de trabalho de Boris, somam-se questões pontuais do local onde ele trabalha. Trata-se de um contexto peculiar que visa à reeducação de menores infratores. O excerto seguinte nos apresenta a reflexão do participante acerca do seu ambiente de trabalho.

[10]

[Trecho da quarta entrevista, agosto de 2012]

Pesquisadora: E onde que você está dando aula disso tudo? Você vai ficar rico! ((risos))

Boris: É um presídio para infratores menores. Barra pesadíssima.

Pesquisadora: Deve ser mesmo.

Boris: É tipo “Ao mestre com carinho”. Tipo “Mentes brilhantes”.

Pesquisadora: Mas, Boris, eu estou... não é nem surpresa, é chocada! Você não queria dar aula de jeito e agora... uma mudança de vida dessa! Estou sem palavras!

Boris: É a sua cara essas coisas assim socialmente engajadas. ((risos))

Pesquisadora: Nossa, mas aí é engajamento MESMO!

(...)

Boris: Ali é realmente uma tentativa de resgate de cidadania. Nem sempre dá certo, mas tem que tentar, né? Faço o meu melhor, mas sou consciente que é um sistema falido, viu? Sério mesmo.

Embora a questão salarial seja apresentada por Boris como determinante em sua escolha profissional, percebemos, em seu discurso, que ele acredita que ser professor, além de uma forma de obter boa renda, é também um compromisso social. Boris retoma o caráter missionário da docência, porém sob outra perspectiva. O “resgate de cidadania” é mencionado como a principal característica ou função da educação no ambiente em que atua. Para ele, o

engajamento social é positivo e o motiva a contribuir com uma parcela marginalizada da população.

Ele compara seu contexto de trabalho aos filmes *Ao mestre com carinho* e *Mentes brilhantes*, em que os personagens principais são professores que atuam em escolas da periferia, com alunos muito problemáticos, numa realidade de violência e exclusão. Esses professores, devido a um enorme senso de compromisso social e, sobretudo, por amor à profissão, se engajam ativamente na transformação da realidade de seus alunos, oferecendo a eles novas perspectivas e possibilidades através do estabelecimento de uma relação próxima com os alunos e das suas atitudes frente aos problemas enfrentados pela comunidade escolar. Boris parece se projetar como os docentes dos filmes, como aquele que tem por papel e incumbência contribuir para a mudança de vida dos alunos e a transformação social.

Defendemos que a educação pode ser um instrumento na promoção de maior igualdade social. Todavia, quando estabelece esta comparação com os filmes, Boris expressa e reforça a ideia de que a transformação social advinda da educação não está relacionada às aulas em si, mas à presença do professor e seu relacionamento com os alunos, como modelo e fonte de inspiração. Para ele, o sistema de (re)educação está falido e, portanto, não é capaz de cumprir seu papel. Contudo, Boris, como professor, acredita que pode influenciar positivamente na educação de seus alunos. Pennycook (1998) defende que os professores devem assumir projetos políticos e morais para desencadear transformação social. Boris concorda e assume essa postura, dedicando-se, mesmo com limitações, ao seu exercício docente, pois ele acredita que seu fazer pedagógico pode auxiliar na mudança. O excerto a seguir amplia essa visão.

[11]

[Trecho da quarta entrevista, agosto de 2012]

Boris: É muito diferente do estágio.

Pesquisadora: Infelizmente.

Boris: Com certeza! Agora estou dentro mesmo da coisa. É muito pior do que eu imaginava! Em comparação, ali no estágio era elite, né? Mas eu gosto muito, porque tenho admiração dos alunos. É muito bom isso. Professor é um bicho muito besta. A gente tem essa ideologia... Tu mesmo... Essa vontade de querer melhorar o mundo.

Pesquisadora: Nem que seja um pouquinho.

Boris: É mais massa fazer um trabalho difícil desse! Aí é fazer a diferença social MESMO! Não é dar aula para filhinho de papai que já tem tudo.

Boris avalia a experiência do estágio como mais amena em relação às suas salas de aula atuais. Além disso, para ele, os estudantes da escola-campo pertencem à elite, em comparação aos seus alunos do centro de reeducação. Aquele contexto social do estágio não o satisfaz. É o seu ambiente de trabalho atual que lhe oferece a satisfação pessoal que ele busca, o carinho dos alunos e a certeza de engajamento e compromisso social, moral e ético. Ser professor, para Boris, é “fazer a diferença”, atuar na transformação da realidade de seus alunos, contribuir para que eles possam, de alguma forma, melhorar de vida. Para Boris, dar aulas para alunos que já são da elite não faria diferença, pois isso significaria apenas o reforço de uma condição de privilégio social que eles já possuem.

Defendemos que, para que o professor atue como agente de transformação, é necessário que ele próprio se perceba como agente transformador. Para formar cidadãos, o professor precisa, ele mesmo, ser cidadão! É necessária uma noção de cidadania e de compromisso com o outro, nesse caso, o aluno. Boris demonstra estar comprometido com a mudança social através de sua atuação como professor.

Boris consegue enxergar as alegrias da profissão e assume um compromisso ético, político e moral com a educação, com seus alunos e consigo mesmo. Já Bernardo se desconstrói como professor, pois, para ele, o peso da profissão é muito grande. Em seu ponto de vista, é mais vantajoso assumir outra carreira, em que ele será mais bem remunerado, terá melhores condições de vida, e poderá realizar seus desejos e sonhos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos perceber que inúmeros fatores, muito além do alcance da universidade, atuaram e colaboraram para a construção e transformação das trajetórias dos participantes. Tornar-se professor de inglês é um processo muito abrangente e intrincado, que perpassa quase todos os planos da vida do indivíduo, tais como: financeiro, pessoal, familiar e ideológico, por exemplo. Boris e Bernardo seguiram caminhos opostos, mas com os mesmos objetivos e

baseados nas mesmas premissas. Ambos anseiam por bens materiais, como casa e carro. Todavia, a percepção de o que é suficiente e satisfatório é distinta.

Foi possível perceber que a formação do professor é um processo complexo, cíclico e contínuo de reflexão e ressignificação de sentidos, atitudes e ações. Por isso, não nos cabe avaliar ou julgar os motivos que levam o licenciado a assumir ou não a docência como carreira. Sabemos que a vida é fluida e descontínua e que a experiência humana é construída em processos de idas e vindas, avanços e retrocessos, os quais não significam, necessariamente, fracasso.

Este estudo não ambiciona propor conclusões definitivas ou estabelecer julgamentos, mas, sim, chamar atenção para a importância de se pesquisar sobre a atuação dos egressos dos cursos de Letras. Esta pesquisa pretende trazer contribuições por problematizar esse assunto tão relevante no contexto atual da educação brasileira.

## REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, M. Representação social: uma genealogia do conceito. *Comum*, v. 10, n. 23, p. 122-138, jul./dez. 2004.

ASSIS-PETERSON, A. A.; SILVA, E. M. N. “Não tenho estoque de sonhos para me manter em pé”: construção de identidades de uma professora de inglês. In: BARROS, S. M.; ASSIS-PETERSON, A. A. (Org.). *Formação crítica de professores de línguas: desejos e possibilidades*. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010. p. 145-173.

CELANI, M. A. A. Ensino de línguas estrangeiras: ocupação ou profissão? In: LEFFA, V. J. (Org.). *O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão*. Pelotas: EDUCAT, 2001. p. 21-40.

CONTRERAS, J. *A autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002.

ENGE, J. *Da universidade ao mundo do trabalho: um estudo sobre o início da profissionalização de egressos do curso de licenciatura da USP (1994-1995)*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2004.

FREIRE, M. M. O estágio de observação e a formação docente sob a perspectiva da complexidade. In: SILVA, K. A.; DANIEL, F. G.; KANEKO-MARQUES, S. M.; SALOMÃO, A. C. B. (Org.). *A formação de professores de línguas: novos olhares*. V. 1. Campinas, SP: Pontes, 2011. p. 265-284.

HAYAMA, P. M. *Alunos-professores e professores-alunos: o trabalho em grupo no estágio supervisionado*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2008.

HUBERMAN, M. O ciclo da vida profissional de professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 2000. p. 31-61.

ISAIA, S. M. A. Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. In: MOROSINI, M. C. (Org.). *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. p. 21-33.

MOROSINI, M. C. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: MOROSINI, M. C. (Org.). *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. p. 11-20.

OLIVEIRA, H. F.; FIGUEIREDO, F. J. Q. O que o “não” nos diz: narrativas de licenciados em Letras que não se tornaram professores. In: OLIVEIRA, H. F.; BICALHO, P. S. S.; MIRANDA, S. C. (Org.). *Educação e diversidade: múltiplos olhares*. Anápolis: Universidade Estadual de Goiás, 2013. p. 111-138.

PENNYCOOK, A. A linguística aplicada nos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. In: SIGNORINI, I; CAVALCANTI, M. C. (Org.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998. p. 23-49.

PEREIRA, P. G. *Docência em língua inglesa nas perspectivas crítica e sócio-histórico-cultural: as experiências de dois alunos-professores em formação inicial na disciplina de estágio supervisionado*. 2013. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Letras, Goiânia. 2013.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e docência*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SANTOS, P. S. *Requisitos e expectativas na construção da competência profissional para ensinar LE*. 2005. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Brasília, Instituto de Letras, Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Brasília, 2005.

SILVA, M. H. A. PEREZ, I. L. *Docência no ensino superior*. Curitiba: IESDE Brasil, 2012.

SZUNDY, P. T. C. Zones of conflicts and potentialities in the process of becoming an EFL teacher. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 12, n. 3, p. 511-531, 2012.

TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Trad. João Batista Kreuch. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

**Paula Graciano PEREIRA**

Doutora em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás, atuando na área de ensino e aprendizagem de línguas e formação de professores de línguas. Possui graduação em Letras Português-Inglês pela UFG (2004) e mestrado em Letras e Linguística pela mesma instituição (2007), área de concentração Estudos Linguísticos. Atualmente, é docente em regime de dedicação exclusiva no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG).