

AS CONCEPÇÕES DE TRABALHO DOCENTE E A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA DO LITORAL NORTE DA PARAÍBA

III Encontro Nacional de Letras no Litoral Norte da Paraíba - ELLIN-PB, 3ª edição, de 08/05/2024 a 10/05/2024
ISBN dos Anais: 978-65-5465-093-9

SILVA; Maria Estéfane Aniceto da¹, FARIAS; Luana Francisleyde Pessoa de², SILVA; Fábio Pessoa da³

RESUMO

AS CONCEPÇÕES DE TRABALHO DOCENTE E A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA DO LITORAL NORTE DA PARAÍBA

Maria Estéfane Aniceto da Silva^[1]

Luana Francisleyde Pessoa de Faria^[2]

Fábio Pessoa da Silva^[3]

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A identidade dos profissionais da educação é constituída por uma complexa série de elementos, muitos dos quais atravessam seu ofício. Nesse sentido, a identidade do professor é formada por um conjunto de saberes (Tardif, 2014) que ele constrói ao longo de sua vida, os quais abarcam tanto a sua formação acadêmica e profissional quanto as suas vivências pessoais. Assim, os professores no exercício de sua função fazem uso de diferentes saberes, provenientes da disciplina que lecionam, dos conhecimentos socialmente produzidos, dos saberes curriculares, entre outros.

Desse modo, reconhecemos a importância de investigar quais as concepções de trabalho dos professores em formação (licenciandos do curso de Letras) e dos professores de Língua Portuguesa da educação básica do Litoral Norte da Paraíba, a fim de compreender o processo de construção da identidade docente e quais as necessidades formativas que emergem no discurso docente. Assim, é fundamental analisarmos os textos-discursos desses profissionais com o intuito de compreendermos como os professores de Língua Portuguesa concebem o fazer docente e se enxergam dentro desse coletivo, considerando suas potencialidades e vulnerabilidades.

Nessa direção, esta pesquisa está situada no paradigma interpretativista e na abordagem qualitativa, tendo em vista a mobilização de questionário e entrevista enquanto instrumentos de geração de dados. Para a construção deste trabalho, utilizamos como aporte teórico os estudos de Bronckart (1999), acerca do Interacionismo Sociodiscursivo; Amigues (2004), Bronckart e Machado (2004) e Tardif (2014), sobre o trabalho docente; Hall e Bauman (2005), a respeito da Identidade.

O presente artigo está estruturado da seguinte forma: na primeira parte, discorremos sobre o aporte teórico utilizado como base para o desenvolvimento da pesquisa; em seguida, abordamos a metodologia, a descrição e a análise dos dados; por último, nas considerações finais, realizamos uma síntese das discussões realizadas ao longo deste trabalho.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É sabido que a identidade docente é desenvolvida social e historicamente em um processo complexo constituído por diferentes dimensões do trabalho docente e seus elementos constitutivos (Amigues, 2004). Na modernidade,

¹ Universidade Federal da Paraíba - Campus IV, silvaestefane615@gmail.com

² Universidade Federal da Paraíba - Campus IV, luana.francisleyde@gmail.com

³ Universidade Federal da Paraíba - Campus IV, fpessoa@ccae.br

a identidade não é entendida como imutável e fixa, mas sim como algo que está em contínua mudança. A esse respeito, Hall (2011, p. 13) argumenta que o sujeito pós-moderno “assume diferentes identidades em diferentes momentos”; em outras palavras, o indivíduo contemporâneo possui uma identidade mais fluida e fragmentada, moldada por diversos fatores.

De acordo com Bauman (2005, p. 17), a identidade não possui a solidez de uma rocha, ao contrário, ela está sujeita a negociações e é revogável. O autor ainda enfatiza que as escolhas que o indivíduo faz ao longo de sua vida, os caminhos que escolhe, assim como as suas ações, são elementos primordiais para a identidade. No âmbito da docência, a construção identitária do professor não é um processo individual, mas sim, social e multifacetado, tendo em vista que as suas experiências pessoais, enquanto aluno da educação básica e do ensino superior, assim como as suas experiências profissionais, dentro e fora da escola, são fatores que influenciam na constituição da sua identidade.

Seguindo esse raciocínio, Amigues (2004, p. 42) explica que “para agir, o professor deve estabelecer e coordenar relações, na forma de compromisso, entre vários objetos constitutivos de sua atividade”, assim, o referido autor ainda destaca que a atividade docente é constituída por diferentes elementos, dentre os quais estão as prescrições, os coletivos, as regras do ofício e as ferramentas (Amigues, 2004, p. 42-45).

Nesse sentido, entende-se que o agir docente é um trabalho complexo, mediado por determinados instrumentos materiais e simbólicos, ao mesmo tempo que se configura como uma atividade laboral cheia de particularidades e caracterizada, em muitos momentos, como extenuante, tendo em vista as inúmeras demandas que o professor possui, entre elas, planejar aulas com base nas prescrições, instaurar o meio aula, o papel de prescrever e avaliar as tarefas dos alunos, entre outros fazeres, em meio a condições de trabalho, geralmente, adversas no contexto brasileiro de ensino.

Os profissionais da educação, portanto, possuem saberes que norteiam o seu trabalho e os auxiliam na realização do seu ofício. De acordo com Tardif (2014, p. 33), “esses saberes são saberes disciplinares, curriculares, profissionais [...] e experienciais”, logo, nota-se que o saber docente é plural, heterogêneo e diversificado. Acrescenta-se ainda seu caráter imaterial, intangível, ao considerarmos dimensões “que vão além do observável, como as negociações, os conflitos e as tensões próprias de uma atividade perpassada por representações individuais e coletivas” (Farias, 2017, p. 81).

Desse modo, encontramos a possibilidade de analisar o ofício do professor a partir da relação existente entre o trabalho e a linguagem (Bronckart; Machado, 2004). Para tanto, o quadro teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo, desenvolvido inicialmente pelo professor e epistemólogo Jean-Paul Bronckart na Universidade de Genebra, possibilita compreender, por meio das práticas languageiras, as representações que emergem nos textos-discursos, tendo em vista que agimos no mundo simbolicamente, ou seja, por meio da linguagem nos constituímos enquanto atores sociais situados sócio-históricamente (Bronckart, 1999).

Assim, a partir de uma perspectiva descendente de análise linguístico-discursiva, a qual considera que o contexto sociointeracional de produção influencia e determina as escolhas em todo o processo de produção textual, Bronckart (1999) nos apresenta a metáfora do *folhado textual* para ilustrar a superposição das camadas que constituem os textos-discursos, a saber: a *infraestrutura geral do texto* ou plano geral, o primeiro nível, onde encontramos organização temática e agonística, planificação, tipos de discursivo, sequências textuais, coesão verbal etc.; os *mecanismos de textualização*, o segundo nível, com a progressão temática, por meios dos conectores, e a coesão nominal; e os *mecanismos enunciativos*, o terceiro nível, com a coerência pragmática materializada por meio das vozes, modalizações e marcas de pessoa.

Com relação aos mecanismos enunciativos, considerada a camada mais superficial do folhado textual, é relevante distinguir as vozes, subdivididas em: *voz do autor empírica*; as *vozes sociais* e as *vozes de personagens*; e as *modalizações* em: *lógicas*, julgamento sobre o valor de verdade; *deônticas*, julgamentos a partir dos valores sociais; *apreciativas*, julgamentos mais subjetivos; e *pragmáticas*, julgamentos sobre uma das facetas da responsabilidade de um personagem (Bronckart, 1999, p. 132).

Para este estudo, o conteúdo temático, situado no plano geral do texto, bem como as marcas de pessoa, as vozes e as modalizações, serão mobilizados enquanto categorias analíticas, conforme veremos nos procedimentos metodológicos a seguir.

¹ Universidade Federal da Paraíba - Campus IV, silvaestefane615@gmail.com
² Universidade Federal da Paraíba - Campus IV, luanaf.ranckleyde@gmail.com
³ Universidade Federal da Paraíba - Campus IV, fpessoa@ccae.br

A presente pesquisa está situada na área da Linguística Aplicada (LA), pois essa disciplina se volta para o uso da língua como prática social, tanto na aprendizagem de língua materna ou estrangeira, como em qualquer outro contexto onde surjam questões pertinentes acerca do uso da linguagem (Menezes et. al., 2009). Além disso, enquadra-se no paradigma interpretativista, uma vez que “enfatiza a importância dos significados subjetivos e sociopolíticos, assim como as ações simbólicas na forma como as pessoas constroem e reconstruem sua própria realidade” (Saccol, 2009, p. 262).

Ademais, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa tendo em vista que não se interessa, especificamente, pela “representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.” (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 31).

Desse modo, para a geração dos dados, nessa primeira edição do projeto, realizamos entrevistas semiestruturadas com 3 (três) professores(as) em exercício nas cidades do litoral norte paraibano: Itapororoca, Mamanguape e Curral de Cima. Tais docentes atuam no Ensino Fundamental. Também entrevistamos 2 (duas) estagiárias, uma de Curral de Cima e a outra de Jacaraú. É importante salientar que as entrevistas ocorreram conforme a disponibilidade dos colaboradores, ou seja, algumas foram *online* e outras presenciais. Todavia, destacamos que nesse momento será apresentada apenas a análise dos excertos da entrevista de apenas um/a docente colaborador/a, do município de Itapororoca, tendo em vista que o projeto se encontra em andamento.

A entrevista semiestruturada é um instrumento de pesquisa bastante utilizado em estudos de abordagem qualitativa (Prodanov; Freitas, 2013). É uma técnica que possibilita, ao mesmo tempo, um aprofundamento dos temas investigados mediante a visão do colaborador, mas também preserva o tratamento ético necessário à pesquisa com humanos, visto que os informantes/colaboradores ficam sempre no anonimato.

Sobre as categorias de análise ora empregadas, conforme anunciado, são os mecanismos enunciativos, considerando a terceira camada analítica do folhado textual proposto por Bronckart (1999). As vozes subjacentes aos textos discursos (de autor empírico, de personagem e sociais) são a categoria por meio da qual buscaremos, sobretudo, verificar como os colaboradores textualizam suas implicações discursivas, ou seja, como se posicionam e/ou a quem recorrem para marcar linguisticamente sua tomada de posição acerca de determinado tema. Já as *modalizações* (apreciativas, deônticas, pragmáticas, lógica) são uma categoria por meio de que analisaremos como os colaboradores avaliam determinadas condutas relativas ao seu fazer docente, desvelando saberes que dizem respeito ao modo como constroem ou construíram sua identidade profissional.

Com o objetivo de orientar nossas entrevistas, produzimos um roteiro com 9 (nove) perguntas direcionadas aos professores-colaboradores, como pode ser verificado no quadro abaixo:

Quadro 1: Roteiro da entrevista semiestruturada – professor em exercício

ROTEIRO SEMISTRUTURADO DA ENTREVISTA

1. Como você definiria o trabalho do professor? (O que o professor faz? O que caracteriza o trabalho do professor?)
 1. Por que você escolheu ser professor/a de Língua Portuguesa?
 1. Como você definiria o trabalho do professor de Língua Portuguesa?
 1. Na sua opinião, quais os principais saberes que o professor de Língua Portuguesa precisa ter?
 1. Quais os principais desafios que o professor de Língua Portuguesa enfrenta no exercício da sua

¹ Universidade Federal da Paraíba - Campus IV, silvaestefane615@gmail.com

² Universidade Federal da Paraíba - Campus IV, luanafraclisleyde@gmail.com

³ Universidade Federal da Paraíba - Campus IV, fpessoa@ccae.br

1. Você considera satisfatória a sua formação inicial (graduação em Letras)? Por quê?

1. Você considera satisfatória as formações continuadas já cursadas? Por quê?

1. Na sua opinião, houve mudanças significativas no trabalho do professor de Língua Portuguesa na última década? Quais as principais mudanças?

1. Na sua opinião, quais as principais necessidades formativas do professor de Língua Portuguesa do Litoral Norte Paraibano? (Temática, eixos, metodologias etc.)

Após elaborarmos as perguntas para os professores, desenvolvemos um questionário destinado às entrevistas com as estagiárias, com o intuito de compreendermos a construção da identidade dessas futuras docentes em seu processo formativo. Além disso, é necessário destacar que os questionamentos destinados às estagiárias foram construídos com base no questionário dos docentes, contudo, efetuamos algumas modificações.

Quadro 2: Roteiro de entrevista semiestruturada – estagiárias

ROTEIRO SEMISTRUTURADO DA ENTREVISTA – ESTAGIÁRIOS/AS

1. Como você definiria o trabalho do professor? (O que o professor faz? O que o caracteriza o trabalho do professor?)

1. Por que você escolheu fazer a Licenciatura em Letras Língua Portuguesa?

1. Você pretende exercer o ofício docente? Na rede pública e/ou privada? Por quê?

1. Como você definiria o trabalho do professor de Língua Portuguesa?

1. Na sua opinião, quais os principais saberes que o professor de Língua Portuguesa precisa ter?

1. Quais os principais desafios que o professor de Língua Portuguesa enfrenta no exercício da sua profissão nas escolas do Litoral Norte Paraibano?

1. Você considera satisfatória a sua formação inicial (graduação em Letras)? Por quê?

1. Na sua opinião, houve mudanças significativas no trabalho do professor de Língua Portuguesa na última década? Quais as principais mudanças?

1. Na sua opinião, quais as principais necessidades formativas do professor de Língua Portuguesa do Litoral Norte Paraibano? (Temática, eixos, metodologias etc.)

Mediante essas delimitações metodológicas, passemos a explicitar uma análise de dados, conforme o recorte do corpus anteriormente mencionado.

DESCRÍÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste tópico apresentamos a análise de um excerto, retirado da entrevista realizada com a professora-colaboradora do município de Itapororoca – PB, no qual verificamos as vozes e modalizações que compõem o terceiro nível do folhado textual segundo o Interacionismo Sociodiscursivo.

Diante da pergunta ‘Como você definiria o trabalho do professor de Língua Portuguesa?’, a professora-colaboradora de uma escola pública do Litoral Norte Paraibano respondeu:

((risos)) professor de Língua Portuguesa **eu creio** que a gente tem uma responsabilidade muito grande ... não é com **nossos alunos** uma realidade que **eu não achava** que iria encontrar era que alunos do Fundamental dois chegariam na **minha sala**... sétimo ou oitavos anos sem saber ler **a gente** né de língua portuguesa... que faz o curso de Letras éh... na **na nossa graduação a gente** não foi instruída para... éh... alfabetizar essas crianças né? mas essa realidade existe...

Nos trechos em negrito, percebemos as mudanças nas vozes enunciativas, ora primeira pessoa do singular (eu, minha), ora primeira pessoa do plural (a gente, nossos, nossa), indicando que a professora-colaboradora, enquanto autor empírico da entrevista, se responsabiliza pelo dizer, mas também convoca o coletivo do qual faz parte, a categoria docente. Um movimento linguístico-discursivo que busca validação das afirmações ao mesmo tempo que revela o pertencimento identitário ao se reconhecer como parte de um todo, os profissionais da educação.

É relevante destacar que a professora-colaboradora também convoca os entrevistadores como parte do coletivo docente, ao utilizar a marca linguístico-discursiva “a gente”, pois já os enxerga como futuros professores e deixa isso explícito ao longo da entrevista.

No primeiro trecho sublinhado, temos duas modalizações: primeiramente, a modalização lógica, “eu creio”, em que a voz do autor empírico, ou seja, da professora-colaboradora, aprecia a partir das coordenadas do mundo objetivo e, posteriormente, a modalização apreciativa, “a gente tem uma responsabilidade muito grande”, a partir da qual ela avalia, ancorada no mundo subjetivo, a carga atribuída ao ofício docente. Todavia, é importante destacar que subjacente a essa avaliação, há uma representação validada pelo coletivo docente (a gente) que está sob a regulação das leis e dos documentos oficiais.

No segundo trecho sublinhado, por meio da modalização lógica “eu não achava que eu iria encontrar”, a professora-colaboradora apresenta uma quebra de expectativa com relação aos alunos que não sabem ler, mas conseguem avançar para a segunda fase do ensino fundamental. Nesse momento, a docente problematiza essa demanda imposta ao professor de língua portuguesa, tendo em vista que as atribuições desse profissional não preveem o processo de alfabetização, constitutivo dos anos iniciais do ensino fundamental. No terceiro trecho sublinhado, por meio da modalização pragmática, “a gente não foi instruído para... éh... alfabetizar essas crianças né”, a professora-colaboradora declara não ter recebido formação para a tarefa imposta, logo essa capacidade de ação “alfabetizar essas crianças” não foi desenvolvida, sinalizando, portanto, um descompasso entre a formação inicial recebida e as demandas do ofício docente.

Essa análise inicial sinaliza aspectos fundamentais para a compreensão do trabalho do professor de língua portuguesa. Primeiramente, é um ofício que requer compromisso tendo em vista as expectativas de aprendizagem a serem alcançadas apesar da realidade educacional adversa. O olhar crítico e reflexivo da docente possibilita relacionar diretamente os desafios encontrados, no cotidiano escolar, aos saberes necessários para enfrentá-los, mas, conforme a colaboradora, não ofertados pelo curso de Letras. Assim,

¹ Universidade Federal da Paraíba - Campus IV, silvaestefane615@gmail.com

² Universidade Federal da Paraíba - Campus IV, luana.francisleyde@gmail.com

³ Universidade Federal da Paraíba - Campus IV, fpessoa@ccae.br

subentende-se um apelo com relação às necessidades formativas, ou seja, há carências com relação aos saberes docentes, sejam profissionais, disciplinares, curriculares e experenciais (Tardif, 2014), no que se referem aos processos de alfabetização em contexto de letramento, geralmente assegurados aos professores que atuam na primeira fase do ensino fundamental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como dito, as categorias analíticas aqui empregadas possibilitam desvelar o modo como o sujeito, no caso a professora, textualiza suas concepções de trabalho e de ensino de língua portuguesa. No excerto ora analisado, vê-se que a colaboradora se implica discursivamente quando assume o seu dizer e conceptualiza sua atividade como algo que exige responsabilidade, inclusive, para assumir papéis não "referendados" pela sua formação, como o de alfabetizadora. Isso demonstra, sobretudo por meio das modalizações lógica e apreciativa empregadas, que a professora comprehende sua atividade, por um lado, com parâmetros bastante objetivos, ou seja, reconhece que existem desafios na sala de aula para além daqueles previstos idealmente pelas instâncias e pela própria formação; e por outro, com parâmetros mais subjetivos, reconhecendo-se como alguém que pode e necessita intervir na realidade de seus alunos, seja ela qual for.

Portanto, do ponto de vista identitário, podemos interpretar que a professora em questão tem uma concepção de trabalho do professor de língua portuguesa como alguém que deve lidar com o ensino de língua a partir do reconhecimento das demandas impostas pela realidade de sua sala de aula.

REFERÊNCIAS

AMIGUES, R. **Trabalho do professor e trabalho de ensino.** In: MACHADO, A. R. (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004.

BAUMAN, Z. **Identidade:** entrevista a Benedetto Vecchi. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BRONCKART, J.; MACHADO, A. R. Procedimentos de análise de textos sobre o trabalho educacional. In: MACHADO, A. R. (Org.). **O ensino como trabalho:** uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa.** 1. ed. Porto Alegre: Editora da URGs Plageder, 2009.

HALL, S. **A identidade cultural da pós-modernidade.** Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 11. ed. 1. reimpr. Rio de Janeiro: DP&A, [1992]2011.

FARIAS, Luana Francisleyde Pessoa de Farias. **O Estágio Supervisionado do Curso de Letras:** uma trama enredada pelas práticas de letramento e pelas representações do trabalho docente. Tese (Doutorado - Programa de Pós-graduação em Linguística) - UFPB, 2017. 234f.

MENEZES, V.; SILVA, M. M.; GOMES, I.F. **Sessenta anos de Lingüística Aplicada: de onde viemos e para onde vamos.** In: PEREIRA, R.C.; ROCA, P. *Linguistica aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2009.

¹ Universidade Federal da Paraíba - Campus IV, silvaestefane615@gmail.com

² Universidade Federal da Paraíba - Campus IV, luana.francisleyde@gmail.com

³ Universidade Federal da Paraíba - Campus IV, fpessoa@ccae.br

PRODANOV, Cleber C; FREITAS, Ernani C. de. Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo-RS: Feevale, 2013.

SACCOL, Amarolinda Zaneli. **Um retorno ao básico:** compreendendo os paradigmas de pesquisa e sua aplicação na pesquisa em administração. Revista de Administração da Universidade Federal da Paraíba, Santa Maria, v. 2, n. 2, p. 250-269, maio/ago, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis/RJ: Vozes, [2002]2014.

[1] Acadêmica de Letras-Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Email: silvaestefane615@gmail.com

[2] Professora do Departamento de Letras CCAE/ PROFLETRAS na Universidade Federal da Paraíba–UFPB. Email: luana.francisleyde@gmail.com

[3] Professor do Departamento de Letras CCAE/PROFLETRAS na Universidade Federal da Paraíba. Email: fpessoa@ccae.br

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho docente, Identidade, Língua Portuguesa