

## DE ESTUDANTE DE LETRAS A DOCENTE: CAMINHOS DA CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

Vera Lúcia Batalha de Siqueira RENDA

Maria do Carmo Souza ALMEIDA

Eveline Mattos TÁPIAS-OLIVEIRA

*Universidade de Taubaté - UNITAU*

**Resumo:** Este trabalho tem por objetivos apresentar uma proposta trabalho da Disciplina Didática Específica de um curso de Letras e discutir os resultados de obtidos nessa atividade no que se refere à formação do professor ainda na faculdade. Pretendeu-se atuar na construção da identidade profissional de vinte e dois licenciandos, relacionando suas experiências como alunos da Educação Básica à discussão teoria-prática na formação profissional de professores de línguas. Os textos da fundamentação teórica são de base multidisciplinar. Os alunos foram convidados a ler uma obra dirigida a jovens professores, cujo autor é experiente docente do ensino superior, com capítulos sobre relações e implicações do fazer docente. Esperava-se que eles pudessem predispor-se a estudar a referida disciplina, focalizando a futura atuação docente. Em seguida, foram convidados a produzir um Memorial lembrando seu percurso de aluno na Educação Básica, a escolha por Letras e as percepções sobre a forma de vivenciar a formação profissional e a docência futura. Os resultados da análise dos Memoriais indicam interpretações e comentários iniciais do ponto de vista de aluno, com dinâmica e crescente elaboração para foco no professor. Pode-se concluir que as identidades profissionais docentes revelam florescimento de um enfoque didático-pedagógico, portanto, de uma postura profissional. Trata-se de um contínuo processo de constituição identitária que poderá ter implicações diretas – e positivas – na futura prática pedagógica dos licenciandos.

**Palavras-chave:** Curso de Letras. Formação de professores. Didática específica. Construção identitária profissional.

## THE CONSTITUTION OF A TEACHER'S PROFESSIONAL IDENTITY WHILE STILL AN UNDERGRADUATE STUDENT

**Abstract:** This paper aims to present a work proposal in the Specific Didactic Discipline, in a Language Course and discuss the results obtained as far as teacher professional identity formation while in college. The work intended to interfere in the construction of the professional identity of twenty two undergraduate students, relating their previous experiences as students to the theory-practice discussion while in professional training as future language teachers. The texts of the theoretical basis are multidisciplinary. Students were invited to read a book directed to young teachers, whose author is an experienced professor; the book chapters deal with

relations and implications of teaching. It was hoped that, remembering their experiences as students, the undergraduates would study to the mentioned discipline as well as be prepared to focus on the future teaching performance. They were invited to produce a memorial about their student path, their choice to become a language teacher and their perceptions about how to experience their future professional training and teaching. The results of the memorials analysis indicate the undergraduate at first interpreted from the point of view of a student dynamically increasing in elaboration to focus as a teacher. It can be concluded that teacher's professional identities reveal maturation of a didactic-pedagogical view on their side, a professional attitude. It is a continuous process of professional identity formation that may have positive implications in the future pedagogical practice of the graduates.

**Keywords:** Professional identity construction. Language course. Teacher training.

## DE ESTUDIANTE DE LETRAS A DOCENTE: CAMINOS DE LA CONSTITUCIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL

**Resumén:** Este trabajo tiene por objetivos presentar una propuesta de trabajo de la Disciplina Didáctica Específica de un curso de Letras y discutir los resultados obtenidos en esa actividad en lo que se refiere a la formación del profesor aún en la facultad. Se pretendió actuar en la construcción de la identidad profesional de veintidós licenciandos, relacionando sus experiencias como alumnos de la Educación Básica a la discusión teoría-práctica, en la formación profesional de profesores de lenguas. Los textos de la fundamentación teórica son de base multidisciplinaria. Los alumnos fueron invitados a leer una obra dirigida a jóvenes profesores, cuyo autor es experimentado docente de la enseñanza superior, con capítulos sobre relaciones e implicaciones del hacer docente. Se esperaba que los licenciandos pudieran predisponerse a estudiar la referida disciplina, enfocando la futura actuación docente. Los resultados del análisis de los Memoriales indican interpretaciones y comentarios iniciales desde el punto de vista del alumno, con dinámica y creciente elaboración para foco en el profesor. Se puede concluir que las identidades profesionales docentes revelan maduración y florecimiento de un enfoque didáctico-pedagógico, por lo tanto, de una postura profesional. Se trata de un continuo proceso de constitución identitaria que podrá tener implicaciones directas - y positivas - en la futura práctica pedagógica de los licenciandos.

**Palabras claves:** Curso de Letras. Formación de profesores. Didáctica específica. Construcción identitaria profesional.

### INTRODUÇÃO

O artigo que se segue expõe uma vivência no âmbito da formação inicial de professores de línguas. São nossos objetivos: apresentar uma proposta trabalho da Disciplina Didática Específica de um curso de Letras e discutir os resultados de obtidos nesse trabalho, no que se refere à formação da identidade do professor ainda na faculdade. A proposta foi realizada em um Curso de Letras de uma universidade do Vale do Paraíba paulista, e com ela pretendemos

atuar na formação da identidade do professor, chamando a atenção para as multifacetadas que caracterizam o complexo fazer pedagógico, entrelaçando um livro motivador para reflexões, um texto acadêmico iluminador, aulas dialógicas e o exercício da produção de um Memorial.

O objetivo da proposta, de fundamentação multidisciplinar, foi atuar na construção da identidade profissional de vinte e dois licenciandos do penúltimo semestre de licenciatura Letras, relacionando as experiências deles como alunos da Educação Básica à discussão teoria-prática, focalizada na disciplina em questão. Esperava-se que, rememorando suas vivências como alunos desde a Educação Básica, eles pudessem predispor-se e preparar-se para estudar a disciplina *Didática Específica* com vistas à sua futura atuação docente, isto é, que suas representações sobre ensino-aprendizagem caminhassem no sentido de avançar, conscientemente, do papel de aluno para o papel de professor. O texto-base para intermediar as reminiscências e as reflexões sobre as questões de ensino-aprendizagem foi o livro *Conversas com um jovem professor* (2015), de Leandro Karnal. Pensar a construção identitária do futuro professor também nos remete a Almeida Filho (2005, p.106), quando ele afirma que “a consciência profissional emergirá do exame de práticas e seus padrões, da indagação de explicações e da busca do sentido”.

Para elaborar este trabalho, partimos de três premissas, a saber: 1) a universidade “deve ser um espaço de cultura e de imaginação criativa, capaz de intervir na sociedade, transformando-a em termos éticos” (Parecer CNE/CES no. 492, 3 abr/2001); 2) a sala de aula é o lugar onde os alunos aprendem a se constituir como sujeitos, a perceberem seu lugar no mundo e, assim, constroem a si mesmos e à sua realidade social (MOITA LOPES, 2002); 3) “A informação se torna um saber quando traz consigo um sentido, quando estabelece um sentido de relação com o mundo, de relação com os outros, de relação consigo mesmo” (CHARLOT, 2005).

O artigo está dividido do seguinte modo: primeiro, apresentamos nosso aporte teórico; em seguida, explicitaremos os aspectos metodológicos com a exposição da proposta de trabalho em detalhe; na sequência, faremos a análise dos memoriais dos alunos; por fim, teceremos nossa conclusão.

## 1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A contemporaneidade está marcada pela cultura da mídia (KELLNER, 2001), em virtude da centralidade dos meios de comunicação operando em todas as direções e reconfigurando a

organização da vida em sociedade. Sobre isso, interessa mencionar alguns pontos. Primeiro, que “[...] a tecnologia remete, hoje, não a alguns aparelhos, mas, sim, a novos modos de percepção e de linguagem, a novas sensibilidades e escritas”. Alude-nos também a novas formas de circulação do saber, o que configura uma “[...] das mais profundas transformações que uma sociedade pode sofrer” (MARTÍN-BARBERO, 2006, p. 54-56). Isso altera, por exemplo, a maneira como a sociedade percebe o espaço educativo, visto que ele deixa de ser o único local de legitimação do saber, que agora transita por diversos outros canais. Essa movimentação do saber de forma diversificada e difusa é o desafio que “[...] o mundo da comunicação propõe ao sistema educativo”, (MARTÍN-BARBERO, 2006, p. 56), pois os conhecimentos dos jovens, ainda que variados e fragmentados, podem ser, com frequência, mais atualizados do que os de seus professores.

Um segundo ponto importante relaciona-se ao que Bauman (2011, p. 7-8) denomina de mundo “líquido”: aquele que não “se imobiliza nem conserva sua forma por muito tempo. Tudo ou quase tudo em nosso mundo está sempre em mudança”. Atuar na formação de futuros professores, portanto, é saber que “em nenhum momento crucial da história da humanidade os educadores enfrentaram desafio comparável ao divisor de águas” da atualidade. Ou seja, o problema da identidade na vida pós-moderna parece dizer “[...] respeito essencialmente à forma de se evitar a fixidez e manter abertas as opções, conforme aponta Bauman (2011, p. 113), para quem a “[...] modernidade foi construída em aço e concreto; a pós-modernidade, em plástico biodegradável”. O sociólogo aponta que a maior parte do tempo sentimo-nos deslocados e as nossas identidades “flutuam no ar”. Menciona ainda que as comunidades virtuais não podem fornecer a ideia de pertencimento que as pessoas buscam nas redes. Dessa maneira, mantemos as nossas identidades em fluxo contínuo, ao procurarmos as “comunidades” em movimento das quais fazemos parte só por um tempo. Assim, “[...] no admirável mundo novo das oportunidades fugazes e das seguranças frágeis, as identidades ao estilo antigo, rígidas e inegociáveis, simplesmente não funcionam”. (BAUMAN, 2002, p. 33). Por isso, em um mundo “líquido-moderno”, no dizer de Bauman (2005), as identidades são encarnações da ambivalência; nesse sentido, é essencial saber conviver com a incerteza. Isso significa que

As identidades, na época atual, não são uma construção para a vida inteira, ao contrário da época pré-moderna quando eram definidas no nascimento. Para o sociólogo, portanto, a era pós-moderna caracteriza-se justamente pela ideia de constante aperfeiçoamento; ou seja, de sempre

ser possível reorganizar-se ou refazer-se. E isso vale para as identidades em contínua construção (ALMEIDA, 2014, p.30).

Hall (2007, p.108) também defende que as identidades, na “modernidade tardia”, nunca são unificadas, ao contrário, são “[...] cada vez mais fragmentadas e fraturadas; não são nunca singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos e práticas que podem se cruzar ou ser antagônicas”. Por serem construídas dentro do discurso e não fora dele, precisam ser compreendidas “[...] como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas”. Não podem, pois, ser pensadas fora dos contextos de que fazem parte.

Nesse sentido, nossa preocupação na sociedade líquida se dá com a formação do profissional, no nosso caso, do professor, que precisa ser sólida e, ao mesmo tempo, maleável. Sólida em saberes iniciais que se atualizam sempre (aspecto líquido) e maleável, para acolher a diversidade de opiniões, saberes e diferenças em sala de aula, sendo firme na ética e no caráter. Esse aspecto dialético em que o sólido é líquido e o maleável é firme solicitam do ensino universitário e da formação profissional um trabalho que permita ao graduando saber quem é. Em vista disso, na formação inicial de professores de línguas para mirar e vivenciar o mundo exterior, como também o mundo interior e as representações que atuam na identidade profissional em construção, entendemos que é necessário haver um trabalho com as crenças dos alunos.

Assim, compartilhamos com André (2016, p. 28) que “um bom professor possa analisar as situações do cotidiano escolar e do seu trabalho, a fim de entendê-las em sua complexidade, sua totalidade e seu contexto”. Isso requer analisar, refletir e compreender “o que faz, como faz e por que faz”, fortes encaminhadores de autonomia, como a pesquisadora indica para situações de decisão, escolha, implementação e defesa de argumentos (ANDRÉ, 2016, p. 20). Foi nessa linha de raciocínio, oposta ao tradicionalmente praticado, que dirigimos a nossa decisão de trabalhar a disciplina *Didática Específica* a partir de circunstâncias que levassem o graduando a contemplar suas experiências precedentes de aluno com/na escolaridade básica.

Assim, neste artigo, o conceito de identidade foi tomado de Dubar (2005, p. 36), para quem a identidade é o “resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições”.

Na faculdade, entendemos com Rodrigues-Júnior (2013, p. 25 apud Moita Lopes, 2001) que o graduando, “ao travar contato com a necessidade de mudança, perceberá que sua identidade, além de complexa, é múltipla, pois se transforma com a experiência da inovação e reinventa novas forma de compreender o mundo em seu entorno”. Em relação à identidade profissional, para o sociólogo francês (2005, p. xvii), cada um aprende a “tornar-se ator” na sua esfera profissional mediante “construção, desconstrução e reconstrução de identidades”.

Mateus (2013, p. 101) nos traz uma publicação inglesa sobre Vygosky, cujo texto de 1931 postula que “através dos outros nós nos tornamos nós mesmos [...] O indivíduo torna-se para si mesmo através do que ele manifesta aos outros.” Exatamente, o que pudemos constatar da leitura de alguns Memoriais, a serem abordados neste artigo.

Principalmente em um curso de Letras, é relevante pensar com Bonini (2013, p.33) que “as práticas de ensino [...] que visam à apropriação do conhecimento sobre linguagem pelo aluno, à medida que são individuadas pelo professor ou professora e compõem rotineiramente sua ação, constituem sua identidade”. Nesse sentido, quanto mais vai usando a língua, mais vai experimentando papeis, mais vai descobrindo suas facetas e percebendo o mundo social em que atuará profissionalmente.

Xavier (2014, p. 308) mostra que “compreender a prática do professor como atividade pensante e que ter consciência sobre as suas funções favorece a relação entre ensino e aprendizagem” – isso nos interessa, porque a relação destas formadoras com seus alunos agiu por esse fundamento e trabalha com os graduandos que, por sua vez, terão os seus próprios alunos de Ensino Fundamental (doravante EF) e Ensino Médio (doravante EM) sob sua responsabilidade, em futuro breve.

Como concordamos com Porto (2010), para quem “a escola e a universidade são espaços de socialização, de encontros, de convivência e colaboração com os outros”, nós vimos na oportunidade de diálogo e interação aluno/aluno, aluno/professora, professora/aluno “espaços comunicativos que mobilizam os sujeitos em embates e interações para a (re)significação do comum e construção da unidade (individual e social)”, proficuamente.

Os graduandos de hoje já pertencem ao mundo, em que “o saber transmitido não possui, em si mesmo, nenhum valor formador; somente a atividade de transmissão lhe confere valor”,

ou seja, o magistério “se desloca dos saberes para os procedimentos de transmissão dos saberes (TARDIFF, 2012, p. 44). Por isso, o período em que o estudante brasileiro cursou a escola básica passa também a ser uma forma de estar no mundo da escola, no qual o saber não é o mais importante, mas sim o transitar. Seja como for, isso levou os alunos de EF e EM a terem certas “crenças, representações e certezas sobre a prática do ofício de professor, bem como o que é ser aluno” (TARDIFF, 2012, p. 20) que podem estar em desacordo com os tempos líquidos, pois nem sempre os exemplos são bons. Assim, é imperioso refletir: “(Re)fletir é também voltar atrás, retomar o caminho percorrido para ter um entendimento mais distanciado e abrangente sobre nossas práticas pedagógicas...”. No caso deste estudo, não retomar “práticas pedagógicas”, mas, sim, retomar vivências da Educação Básica (GARRIDO, 2010).

Foi na linha de raciocínio oposta ao tradicionalmente colocado acima, que dirigimos nosso olhar, na decisão de trabalhar a disciplina *Didática Específica* a partir de situações que levassem o graduando a relembrar/contemplar suas experiências precedentes de aluno na escolaridade básica e na faculdade, com a finalidade de reconhecer a relevância da articulação entre os “conhecimentos teóricos” e a prática.

A relação entre ensino e aprendizagem que permeou os anos de estudo do futuro professor nos interessa por acreditarmos que, da identidade de aluno, possa ele, reversivamente, pensar-se professor, ao rememorar as experiências vividas e enxergá-las a partir das lentes apr(e)endidas no curso de Letras. Falando de outro modo, da retomada dos elementos de suas trajetórias como alunos desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, despontam suas memórias/representações acerca dos seus professores, portanto, do ser professor.

## 2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

### 2.1 TIPO DE PESQUISA

A pesquisa aconteceu no âmbito da disciplina *Didática Específica*, cujos objetivos eram refletir criticamente sobre a construção discursiva da escola na contemporaneidade, compreender o professor de línguas como um agente de letramento, conhecer diferentes práticas pedagógicas para o ensino de línguas, planejar/analisar projetos, materiais didáticos e atividades, bem como conhecer diferentes tipos de avaliação.

A presente pesquisa é qualitativa, ou seja, com a exploração de características não mensuráveis, como apontam Moreira e Caleffe (2006). Para sua execução, lança-se mão de abordagem interpretativista para conseguir extrair dos excertos dos sujeitos, informações que nos revelem como eles entendem o ser professor, de modo a atingirmos o objetivo de observar a formação da identidade do professor ainda na faculdade.

Dessa forma, optou-se por uma pesquisa de base etnográfica colaborativa (BORTONNI-RICARDO, 2008, p. 71-72), em que o pesquisador não é passivo, sendo um coparticipante na construção e na transformação do conhecimento, visando o aperfeiçoamento dos envolvidos. Assim, durante todo desenrolar da proposta de trabalho, a professora estava com seus alunos em diálogo, até que fosse feito o registro escrito por meio de memorial, para que houvesse material de análise.

A análise será realizada seguindo as orientações de Bardin (2016, p. 36-37), para quem a análise de conteúdo é um “conjunto de técnicas de análise das comunicações”, um método “muito empírico” cuja técnica consiste em classificar elementos e agrupá-los de acordo com o “que se procura ou que se espera encontrar” (BARDIN, 2016, p.41-43). Segundo a autora, há a necessidade de uma descrição analítica com “procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” o que apresentaremos no item 4.

## 2.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Participaram da pesquisa vinte e dois alunos do penúltimo semestre da Licenciatura Letras, de uma universidade do Vale do Paraíba Paulista. Uma das pesquisadoras foi a docente em sala de aula e as outras duas participaram em rede de todo o processo, a partir de planejamento conjunto e acompanhamento semanal. Os alunos estavam divididos em dezenove mulheres e três homens, sendo a faixa etária mais numerosa entre os 20 e 25 anos. São oriundos, em sua maioria, do ensino público e sete, não moravam na mesma cidade onde estudavam.

## 2.3 MATERIAL DA PROPOSTA DE TRABALHO

Como introdução a proposta de trabalho, os alunos foram convidados a ler o livro *Conversa com um jovem professor* (2015), de Leandro Karnal. A obra é escrita em primeira pessoa, em linguagem coloquial e traz vivências do docente ao longo de quase trinta anos, bem

como a colaboração de sua irmã, Rose Karnal, no capítulo que ele caracteriza como “[...] um dos pontos mais delicados do mundo das salas de aula, a Disciplina” (KARNAL, 2015, p. 13).

O texto é fluido, claro, bem-humorado; não cita autores no seu transcorrer, mas muitos leitores poderão depreendê-los. Traz uma relação de livros considerados fundamentais e também indicações de filmes relevantes para os assuntos tratados. Os capítulos focalizam as relações e implicações do fazer docente, pontuando aspectos ligados ao professor, aos pais, aos colegas, aos diretores, à aula propriamente dita, aos erros cometidos com os quais o autor aprendeu bastante, à avaliação, à disciplina, às diferentes dificuldades do caminho, à criatividade e tecnologia no fazer docente (“apocalípticos e integrados”) e trazem os seguintes títulos: *Introdução; A aula – introdução ao jogo e suas regras; As pedras da nossa estrada; A tal da criatividade; Pais, colegas e diretores; Apertem os cintos, chegou o dia da prova; Tecnologia e sala de aula; Disciplina; Por que continuo sendo professor?; Conclusão*. A respeito de seu livro, escreve o autor: “Tenho vontade de que ele seja lido, debatido, contestado, superado” (KARNAL, 2015, p. 12).

Realmente, o livro foi baktinianamente (1995; 2003) debatido, como exposto neste artigo, dando voz aos estudantes e promovendo o diálogo entre todos os sujeitos. A ideia das professoras-pesquisadoras era que os licenciandos de Letras pudessem ler sobre e refletir acerca de todas as facetas principais do fazer docente, preparando-se para reflexões específicas frente aos conteúdos da disciplina, referentes aos diversos e diferentes fazeres da atividade docente. Ou seja, que os alunos, diante das narrativas de situações comuns às salas de aula, pudessem lembrar as suas vivências e experiências de aluno, para, então, se pensarem no papel de professores e na sua futura atuação de docente da Educação básica.

Os primeiros contatos com o livro os instigaram à leitura e já suscitaram interesse, a ponto de trocarem frases e citações no grupo de diálogo formado na sala de aula. Foram assuntos ligados ao fazer inicial e à decorrente ansiedade, a conhecer o alunado, a não achar que ter criatividade é sinônimo de bom professor, a considerar a importância do trabalho coletivo na escola, a focar o processo de avaliação com seriedade, a provocar cognitivamente a mente do aluno, bem como a motivar justamente aquele aluno que afirma não querer estudar.

Vêm a seguir alguns recortes do livro em questão, os quais tiveram forte empatia com os licenciandos:

“É o medo de todo profissional: estou diante do que quero, mas não tenho certeza de como fazer o que quero. Ansiedade natural e universal, mas intensa.” (KARNAL, 2015, p. 18);

“ [...] conhecer o olhar do meu aluno é conhecer o meu ponto de partida, não meu objetivo final.” (KARNAL, 2015, p.23);

“Mas nunca se esqueça: seu objetivo não é a criatividade, mas chegar de forma efetiva ao aluno. Criatividade é um meio, não um fim.” (KARNAL, 2015, p.56);

“No magistério, deve se ter cuidado com a genialidade solitária e isolada.” (KARNAL, 2015, p.75);

“Elaborar [provas], aplicar, corrigir e devolver comentando é coisa para profissionais. Encare esse processo com a máxima seriedade.” (KARNAL, 2015, p. 87);

“Uma boa aula é aquela que faz pensar, provoca reflexão e traz, com isso, uma nova percepção das coisas. [...] seduz e instiga.” (KARNAL, 2015, p. 94).

“Não adianta, professor. Eu não quero aprender [...]. “ Encare sempre esse desafio. Quem não quer é o que mais precisa.” (2015, p. 40);

O livro, realmente, se constituiu em porta de entrada para a disciplina, que tinha carga horária semanal de quatro aulas. Após os debates e as conversas dirigidas, ficou decidida a escrita de um texto pelos alunos, como será detalhado adiante.

#### 2.4 INSTRUMENTO DE PESQUISA

Optamos pela escolha do Memorial, documento autobiográfico, como instrumento de pesquisa, por fornecer um registro escrito que nos possibilitasse o acesso à história de vida do seu autor, nosso aluno. Severino (2007, p. 244-245) destaca a importância do Memorial tanto para concursos e seleções, quanto “em termos de retomada e avaliação da trajetória pessoal no âmbito acadêmico-profissional”, por oferecer “uma percepção mais qualitativa do significado dessa vida”. O memorial traz “fatos e acontecimentos que constituíram a trajetória acadêmico-profissional do seu autor”, portanto, as marcas resultantes das interações e dos intercâmbios vivenciados, “configurando-se como uma narrativa simultaneamente histórica e reflexiva”.

No nosso caso, o memorial foi acrescido do texto discutido em sala de aula, bem como das leituras realizadas na disciplina e das memórias dos sujeitos.

## 2.5 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

As etapas seguidas foram as seguintes:

1. Apresentação do curso a partir da contextualização da disciplina, com uma exposição acerca das formações ideológicas e discursivas que envolvem escola e os sujeitos; estabelecimento da dinâmica do curso e das aulas, leituras a serem feitas, atividades diversas e as Atividades Programadas constantes do programa do curso. Duração: duas aulas.

2. Elaboração conjunta professor-aluno das atividades semanais e cronograma das quatro aulas semanais concentradas em um dia da semana. Duração: duas aulas.

3. Apresentação do livro *Conversa com um jovem professor*, com o objetivo principal de, repensando sua trajetória de aluno, pudesse o licenciando, reversivamente, preparar-se para o outro lado, o papel do professor, e com isso, ter acréscimos à constituição de sua identidade de professor. Duração: duas aulas.

4. Divisão da turma em nove grupos e cada um ficou encarregado de fazer a exposição oral de um capítulo do livro. Como objetivo de leitura, ficou combinado que, primeiramente, leriam o texto para identificar as ideias principais. A partir delas, fariam uma exposição oral para a apreensão das ideias do autor e, em seguida, se abriria um diálogo, dirigido pelas docentes, sobre as questões colocadas. Foram destinados nove encontros para esse trabalho. Paralelamente, ficou acertado que o segundo tempo da aula do dia seria destinado aos conteúdos pautados na ementa do curso. Duração: vinte aulas.

5. Escrita de um Memorial. Dentre as programações do semestre, ficou combinado que, ao final do percurso, os licenciandos escreveriam um Memorial. A orientação dada foi que relembassem o seu percurso de aluno, a escolha pela licenciatura Letras e o caminhar série a série na graduação, rumo à sua formação docente e à identidade profissional “em ebulição”, como, no meio das vivências das aulas, um aluno se referiu ao momento de aprendizagem que viviam com a disciplina. Foi explicado que o Memorial os conduziria a um processo de reflexão, de aprendizado e até de futuros encaminhamentos, e que incluiria a inserção de fundamentação teórica. A explicação dada pela professora foi a seguinte “É necessário trazer lentes teóricas para iluminar o percurso já feito e nortear ações presentes e futuras. Trata-se da parte que não permite ao texto ser simplesmente um relato.”. Duração: duas aulas.

Desde o primeiro dia, a partir da exposição do capítulo do dia, despontavam interações espontâneas sobre as trajetórias de cada um, levando a uma interação entre todos os sujeitos.

Os alunos queriam - muito - falar sobre as suas vivências tanto no EF quanto no EM, além de, vez ou outra, despontarem *flashes* do período da Educação Infantil, com reflexões, comparações, remissões, e novas visões acerca do fazer pedagógico. Presente e passado; passado e presente – memórias fervilhantes e mentes porosas para a construção de conhecimento, mirando o futuro.

Foi necessário ampliar o tempo destinado a cada capítulo, além de alterar a ordem de alguns conteúdos programados anteriormente, uma vez que as interações em sala de aula demandavam a emersão da respectiva base teórica.

O livro escolhido para ser a, a princípio, a motivação para se adentrar à disciplina, passou a fio condutor do processo, mediando as vivências escolares dos licenciandos e a formação que *Didática Específica* procurava possibilitar. Assim, foram encaminhados os diálogos reflexivos que duraram dois meses e meio, quando se chegou ao término da leitura. Na sequência das aulas, continuou o estudo dos demais conteúdos da disciplina, mas que não fazem parte deste estudo. Registramos, no entanto, que a visão dos alunos estava mais aguçada e havia mais interesse na abordagem dos demais aspectos.

### 3. ANÁLISE DOS DADOS

A categorização dos dados de pesquisa foi feita segundo Bardin (2016). A unidade de análise foi a temática. No recorte necessário ao escopo deste trabalho, chegamos às seguintes categorias temáticas: vozes/visões do passado, satisfação em aprender com a organização de uma professora, escuta e interação em sala de aula, vivência prazerosa em aula de literatura, lentes teóricas despontando, aulas diferenciadas e dinâmicas, articulação de conteúdos e consciência profissional se delineando. Vejamos cada um deles.

Muitos Memoriais apresentaram vozes/visões do passado enxergadas ainda como passado/estratificadas, como o Participante 5, doravante P5, escreveu acerca do constrangimento por que passou no 6º. ano:

P5: “Até hoje *não* entendi por que a professora fez aquilo comigo. Fiquei em pé na frente da classe ouvindo um sermão que não tinha fim.”

Também expuseram a satisfação de aprender com a organização de uma docente da graduação:

P13: “Quando a professora [...] entra na sala, sei que teremos o raciocínio guiado para entender o uso do material xerocopiado que ela preparou. Ela explica com clareza invejável! Quero ser como ela.”

A valorização do diálogo, da escuta e da interação no todo da turma se evidencia no seguinte trecho de um Memorial”: L14:

P14: “Quando ouvi o que se passou com os colegas quando estavam no Ensino Fundamental, me mostrou o quanto um professor pode elevar um aluno ou rebaixá-lo. Como nossa fala é forte para ele!”

A vivência prazerosa de uma aula de literatura levou a um extravasamento afetivo que marcou alguns trechos dos memoriais, como este transcrito a seguir. O licenciando cita um trecho de Euclides da Cunha que espelha o estilo forte das enumerações que foram melhor captadas pela distribuição das personagens e pela concretização de uma caminhada proposta pela docente. Ao mesmo tempo, o licenciando cita o texto *Direito à literatura* (CANDIDO, 1972), sobre a humanização pela literatura, como reforço ao seu relato de uma aula significativa:

P3: “Nunca vou esquecer a aula da professora [...] sobre Os Sertões!!!! Os canhões Krupp e a procissão dos estropiados, ‘mulheres, sem-número de mulheres’, os velhos, as crianças, a ‘caquejada’ humana. Ela nos trouxe o grande Euclides da Cunha!!! Ela nos fez caminhar como os estropiados citados! Já posso dizer que li alguma coisa dele e percebi o grande estilo!!! Minhas aulas serão como as dela: literatura sentida e vivenciada!!!! Como Antonio Candido ensina em *Direito à literatura*. Vou dar aulas assim para os meus alunos. Acho que me humanizei vivendo a cena literária.”

Outros licenciandos também colocaram à tona percepções traduzidas por lentes teóricas explicitadas, como segue nesta reverberação de Vigotsky (2005):

P1: “Ah, se meu professor conhecesse o conceito de ZDP eu teria aprendido o teorema de Pitágoras muito antes e melhor! Levo comigo isso para não deixar meu aluno voando na aula.”

O prazer das aulas diferenciadas e dinâmicas está registrado na análise que P4 fez da atividade proposta pela professora de História. Ademais, o jovem recorda com alegria o momento em que percebeu ter voz e espaço para divulgar o seu trabalho, satisfação expressa e indicada pelo capricho que teve com a placa de identificação.

P4: “Dona [...] sabia que o aluno não gosta somente de aula fala-lousa, lousa-fala. Na aula dela fizemos um mapa da Europa em cartolina para entender o século XIX e ela fez uma exposição dos nossos trabalhos no corredor da escola. Caprichamos na plaquinha que, segundo ela, nos identificava como autores daquele mapa. Que alegria ver a minha produção visível para toda a escola! E depois ela disse, “guardem, porque vamos retomar esse mapa para estudar a I Guerra Mundial”. Nada de “tarefa para casa”. Há 10 anos ela valorizava fazer trabalho em sala de aula sob sua orientação! Essas aulas nunca esqueci!”

Já P21 percebe a articulação que a professora citada faz dos conteúdos trabalhados e cita Vigotski; com isso o participante projeta sua ação docente futura na mesma direção que o encanta:

P21: “Quero dar aulas como a professora de [...]. Nada fica solto com a profa.[...]. Ela cria contextos, ela ‘estabelece relações’, como aprendi com Vigotski, e com isso nossas ideias vão se juntando. Ela atua nas abrangências e vai amarrando aquilo que está solto ainda na cabeça da gente. Quero costurar os ensinamentos para os meus alunos.”

O professor Karnal foi saudado em vários textos; segue a transcrição de um deles, o qual traz também a consciência profissional do estudante despontando:

P8: “Esse autor sabe muito!!! Ele escreve sobre o que me assusta, mas ao mesmo tempo ele ensina e me passa a segurança de que poderei ir construindo o meu caminho. Quero muito ser um bom professor!”

As aulas do semestre prosseguiram abordando os conteúdos que, como já exposto, perfizeram a segunda metade das aulas, como por exemplo, elaboração de projetos e sequências didáticas para produção de leitura e de produção de textos, avaliação, letramento e articulação entre diferentes linguagens, dentre outros tópicos.

É importante registrar que, no dia em que se estudava o capítulo *As pedras da nossa estrada*, o qual aborda, dentre outros conteúdos, o controle emocional do professor, ocorreu uma crise de choro de uma aluna, ao relatar uma situação muito desagradável por que passou no 8º. ano. Sofreu brincadeiras grosseiras de um colega acerca de seu cabelo e seu professor reforçou verbalmente a atitude do aluno, inclusive fazendo o mesmo tipo de piada. Eis o registro da licencianda:

P7: “Que humilhação, quem estava lá para agir com ética e colocar ordem na casa, acabou me humilhando também!”

Esse momento foi de grande emoção para a turma toda e para a pesquisadora que encaminhou sua fala para o respeito à dignidade do estudante que precisa pautar a atuação docente. Nesse dia, o diálogo foi encaminhado para a ética que deve, sempre, presidir às ações docentes. Mais do que as palavras, são os comportamentos, os seguidos pelos alunos; eles miram/se espelham nos exemplos dados.

O texto selecionado para fechar o percurso do semestre foi *Alguns conceitos bakhtinianos e a mudança (esperada) na postura do professor*, de Tápias-Oliveira (2010), no qual são apresentados conceitos relevantes para uma prática docente condizente com a contemporaneidade, com “implicações didáticas esperadas”. O critério para a seleção do texto deveu-se ao fato de a complexidade do fazer docente apresentar-se, nele, com clareza e objetividade.

Silva e Aragão (2013, p. 199) indicam ao professor formador de docentes de línguas “criar oportunidades constantes de reflexão coletiva para que possamos relacionar teoria e prática, conscientizando-nos sobre nosso fazer pedagógico e aperfeiçoando nossa capacidade de adaptar nossa atuação a diferentes contextos de ensino, valorizando os conhecimentos de todos e criando condições para que todos possam aprender”.

Dessa maneira, entendemos que as três premissas iniciais refratam no percurso aqui apresentado a relevância da sala de aula como espaço para a construção individual e social do saber em relação ao mundo e de valores.

## CONCLUSÃO

Foram nossos objetivos: apresentar um trabalho da Disciplina *Didática Específica* de um curso de Letras e discutir os resultados obtidos nesse trabalho, no que se refere à formação da identidade do professor ainda na faculdade. Eles foram obtidos, conforme exposto a seguir.

Vimos com Dubar (2005, p. 136) que a identidade é o resultado “dos diversos processos de socialização”. O compartilhamento de vivências reuniu a turma nas interações e diálogos, o

que não significa concordância generalizada, mas oportunidade de acolher diferentes visões, sem preconceito e com respeito ao outro. Trata-se de um aprendizado válido para a convivência social em todas as esferas da atuação humana, que beneficiará o futuro professor nas Escolas em que vier a atuar.

Ao longo do semestre, foi-se evidenciando uma sensibilização para novos caminhos para/do fazer docente; o amadurecimento advindo do diálogo do texto proposto com as vivências individuais socializadas e com as interações da sala de aula mediadas pelas docentes.

O resultado esperado, que era motivar os alunos para a disciplina, encaminhou a “busca de sentido” preconizada por Almeida Filho (2005, p. 106), orientando o despertar de atenção e dedicação ao estudo e reflexão sobre o ato de ensinar. O que se mostrou visível foi o encontro desse sentido pelo futuro profissional.

Finalmente, registra-se o salto qualitativo em suas produções de leitura e de escrita (percebido na disposição para leitura sistematizada e na produção cuidada do Memorial), bem como seu olhar valorativo para o papel da interação no processo ensino-aprendizagem, isto é, aquilo que estudavam apareceu a seus olhos, das memórias ao momento presente.

No último capítulo de seu livro, o Professor Karnal (2015, p. 132) escreveu:

Se é lindo quando conseguimos ensinar, é ainda mais interessante quando esta transformação é um caminho de ida e vinda, quando fechamos um círculo no processo e eu também aprendo como professor. Grande parte do que sou hoje, aprendi com meus alunos. Sou devedor deles.

Também estas pesquisadoras agradecem a seus alunos e a Karnal; puderam elas e seus alunos perceberem e vivenciarem aquilo que Micolli (apud ARAGÃO; SILVA, 2013, p. 147 indicam: que “o espaço da sala de aula pode refletir o ideal da sociedade igualitária, justa e democrática pela qual se anseia’.

Evocando Bakhtin (1995) e suas belas metáforas sobre a ‘orquestração de vozes’, e lembrando que ‘a voz do outro ecoa e se refrata em nosso discurso’, percebemos que este trabalho expôs um (contínuo) processo de constituição identitária que poderá ter resultados diretos e - positivos - na futura prática pedagógica dos licenciandos.

Gatti (2008) preconiza que os professores da graduação relacionem o conhecimento acadêmico com o conhecimento profissional e Nóvoa (2009, p. 11) mostra “cinco disposições que são essenciais à definição dos professores nos dias de hoje e que constam, justamente, do livro que foi base para o planejamento e vivência intensa da disciplina *Didática Específica*. São elas: 1) o conhecimento; 2) a cultura profissional; 3) o tato pedagógico; 4) o trabalho em equipe; 5) o compromisso social. Entendemos que esses cinco elementos estiveram presentes nas vivências aqui relatadas e se constituem, para os licenciandos, futuros docentes de língua e literatura, fios da constituição de sua identidade profissional. Confirmamos, assim, o que Porto (2010, p. 97) descortina, isto é, “a escola e a universidade são espaços de socialização, de encontros, convivência e colaboração com os outros [...] para a (re)significação do comum e construção da unidade (individual e social)”.

Também vivenciamos percepções, por isso acreditamos que os graduandos começaram sua formação de professores, sem o saberem, lá no início da escolaridade básica e, ao final da graduação, tiveram um encontro consigo mesmos, ampliando saberes e desenvolvendo a identidade profissional. Por outro lado, estas docentes se alegram ao constatar as mudanças dos alunos ao longo do semestre por conta das alterações identitárias. Todos vivenciamos prática e teoria, em direção à transformação e à ampliação de suas identidades profissionais, percebendo e compreendendo que o processo é contínuo e progressivo.

Os Memoriais indicam interpretações e comentários iniciais feitos do ponto de vista de aluno, com dinâmica e crescente elaboração para foco no professor e no seu fazer pedagógico, com cuidados e atenções. Acontecimentos negativos emergentes dos Memoriais foram analisados de acordo com o conhecimento teórico já construído no curso de Letras e ou vistos sob as lentes do livro lido e, portanto, reelaborados.

Os Memoriais mostraram que os licenciandos reinterpretaram suas próprias vivências, delineando caminhos mais adequados para as suas futuras ações como professores. Pode-se concluir que as identidades profissionais docentes, pelo trabalho realizado na disciplina *Didática Específica*, revelam amadurecimento de saberes teórico-práticos, bem como o florescimento de um enfoque didático-pedagógico cuidadoso com os objetos de ensino e com os futuros alunos, manifestando, igualmente, posturas de relacionamento humano tolerante, compreensivo, saudável e motivador. A adoção do Memorial destaca-se como instrumento importante no

percurso de estudo delineado neste artigo ao possibilitar a reflexão e a construção da identidade profissional. E quanto a nós, professoras-pesquisadoras, o aprendizado auferido no percurso aqui relatado foi disparador de reflexão sobre a nossa prática, a indicar novos desbravamentos da/para a formação docente. A esse respeito, reverberamos Severino (2007, p. 245) quando nos relembra que “A história particular de cada um de nós se entretetece numa história mais envolvente da nossa coletividade”.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. de. A diferença que faz uma formação universitária aos alunos de graduação. In: PASCHOAL LIMA, R. C. de C. (org.). *Leitura: múltiplos olhares*. Campinas, SP: Mercado de Letras; São João da Boa Vista: Unifeob, 2005.
- ALMEIDA, M. C. S. *Prática educacional como o cinema nas Licenciaturas*. 189 p. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes/Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.
- ANDRÉ, M. *Práticas inovadoras na formação de professores*. Campinas, SP: Papirus, 2016.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1995.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 2016.
- BAUMAN, Z. *44 cartas do mundo líquido moderno*. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.
- BAUMAN, Zygmunt. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.
- BONINI, A. In: SILVA, K.A.; ARAGÃO, R.C. (orgs.) *Conversas com formadores de professores de língua: avanços e desafios*. Campinas, SP: Pontes Editora, 2013.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Parecer CNE/CES no. 492, de 3 de abril de 2001. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CE0492.pdf>> Acesso em 8 de março de 2018.



- CANDIDO, A. *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CHARLOT, B. *Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- DUBAR, C. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- GARRIDO, S. Desafios à pesquisa que o professor faz sobre sua prática. In: PENTEADO, H. D.; GARRIDO, S. (orgs.) *Pesquisa-ensino: a comunicação escolar na formação do professor*. São Paulo: Paulinas, 2010.
- GATTI, B.A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil na última década. *Revista Brasileira da Educação*, v. 14, p. 57-70, 2008.
- KARNAL, L. *Conversas com um jovem professor*. São Paulo: Contexto, 2015.
- MARTÍN-BARBERO, J. Tecnicidades, identidades, alteridades: mudanças e opacidades da comunicação do novo século. In: MORAES, Dênis. (Org.). *Sociedade Mediatizada*. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.
- MOITA LOPES, L. P. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.
- MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. Rio de Janeiro: DP&A. 2006.
- NÓVOA, A. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.
- PORTO, T. M. E. Pesquisa-ensino: relação universidade/escola e articulação teoria/prática. In: PENTEADO, H. D.; GARRIDO, S. (orgs.) *Pesquisa-ensino: a comunicação escolar na formação do professor*. São Paulo: Paulinas, 2010.
- SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.
- SILVA, K.A.; ARAGÃO, R.C. (orgs.). *Conversas com formadores de professores de línguas: avanços e desafios*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.
- TÁPIAS-OLIVEIRA, E. M. Alguns conceitos bakhtinianos e a mudança (esperada) na postura do professor. In: 10<sup>o</sup>. *Seminário de Pesquisas em Linguística Aplicada*, 2010. Universidade de Taubaté, Taubaté. Anais do 10<sup>o</sup>. SePla. Taubaté: Editora da Universidade de Taubaté, 2010.
- TARDIFF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.



VYGOTISKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ZABALZA, M. *Diários de aula: contributo para o estudo dos dilemas práticos dos Professores*. Porto: Porto Editora, 1994.

### ***Vera Lúcia Batalha de Siqueira Renda***

Possui graduação em Letras pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Taubaté, Especialização em Língua Portuguesa pela Universidade de Taubaté e doutorado em Letras pela Universidade de São Paulo. É professora assistente doutora aposentada do curso de Letras da Universidade de Taubaté. É docente do corpo permanente do Mestrado em Linguística Aplicada/UNITAU, atuando também na formação continuada de professores das redes pública e privada. Seus trabalhos inserem-se na área da Linguística Aplicada e focam o ensino de Língua Portuguesa, a saber: principalmente a formação de leitores por via da literatura em diálogo com as diferentes linguagens.

### ***Maria do Carmo Souza Almeida***

Doutorado em Ciências da Comunicação, Área de concentração: Interfaces Sociais da Comunicação, pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (2014). Mestrado em Linguística Aplicada pela Universidade de Taubaté (2002). Especialização em Língua Portuguesa pela Universidade de Taubaté (1991). Graduação em Letras pela Universidade de Taubaté (1989). É professora Assistente III da Universidade de Taubaté desde 1993. Atualmente faz parte do corpo docente do Mestrado em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté. Tem experiência no ensino de Língua Materna e vem pesquisando principalmente os seguintes temas: educação, comunicação, educomunicação, formação do professor, língua materna e ensino de produção escrita e de leitura, metodologias ativas e ferramentas digitais para o ensino de línguas, letramentos e multiletramentos.

### ***Eveline Mattos Tápias-Oliveira***

Possui graduação em Letras pela Universidade de Taubaté (UNITAU, 1986), mestrado em Linguística Aplicada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP, 1996) e doutorado em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP, 2006). Foi Professora Assistente Doutor da Universidade de Taubaté. Com experiência de 30 anos na área de Ensino de Língua Materna no Ensino Superior, desenvolvi pesquisa na área de Linguística Aplicada, atuando principalmente nos seguintes temas: formação do professor, didática do/no Ensino Superior, ensino da produção escrita e da leitura em língua materna, formação do professor de leitura e produção escrita e propostas de práticas inovadoras, papel da metacognição e da metafetividade no ensino de leitura e escrita acadêmicos.

*Recebido em 01 julho 2019 - Aceito em 22 agosto 2019*