

# REPRESENTAÇÕES DO SER PROFESSOR NO CURSO DE LETRAS

Pollyanne Bicalho RIBEIRO<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este trabalho objetiva refletir sobre a constituição identitária do professor de Língua Portuguesa no âmbito do curso de Letras. O sujeito em formação opera com representações sociais, que irão orientar e justificar as escolhas concernentes à prática educativa, haja vista que qualquer atitude que se toma no cotidiano se realiza a partir de um conjunto de convicções internalizadas, crenças, as quais se recorrem diante de uma situação concreta. Ao se envolver em eventos de interação da prática formativa, o discente confere traços não só ao modo de representar a si como futuro professor de Língua Portuguesa, como ao seu grupo de pertença. Tais traços constituem o acervo do qual os membros se valem para avaliar sua futura profissão, transparecendo expectativas, frustrações, posicionamentos. Analisar a constituição identitária, levando em consideração as representações sociais, permite-nos não só compreender a prática formativa, como também propor intervenções para a adequação da formação aos objetivos educacionais traçados. Como referencial teórico, apoiamos-nos na Teoria das Representações Sociais alinhada às reflexões sobre a formação de professores. Os dados foram coletados de questionários aplicados no primeiro e segundo período do curso de Letras/UFC.

**PALAVRAS-CHAVE:** Identidade. Formação inicial. Ser docente.

---

<sup>1</sup> Professora adjunta do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal do Ceará (UFC). *Email:* pollyanne\_br@yahoo.com.br

## Introdução

Este trabalho é decorrente de análises parciais do projeto “Constituição Identitária do Professor de Língua Portuguesa”,<sup>2</sup> submetido ao colegiado do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal do Ceará (UFC). Vale salientar, de início, que a situação em que se procedeu à coleta pautou-se em 36 questionários semi-estruturados preenchidos por alunos do primeiro e segundo períodos do curso de Letras. Através dos questionários, objetivou-se perceber modos de representar a figura docente, considerando processos de referenciação – introdução, retomada e remissão a objetos de discurso. No que se refere aos processos de referenciação, os dados analisados são de interesse para a exploração dos modos de formulação das representações sociais (RS), enquanto “realidades” do senso comum ou do domínio profissional, por estratégias que indiciam sua relevância ou as colocam como pano de fundo na textualização.

Pretendeu-se analisar/identificar, portanto, o acervo de RS sobre o ser professor e os seus efeitos para o processo de constituição identitária do sujeito docente envolvido com a formação inicial. Defende-se que pesquisas que visam a operar com representações sociais concernentes à prática educativa no curso de Letras são de suma importância visto que podem revelar dados significativos para a compreensão da imagem do professor atuante no ensino de língua. Tais dados podem cooperar para o delineamento do cenário circunscrito pela relação ensino/aprendizagem, seja considerando seus impactos no contexto acadêmico, tomando como foco o processo formativo do qual os alunos participam ao elegerem o curso de Letras, seja considerando os reflexos do acervo dessas representações para o trabalho docente no âmbito escolar.

---

2 A pesquisa decorre das reflexões empreendidas no âmbito do grupo Letrare (Letramento e Representações Sociais), além de objeto do Pibic, desenvolvido pela monitora Catarina da Graça Almeida Matos.

Optar pelas RS revelou-se pertinente visto que elas tornam tangíveis parâmetros, modelos de ações reiterados por membros de um determinado grupo social. Assim, identificar as RS estabilizadas no âmbito do curso de Letras pode se tornar revelador de crenças, comportamentos, posicionamentos que merecem atenção haja vista que compõem os traços peculiares ao ser professor de língua materna. Recorre-se à premissa de que o discurso é a via válida para a identificação das RS pretendidas e, portanto, para refletir sobre as suas implicações para as (re)configurações de objetos de discurso na dinâmica instaurada pela prática de ensino/aprendizagem.

De acordo com Grossmann e Boch (2006), para analisar um determinado fenômeno linguístico/discursivo de forma satisfatória seria imprescindível “não temer a diversidade dos modelos, mas considerar que eles correspondem aos diferentes ângulos de vista que se pode adotar sobre o objeto” (p. 13). Assim, confirma-se a relevância em avaliar a convergência de modelos advindos da psicologia social com os modelos propostos pela análise do discurso, além de recorrer, quando da tentativa de aproximação desses modelos, à teoria das representações sociais (RS).

Qualquer atitude do dia a dia é tomada a partir de um conjunto de convicções internalizadas, de juízos pré-construídos aos quais recorremos e operacionalizamos diante de uma situação concreta. Essas convicções não são totalmente individuais, já que elas necessariamente devem ser compartilhadas com os membros do grupo social para que haja um mínimo de coordenação entre as ações e de entendimento face à unidade e identidade desse grupo.

O que dizer, os modos de dizer, o porquê dizer, enfim, qualquer ação, linguística ou extralinguística, é regulada pelas representações sociais. Ao discurso cabe o papel de (re)apresentar, atualizar e (re)vitalizar essas representações, ou seja, através das (inter)ações fazem-se circular as crenças, os ideais, os valores de uma dada comunidade. Nessas trocas, há possibilidade de reafirmar ou de refutar tais concepções, provocar mudanças, e, nessa dinâmica, as

representações sociais são revisitadas e modificadas. Para Moscovici (1989, p. 66), as representações coletivas<sup>3</sup> “refletem a experiência da realidade [...] e, uma vez formadas, elas adquirem certa autonomia, se combinam e se transformam segundo as regras que lhes são propostas”.

Depreende-se, pois, que as representações sociais<sup>4</sup> são dinâmicas, plásticas, dado a natureza do objeto sobre o qual elas são constituídas, e também relativas, ou seja, a elaboração representativa, em uma situação concreta, processa-se segundo os valores apreendidos por um determinado membro do grupo social. Dessa forma, cada qual representa o objeto da realidade de forma variada, relaciona-o a sua história, a sua formação e expõe essa representação no discurso.

Sem desconsiderar a dimensão individual, há aspectos dessas representações que são comuns e participam do acervo de caracteres que nos permite identificar certo grupo social. Jodelet (1989, p. 36) define representação social como “uma forma de conhecimento, socialmente elaborado e compartilhado, tendo uma finalidade prática e concorrente à construção de uma realidade comum a um conjunto social”. A representação social pode ser entendida como o *saber do senso comum*, saberes fundados e (trans)formados socialmente.

---

3 Moscovici (1961; 1989) propõe uma ressignificação ao conceito de representações coletivas elucidado por Durkheim à medida que se opôs à idéia de que elas se relacionassem de maneira abstrata e genérica à sociedade e, ainda, ao fato de entendê-la como algo estático. Para o autor, as RS são dinâmicas, heterogêneas, empíricas, cujo status é de *produção de comportamentos e de relações com o meio ambiente* e, portanto, não há como concebê-la como um fac-símile da realidade. Apesar de Moscovici recorrer, frequentemente, à terminologia representações sociais no lugar de representações coletivas para reafirmar a distinção das duas concepções, na citação em questão, ele utiliza a terminologia representações coletivas, mas, ao se referir a ela, nota-se que a abordagem é coerente com os pressupostos moscovicianos.

4 Sobre representação social, Arruda (2003, p. 134) menciona que não se trata de “uma cópia nem um reflexo, uma imagem fotográfica da realidade: é uma tradução, uma versão desta. Ela está em transformação como o objeto que tenta elaborar. É dinâmica e móvel”. No mesmo sentido, Moore (2001, p. 10) afirma que a representação pode ser entendida sempre como “uma aproximação, uma maneira de recortar o real por um grupo dado em função de uma pertinência dada, que omite os elementos dos quais não se tem necessidade, que retém os que convêm para as operações (discursivas ou outras) para as quais ela faz sentido”.

As RS são produtos simbólicos que tanto auxiliam a compreensão do mundo como viabilizam o agir neste mundo. Elas garantem o acesso a experiências circunscritas pelas práticas sociais e também encadeiam ações guiadas pelos parâmetros impostos pelo acervo. Desse modo, a RS se apresenta como fator gerador de processos de elaboração/ativação de modelos de conduta e de pensamento sobre algum objeto da realidade cuja (re)produção se faria nas interações sociais. Mas, ao mesmo tempo, há espaço nas representações sociais para a singularidade do sujeito, esse fator “remete à de re-construção, de interpretação do objeto e de expressão do sujeito” (JODELET, 1989, p. 37).

A partir das RS, é possível analisar processos pessoais, interpessoais, coletivos, ideológicos de um grupo social, visto que tais processos estão essencialmente atrelados uns aos outros e ressoam no momento da atividade discursiva. Daí poder dizer que as representações sociais retratariam as convenções, os códigos estabelecidos pela comunidade tomada para análise e, sendo assim, evidencia-se um meio de interpretar o indivíduo em sociedade; sua posição e sua função social.

## **O aluno do curso de Letras: o que os dados podem nos revelar?**

A análise dos efeitos representacionais concernentes à (re)constituição identitária do professor de LP no curso de Letras importa para não só compreender o sujeito em formação (expectativas, ideais, crenças, frustrações), como também identificar quais são os aspectos, reiterados coletivamente, que são atribuídos à figura docente na atualidade.

A partir dessa análise, por conseguinte, é possível promover (re)avaliações de aspectos relacionados ao curso (projeto pedagógico, grade curricular, perfil do ingressante, entre outros fatores). Desse modo, haverá possibilidade de redirecionar o percurso a fim de que possamos adequar a prática formativa aos objetivos desejados pela demanda educacional atual.

Dito de outra forma, afirma-se que os efeitos de sentido emergidos na esfera acadêmica referentes ao professor de língua materna advêm das RS que circulam nessa esfera social. Sendo assim, necessário se faz reconhecer e compreender o acervo de tais representações para que se possa de fato analisar o processo formativo instanciado pelo curso de Letras/licenciatura e seus efeitos para as práticas escolares.

Kleiman (2005, p. 207) aduz a importância de se considerarem as relações entre os conceitos da ciência e os conceitos do cotidiano no processo educativo, haja vista que ele “seria facilitado pelo estabelecimento de um diálogo entre conceitos científicos e os saberes locais do grupo de alunos, o que requeriria um modelo de ensino/aprendizagem que levasse em conta os saberes locais”. A autora ainda acrescenta que as análises baseadas nas representações sociais podem esclarecer como se estabelecem as relações entre esses dois conceitos.

A análise é calcada nos efeitos da acomodação dos conhecimentos difundidos pela instância formativa face aos saberes antes constituídos. Desse modo, deve-se contemplar a dispersão de lugares nos quais os sujeitos em formação se inscrevem e transparecem, em certa medida, as coerções presentes nesses lugares, as concessões e as resistências, o que está por vir, enfim, a (re)negociação identitária dos sujeitos docentes envolvidos com o ensino de língua materna.

A investigação das RS sobre o professor de LP se viabilizou através da adoção de um corpus constituído de questionários.<sup>5</sup>

---

5 A coleta, realizada em 2012, deu-se em duas turmas do início do curso de Letras da UFC (primeiro e segundo período). Foram aplicados 50 questionários e obtivemos 36 questionários respondidos. Escolhemos investigar o primeiro e segundo períodos do curso de Letras porque intencionávamos perceber modos de representar o ser professor de língua portuguesa logo no início de sua formação. Nossa proposta, abarcada pelo projeto “Constituição Identitária do Professor de Língua Portuguesa”, é propor outras duas investigações *a posteriori*, envolvendo alunos matriculados no meio do curso (4 e 5 períodos) e no final (7 e 8 períodos), visando a refletir sobre a constituição identitária ao longo da formação do curso de Letras.

Salienta-se que não se estabeleceu um determinado critério para a escolha dos sujeitos de pesquisa (idade, gênero, situação econômica, etc.). A intenção é trabalhar com dados que nos permitem delinear os sujeitos pesquisados e identificar o discurso docente a partir de múltiplas dimensões. Assim, ao analisar os dados coletados, pretendíamos lidar com uma diversidade de elementos (sociais, culturais, econômicos, políticos) a fim de circunscrever a dimensão discursiva pesquisada e, portanto, subsidiar a identificação/análise das RS sobre o professor de LP encontradas nas tessituras discursivas diversas.

Para analisar, satisfatoriamente, as RS, objeto da pesquisa, optou-se por trabalhar a partir de dois olhares: com base nas regularidades verificadas ao longo das leituras dos questionários e com base na identificação de vozes destoantes (contradiscurso), já que o rompimento também interessa para a construção discursiva e, portanto, para a análise.

Na primeira parte do questionário, há um espaço dedicado a um breve delineamento socioeconômico do ingresso do curso de Letras, visando a conhecer o perfil do estudante e o impacto disso para a construção identitária da figura docente.

De acordo com os dados, 52,8% possuem idade entre 17 e 20 anos, sendo apenas 8,2% acima dos 30, o que demonstra um público predominantemente jovem em busca da formação.

Quanto ao gênero, apesar de ainda ser como o esperado, a maioria do sexo feminino (55,6%), chamou-nos atenção o número significativo de homens ingressantes no curso de Letras (44,4%), já que, considerando o histórico daqueles que se interessam pela formação em licenciatura, sabe-se que o magistério sempre foi marcado pela feminização. Os dados, ao contrário, demonstram certa tendência ao equilíbrio.

No quesito renda familiar, 58,3% declararam renda de 1 a 3 salários mínimos; 16,6%, de 3 a 5 salários mínimos e 25,1%, de mais de 5 salários mínimos. Tais dados sinalizam que a maior parte dos estudantes pertence a famílias de baixa renda.

Outro ponto questionado diz respeito à rede de ensino – pública ou privada – em que o aluno fez a maior parte da educação básica: 66,7% disseram ter estudado na rede pública (total ou parcialmente) e 33,3, na rede privada (total ou parcialmente).

Quanto ao curso de Letras ter sido a primeira opção no tocante ao que se pretendia como profissão, 44,4% dos alunos disseram que sim e 55,6% disseram que não. Esse dado é preocupante, visto que a maioria dos ingressantes não buscava essa formação no primeiro momento e o curso de Letras aparece como uma alternativa àqueles que não foram aprovados em outros cursos almejados, mas que possuíam pontuação para a entrada em Letras. Tal fator pode acarretar, já no início do curso, alunos pouco motivados, desinteressados.

## **Ressonâncias representacionais no início do percurso**

A partir dos dados coletados, há identificação de indícios que merecem atenção para refletirmos sobre a (re)constituição identitária do ser professor e os desdobramentos desse processo para a relação ensino e aprendizagem no âmbito do curso de Letras.

Ginzburg (1990, p. 149-150) advoga uma abordagem do conhecimento fundada no paradigma indiciário: trata-se “de um método interpretativo centrado sobre os resíduos, sobre os dados marginais, considerados reveladores”. Tais pistas, a princípio entendidas como de menos valia, podem elucidar “uma realidade mais profunda, de outra forma inatingível”. Acredito que a análise do discurso se aproxima dessa perspectiva na medida em que opera com resíduos, com ressonâncias, que podem indiciar a configuração do quadro investigado. Nessa razão, estudos baseados em discursos engendrados em determinadas práticas sociais podem trazer à luz várias perspectivas sobre essa mesma prática, ou seja, o objeto investigado poderá ser (re)apresentado sob diversos ângulos, sendo que, a depender do ângulo escolhido, ele será particularizado.

Alguns indícios entrecruzados podem ser (re)veladores de fenômenos mais gerais, aliás, categoricamente, é o que se tem como meio para a identificação e análise de objetos de discursos constituídos em situações de interação, sobretudo em se tratando das ciências humanas. Dito de outra forma, “se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la” (GINZBURG, 1990, p. 177), ao menos, sob um viés.

Dito isso, passemos a analisar as respostas dadas aos questionários apresentados aos estudantes do início do curso de Letras.

Quando inquiridos sobre o que os levou a escolher a docência como profissão, de um modo geral, não se pode afirmar que o curso de Letras foi uma escolha de fato. Essa constatação acaba por atribuir um traço negativo à imagem cunhada pelos estudantes a respeito do curso em questão.

- (1) Não me identifico com a docência “Não escolhi. Quero Ciências Sociais e seguir o ramo acadêmico baseado na pesquisa.”
- (2) A nota de corte do Enem, mesmo assim não serei professor, não tem futuro aqui no Ceará, serei servidor federal.
- (3) Estou passando por essa experiência e talvez até mude minha opinião, mas ser professor não é uma opção.
- (4) Não escolhi a docência. Não pretendo segui-la, visto que existem outras áreas de trabalho para um egresso em Letras.
- (5) A concorrência do vestibular.

Apesar de a maioria dos estudantes afirmar não ter escolhido o curso de Letras como primeira opção de formação, foram identificadas algumas ocorrências quanto à justificativa da escolha que julgamos mais “animadoras” quanto ao perfil do ingressante que se deseja ter no curso de Letras, visto que as expectativas, as perspectivas, são fatores disparadores para um maior envolvimento no contexto da prática formativa. Com o objetivo de melhor visualizar tais respostas, agrupamos as respostas encontradas nos seguintes tópicos:

- **Gosto pela disciplina**
  - (6) Afinidade com a matéria
  - (7) Gosto da disciplina
- **Função social da profissão**
  - (8) As possibilidades de transformação social
  - (9) Gosto de compartilhar conhecimentos com outras pessoas
  - (10) A vontade de transmitir conhecimento e ajudar na educação
- **Influência de outros professores**
  - (11) A admiração por determinados professores e a vontade de ensinar algo para alguém
  - (12) Admiração que sempre tive pelos meus professores
- **Vocação**
  - (13) Vocação, apesar de tudo
  - (14) O desejo de ser professora, sempre desejei ser professora

É possível verificar, diante desses excertos, que 1) o gosto pela disciplina na educação básica pode interferir na escolha profissional; 2) a constatação de que há uma representação relacionada à educação como meio de transformação, de mudança; 3) os professores da educação básica podem exercer um papel fundamental no tocante à imagem da licenciatura, podem prestar-se à condição de modelo e 4) a vocação, na primeira afirmação, vem acompanhada de um “apesar de tudo”, isto é, a modalização indicia uma situação adversa, contrária.

Sobre o questionamento “O que é ser professor de LP?”, vejamos quais foram as RS que emergiram das respostas dadas pelos estudantes.

- (15) **É ter conhecimentos acerca da estrutura da LP e saber transmitir esse conhecimento aos alunos**
- (16) Ser professor é ser um ser **modificador** de mundos (pessoas), independente da disciplina que se leciona

- (17) É **preparar** os alunos para todas as linguagens, sempre estimulando a leitura
- (18) Como já disse, é **transformar**. Transformar as pessoas, a educação, o modo como as futuras gerações irão estudar nossa língua, cultura e arte
- (19) **Desmembrador** de nossa língua materna, mostrando-nos muito além da fala ou da escrita. Todos os aspectos intrínsecos de nossa língua
- (20) **É ser alguém que abre as portas para o mundo**. A partir do momento que você ensina alguém a ler e a escrever, você apresenta a essa pessoa um mundo novo, bem diferente daquele que ele conhece
- (21) É ser um **animador** de pessoas...
- (22) É ter grande **capacidade de transmissão de regras e conceitos**, ser bom ou excelente no assunto é necessário

Conforme se observa, a RS relacionada à educação como meio de transformação é recorrente, mesmo quando se fala especificamente da língua portuguesa (Ex: 16, 18 e 20). É frequente relacionar tal transformação com o ato de abrir “portas e janelas” (Ex. 20). Salienta-se que, no ex.18, o termo língua vem seguido de cultura e arte, o que de certa forma, atribui traços sobre o modo de representar língua desse estudante, isto é, ao que parece, ele concebe língua considerando os aspectos socioculturais. Contudo, ainda há várias ocorrências cujas RS sobre língua são de algo estruturalista, conjunto de regras e conceitos (ex.15 e 22), que, obviamente, repercutirão nos posicionamentos tomados ao longo da formação. Ressalta-se o excerto 19, que, apesar de salientar que a língua deve ser ensinada muito além da fala ou escrita, o verbo “desmembrador” pode confirmar uma visão estruturalista da língua.

Também foi solicitado aos estudantes que escolhessem um objeto/ação/imagem que traduzisse, por comparação, o trabalho do professor de LP. Obtivemos o seguinte resultado.

- Um general num campo de guerra
  - Guerreiro
  - Um herói
  - Um campo de batalhas
  - Força – pois os professores vivem uma verdadeira luta para fazer o seu trabalho
  - Greve dos professores no desfile de 7 de setembro
  - Luta contra a ordem
- 
- 1

- Mapa – tradução do mundo
  - Livro
  - Livro – o professor é um dos elos de ligação entre os livros e os alunos
  - A “Alegoria da caverna” – Platão
  - Pena – leveza e profundidade para com o conhecimento
  - Um guia turístico mostrando um monumento histórico.
  - É que acho que ensinar LP é trazer sua história, mostrar seu valor, sua cultura
  - Diplomata/Pena/Livro
  - Uma caneta
- 
- 2

- Uma pessoa que abre a janela
  - A cor verde – porque significa a esperança de construir uma sociedade melhor
  - Mudança
  - O sol nascendo
  - Amor
  - Um animador de pessoas
- 
- 3

- Uma montanha alta e difícil de escalar
  - Roça – a visão da roça me remete ao trabalho árduo
- } 4
- Um homem acorrentado
  - Uma fobia
  - A tela *O Grito*
- } 5
- Um caleidoscópio, pois sempre será mutável, estranho e belo
  - Televisão – pq como na tv o professor trabalha muito com imagem
- } 6

Na análise, tentamos agrupar as respostas através de campos semânticos próximos. Desse modo, acreditamos que a visualização da imagem do professor de LP, formada pelos ingressantes, por meio das RS, tornar-se-ia mais tangível, mais concreta. No grupo 1, temos traços atribuídos ao professor relacionados à guerra, ou seja, sacrifício, esforço, disciplina, situação adversa que deve ser superada. No grupo 2, temos traços voltados ao conhecimento, reiterando a imagem de que a figura do professor é a detentora do saber. No grupo 3, temos a imagem da transformação e, como consequência, esperança de melhoras sociais. No grupo 4, temos a visão de um trabalho árduo, que envolve persistência e até força física. No grupo 5, notam-se sentimentos como o medo, o receio e a impotência. Por fim, no campo 06, menciona-se o caleidoscópio, reconhecendo a flexibilidade e maleabilidade que deve ter o ser docente, e a televisão, ressaltando o trabalho com imagens em sala de aula.

Outro ponto do questionário que merece reflexão diz respeito à solicitação de o aluno se desenhar atuando como professor de LP. Seguem os desenhos e a seguir nossos comentários.

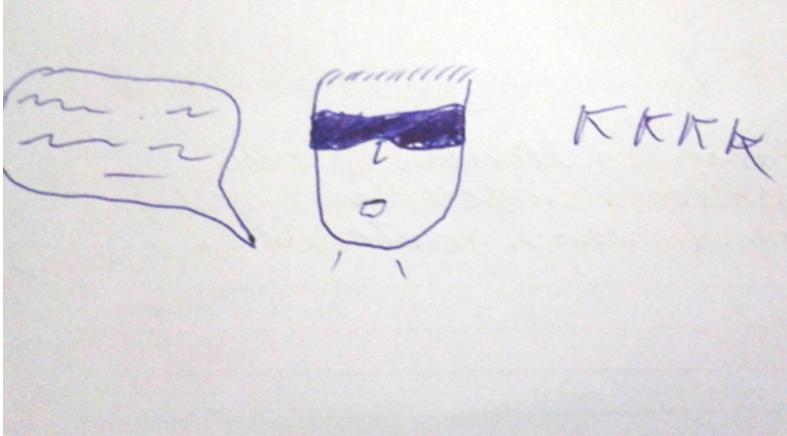


Figura 1

O aluno desenhou a si, como professor, vendado. Observe que, de um lado, há um balão indicando a fala do professor e, de outro, a sequência “kkkk”. A ilustração pode indicar a interpretação de um professor que finge que não vê ou não quer ver a situação adversa (indisciplina), sendo que, apesar disso, continua dando a sua aula. Sabemos que essa cena descrita não é incomum para o cenário educacional da atualidade.

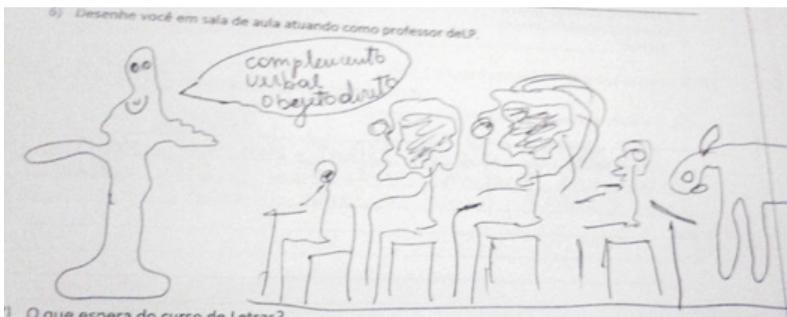


Figura 2

Essa ilustração nos chamou atenção, porque não só confirma a RS sobre língua como conjunto de regras, cujo ensino se pauta na abordagem taxonômica, normativa; mas também expõe imagens de alunos, concebidas pelo

sujeito pesquisado. Dentre elas, há uma em particular que compara o aluno a um bicho como burro ou cavalo, visão deplorável para aquele que pretende ser mediador e atuar de acordo com os princípios educacionais.

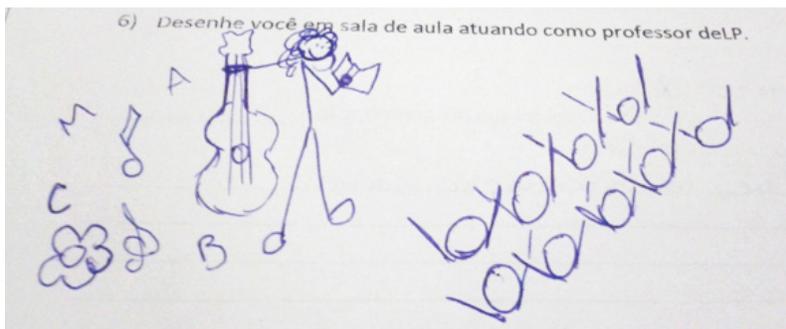


Figura 3

Vejam que o modo de representar a si como professor de LP, na Figura 3, rompe com a imagem de um professor tradicional, que ministra aulas expositivas em salas com carteiras enfileiradas. A imagem construída é de uma aula descontraída, musical e interativa, as letras estão no mesmo contexto das notas musicais, o que indicia uma visão de língua menos rígida, assim como parece também ser a visão da abordagem desse objeto em sala de aula.



Figura 4

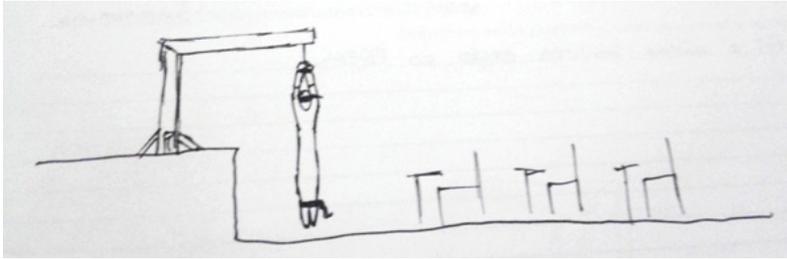


Figura 5

As figuras 4 e 5 confirmam a RS, já exposta em outras respostas, de que o magistério hoje traz sofrimento, fobia, receio. Os desenhos indicam a imagem de uma profissão que exige sacrifícios. Trata-se, na verdade, de uma denúncia das mazelas que porventura o aluno, ingressante do curso de Letras, acredita ter que enfrentar quando for atuar como professor. Dito de outra forma, o aluno já inicia o processo formativo com essa imagem ameaçadora e adversa da realidade que deverá enfrentar quando se formar.

Por fim, perguntamos o que o aluno esperava do curso de Letras, visando a delinear as expectativas, os planejamentos e os objetivos da formação.

- (23) Que ele abra portas para o meu futuro
- (24) Sair enquanto há tempo! Meu campo é outro, deveria estar no Direito, mas infelizmente estou aqui!
- (25) Ser um bom profissional na área e conseguir meu diploma de nível superior
- (26) Por enquanto, não espero muito e também espero que não esperem nada de mim, pois ainda estou me adaptando
- (27) Aprofundamento. Na cultura, no social, na educação, no conceito do que é educar, educando, educador, ensinar, aprender e contribuir com isso tudo.
- (28) Nada. O que esperava não veio
- (29) Que me sirva como base para a minha outra graduação que é jornalismo

- (30) Que seja um trampolim para o mestrado e para o doutorado
- (31) Transferir para Ciências Biológicas
- (32) A conclusão somente
- (33) Mergulhar na psiquê humana através da língua, descobrir novas formas de comunicação e percepção do mundo
- (34) Aprimorar conhecimentos linguísticos
- (35) Crescimento profissional e Desenvolvimento de tecnologias
- (36) Não tenho muitas perspectivas

Como é possível constatar, as RS, expostas em outras questões, foram tangenciadas novamente aqui. As respostas são condizentes, por exemplo, com o que foi dito sobre o curso de Letras não ser a primeira opção (ver ex. 24, 29 e 31). A falta de interesse, entusiasmo, motivação, já no início do curso (ver ex. 26, 28, 36), ressalta-se o ex. 28 no qual o aluno afirma que “o que esperava não veio”, salienta-se que esse aluno está no primeiro ou segundo período e diz não esperar mais nada. Aprimoramento do conhecimento, transformação (ver ex. 27, 23, 25).

Também nos chamou atenção o ex. 30, quando a licenciatura é meio (“trampolim”) para se alcançar o mestrado e o doutorado. Esse posicionamento é recorrente no discurso dos alunos quando inquiridos sobre o que almejam da profissão. Tal afirmação merece atenção aos envolvidos na formação, porque o mote do curso é a licenciatura e não o bacharelado. Pensar na área acadêmica importa obviamente, mas o pressuposto do curso é a formação do professor, daí pensar em um professor pesquisador.

## **Considerações finais**

Com a finalidade de identificar e, por conseguinte, analisar a identidade do sujeito docente em formação, Quintiliano (1999, p. 95) elucida a relação das práticas discursivas e a constituição do sujeito.

[...] os sujeitos se constituem como tais, ou sua consciência se forma (cf. BAKHTIN, 1990) no processo de interiorização de discursos preexistentes, materializados nos diferentes gêneros discursivos, atualizados nas contínuas e permanentes interlocuções de que vão participando.

Nessa mesma razão, Guimarães (1993, p. 28) afirma que “não é um locutor que coloca a língua em funcionamento, por dela se apropriar. A língua funciona na medida em que um indivíduo ocupa uma posição de sujeito no discurso”. A enunciação não pode ser entendida como um ato individual, ela é um acontecimento sócio-histórico marcado por uma intercalação de vários discursos, atravessados, por sua vez, por RS engendradas e atualizadas nas interações. O sujeito se forma na/pela interação: seja na relação com o “outro”; seja como sujeito ideológico, imbuído de outros discursos; seja como sujeito/ indivíduo que (re)elabora os discursos que o atravessa.

Assim, para que se possa analisar a pluralidade de vozes que compõem a teia discursiva, circunscrita em práticas formativas, optou-se por lidar com as recorrências evidenciadas pelas RS sobre o ser professor. Acreditamos que o delineamento do perfil do ingressante do curso de Letras, calcado em indícios amparados nas RS, pode contribuir para a ressignificação do papel da formação no âmbito do curso de Letras e, por conseguinte, para a relação ensino-aprendizagem no âmbito escolar.

Os dados obtidos nos preocupam bastante, visto que o que se observa é a entrada de alunos pouco motivados no curso de Letras, a imagem esculpida do professor de língua portuguesa é marcada por sofrimento, fobia, apreensão. Aqueles envolvidos com a prática formativa nos cursos de licenciatura devem considerar essas representações a fim de balizar suas escolhas metodológicas ao longo do curso. A propósito, só se pode mudar aquilo que se conhece!

RIBEIRO, Pollyanne Bicalho. Representations of being a teacher in the course of Letters. **Revista do Gel**, v. 11, n. 2, p. 97-116, 2014.

**ABSTRACT:** *This paper aims to reflect about the identity construction of the Portuguese language teacher within the course of Letters. The student deals with social representations which will guide and justify the choices concerning the educational practice, so any action that is taken in daily life takes place from a set of internalized beliefs, which apply in a concrete situation. By engaging in interaction events of educational practice, the student confers traces not only related to the way of representing himself as a future Portuguese teacher, but also as a member of a group. Such traits form the reference from which the students access to judge their future profession, demonstrating expectations and frustrations. We investigate the identity construction, by basing our analysis, on social representations it allows us not only to understand the educational practice, but also to propose interventions in order to improve the educational objectives outlined. As bibliographic reference, we use the Theory of Social Representations aligned to reflections about teacher education. The data were collected from questionnaires used in the first and second semester of course of the Letters / UFC.*

**KEYWORDS:** *Identity. Initial education. Be a teacher.*

## Referências

ARRUDA, A. Teoria das representações sociais e teorias do gênero. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 117, p. 127-147, 2003.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais**: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

GROSSMANN, F.; BOCH, F. As representações sociais das práticas de linguagem: como dar conta da complexidade do discurso? In: BOCH, F.; CORRÊA, M. (Org.). **Ensino de língua**: representação e letramento. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

GUIMARÃES, Eduardo. **Os limites do sentido**. Campinas, SP: Pontes, 1993.

JODELET, Denise. Representations sociales: un domaine en expansion. In: JODELET, Denise. (Org.). **Les representations sociales**. Paris: Press Universitaires de France, 1989.

KLEIMAN, Ângela. As metáforas conceituais na educação lingüística do professor: índices da transformação de saberes na interação. In: KLEIMAN, Ângela; MATENCIO, Maria de Lourdes (Org). **Letramento e formação do professor**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2005.

MOORE, Danièle. Les représentations des langues et de leur apprentissage: itinéraires théoriques et trajets méthodologiques. In : MOORE, Danièle (Org). **Les représentations des langues et de leur apprentissage**: références, modèles, données et méthodes. Paris: Didier, Septembre, 2001. (Collection Crédif Essais).

MOSCOVICI, S. **La psychanalyse, son image et son public**. Paris : PUF, 1961.

\_\_\_\_\_. Des représentation collectives aux représentations sociales. In : JODELET, D. (Org.). **Les représentations sociales**. Paris: PUF, 1989.

QUINTILIANO, Jane G. Silva. Gênero Discursivo e tipo textual. In: DECAT, Maria Beatriz N.; BITTENCOURT, Vanda de Oliveira. **Revista Scripta: Lingüística e Filologia**, Belo Horizonte, PUC Minas, v. 2, n. 4, p. 87-106, 1999.