

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
RIO GRANDE DO SUL - CAMPUS FELIZ

TAMIRES WIEDERKEHR

**A IDENTIDADE DO SUJEITO PROFESSOR DE LÍNGUA
PORTUGUESA NA PÓS-MODERNIDADE**

Feliz, 2018.

TAMIRES WIEDERKEHR

**A IDENTIDADE DO SUJEITO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA NA
PÓS-MODERNIDADE**

Trabalho de Conclusão Final de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do grau de Licenciada em Letras
– Português e Inglês pelo Instituto Federal
de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio
Grande do Sul – Campus Feliz.

Orientador: Prof. Dr. Edson Carpes
Camargo

Feliz, 2018.

TAMIRES WIEDERKEHR

**A IDENTIDADE DO SUJEITO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA NA
PÓS-MODERNIDADE**

Trabalho de Conclusão Final de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do grau de Licenciada em Letras
– Português e Inglês pelo Instituto Federal
de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio
Grande do Sul – Campus Feliz.

Orientador: Prof. Dr. Edson Carpes
Camargo

Aprovada em: / /

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Me. Andréia Veridiana Antich

Prof. Me. Marcelo Lima Calixto

Feliz, 2018.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, aos meus pais e às minhas irmãs, por todo o apoio e incentivo durante esses quatro anos da minha graduação e pelo constante envolvimento com tudo o que me inquieta e me motiva. Obrigada por serem meu porto seguro.

Agradeço ao meu companheiro de sempre, meu amor, por todas aquelas vezes que precisei de paz e de longas conversas, pelos bons conselhos e por ser tão compreensivo e paciente.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Edson Carpes Camargo, obrigada pela excelência, pelo cuidado, pelo envolvimento e, acima de tudo, pela confiança depositada em mim.

Às professoras participantes da pesquisa, meu muito obrigada por disponibilizar um pouco de seu precioso tempo em prol de um bem maior e proporcionar a mim a honra de compartilhar suas experiências.

Aos meus amigos e colegas, fica o meu agradecimento por terem tornado esse caminho tão mais simples e leve através das nossas conversas, risadas, trocas de ideias e ajudas.

Obrigada por sempre se importarem tanto.

Tempo de Travessia

*“Há um tempo em que é preciso
abandonar as roupas usadas
Que já tem a forma do nosso corpo
E esquecer os nossos caminhos que
nos levam sempre aos mesmos lugares
É o tempo da travessia
E se não ousarmos fazê-la
Teremos ficado, para sempre
À margem de nós mesmos”.*

(Autoria atribuída a Fernando Pessoa)

RESUMO

Problematizar a identidade do professor de língua portuguesa é andar por caminhos ainda obscuros, tendo em vista a transição e o momento histórico em que nos situamos, a pós-modernidade. Mas, de maneira imprescindível, as considerações acerca do tema se tornam relevantes na busca da construção da identidade docente. Neste sentido, este estudo apresenta a pesquisa realizada com professoras licenciadas em Letras – Português e Inglês/Literatura, que atuam na rede pública de ensino na cidade de Montenegro com o principal objetivo de analisar como se dá a construção da identidade do professor de língua portuguesa na pós-modernidade, através de suas concepções e práticas docentes. Tendo como base metodológica a pesquisa qualitativa, foi elaborado um grupo de discussão, em que as colocações e contribuições das participantes foram usadas como objeto de investigação para a análise dos dados coletados. O aporte teórico esteve suportado nas premissas de Stuart Hall (2015), Tomaz Tadeu da Silva (2014), Zygmunt Bauman (1998, 2005), Maria José R. Faria Coracini (2000), Selma Garrido Pimenta (1997), Bernard Charlot (2008) e Maurice Tardif (2000, 2013). No grupo de discussão, do qual participaram três professoras, os resultados demonstraram desconhecimento e uma certa incerteza ao tratar sobre as questões envolvendo identidade e pós-modernidade. Isso demonstra que, diante do momento atual e das transformações que vêm ocorrendo na sociedade e no mundo, quase que instantaneamente, o professor além de estar preparado precisa se reconhecer e se situar diante das identificações possíveis, para que possa (re)pensar sua prática de forma interligada ao contexto do aluno e ao que ele próprio experiencia.

Palavras-chave: Identidade. Pós-modernidade. Professor. Língua Portuguesa.

ABSTRACT

Reflecting and discussing about questions that arise concerning the identity of Portuguese teacher is like walking in obscure ways, considering the transition and the historical moment in which we are living: postmodernity. However, ponderations about the theme become vitally important in our search for a construction of the teaching identity. Keeping it in mind, this study presents a research that was carried out with Portuguese, English and Literature teachers who work in public schools in Montenegro, state of Rio Grande do Sul. This research mainly aims to reflect, discuss and analyze how the Portuguese teacher's identity is constructed in postmodernity, through the participants' conceptions and teaching practices. Based on a qualitative research, a discussion group was formed, in which the participants' contributions were used as an object of research to analyze the data collected. The theoretical contribution was based on the assumptions of Stuart Hall (2015), Tomaz Tadeu da Silva (2014), Zygmunt Bauman (1998, 2005), Maria José R. Faria Coracini (2000), Selma Garrido Pimenta (1997), Bernard Charlot (2008) and Maurice Tardif (2000, 2013). Three teachers took part in the discussion group and the results showed, besides lack of knowledge, some uncertainty in dealing with aspects that involve identity and postmodernity. Thus, taking into account the current almost instant changes that are occurring in terms of society and in the world, the results demonstrate that the teacher, besides of being well prepared, needs to recognize himself and to be situated in the presence of all possible identifications, so that he is able to (re)think his/her practice in a way that is interconnected to the student's context and also to what the teacher experiences.

Keywords: Identity. Postmodernity. Teacher. Portuguese language.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Tópico Guia - Roteiro para o Grupo de Discussões	22
Quadro 2: Pontos de Análise.....	26

SUMÁRIO

1. PRIMEIRAS IMPRESSÕES.....	10
2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	13
2.1 Concepções de identidade	13
2.2 A pós-modernidade: do que estamos falando?	15
2.3 Quem é o professor de língua portuguesa?	17
2.4 Práticas, saberes docentes e a identidade.....	19
3. METODOLOGIA	21
3.1 Caracterização do contexto escolar atuante	24
3.2 Traçando o perfil das professoras entrevistadas.....	24
3.3 Método de análise	25
4. ANÁLISE DOS DADOS.....	27
4.1 O contexto escolar e a sociedade	27
4.2 As TIC's e a sala de aula	30
4.3 Professor: em busca constante por novos conhecimentos	32
4.4 A sala de aula e a profissão professor	35
4.5 O sujeito pós-moderno e a escola.....	37
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
6. REFERÊNCIAS	44
7. ANEXOS.....	46

1. PRIMEIRAS IMPRESSÕES

Abordar a questão da identidade não é o que se pode considerar uma tarefa fácil, pois cada indivíduo possui características próprias, o que faz com que nos diferencie do outro. Tal como lembra Souza (1994, p. 17), “a identidade é o que, em princípio, nos diferencia dos outros”. Dessa forma, a pesquisa explora a identidade do sujeito docente de língua portuguesa inserido no contexto escolar em que atua, problematizando e analisando como se dá a construção dessa identidade na pós-modernidade.

Desde a época do Iluminismo, através da ruptura com a Idade Média, o sujeito humano passou a ser visto como dotado de certas capacidades humanas fixas e de sentimento estável de sua própria identidade, bem como do lugar que ocupa na ordem das coisas. O sujeito passa a constituir uma entidade unificada em seu próprio interior, uma entidade singular, distintiva, única, consciente, podendo assim dizer, por *indivíduo*, um ser *in-diviso*. Daí a concepção de sujeito centrado, na qual nos referimos ainda hoje. A identidade permanece sempre incompleta, sempre em processo, sempre em formação. A identidade, assim por dizer, é a relação que há entre os homens, os sujeitos, tal como aborda Souza (1994, p. 17):

Quer consideremos a identidade como um sentimento íntimo de unidade consigo mesmo, quer a consideremos como um conjunto predicativo estável atribuído ao sujeito, ela é sempre referida a conteúdos disponíveis para a consciência, implicando, portanto, uma relação de desconhecimento e alienação face ao inconsciente, determinante último da vida psíquica de cada um.

Tratar da questão da identidade é, no mínimo, um longo trajeto (já percorrido e o que ainda há a percorrer). Isso porque nós, como sujeitos, nos transformamos constantemente. Parte de quem fomos, de quem e/ou de que, um dia, nos caracterizaram¹, que na maioria das vezes carregamos desde o dia em que

¹ Partindo de tudo aquilo que nos constitui e/ou constituiu enquanto pessoas, desde o modo de nos vestir e as escolhas que fazemos até questões culturais, como crenças familiares, religião, tradições e o time do coração.

nascemos, que fazem com que nos identifiquemos e nos relacionemos uns com os outros.

Senti a necessidade deste estudo a partir do momento em que passei a lecionar, de fato. Foi uma mudança muito grande e fundamental para o meu crescimento tanto pessoal quanto profissional. Primeiro, porque sempre quis lecionar. Durante minha infância adorava “brincar de ser professora”. Minhas irmãs e algumas bonecas eram as alunas, um quadro escolar pequeno e alguns livros num quatinho velho e cheio de bagunça se tornavam num ambiente acolhedor e de muitos aprendizados – sim, porque não era qualquer brincadeira, as aulas eram para valer. Dessa brincadeira de infância e anos após, alguns professores que tive o prazer em conviver, serviram de inspiração para que a ideia se tornasse realidade. Segundo, porque ao mesmo tempo em que estava na graduação, já tive a oportunidade de colocar em prática algumas das teorias, dos estudos, orientações e ensinamentos trabalhados ao longo do curso.

Com o passar do tempo percebi que não apenas me identifiquei com a profissão e adquiri experiências através do exercício, mas que algo mais estava acontecendo. Dessa experiência² percebi que carregava um pouco de “bagagem extra”, de culturas, de convivências, de ideais. Passei a ver os alunos de forma diferente, abriram-se novas perspectivas e, principalmente, *eu* já não me sentia mais o mesmo *eu*. A partir disso, comecei a questionar, pensar e repensar a questão de identidade, de como o contexto e o convívio com outras pessoas pode transformar o sujeito. Assim, partindo da minha própria experiência em sala de aula, escolhi e se fez extremamente necessário e/ou relevante aprofundar minha pesquisa nessa área.

Relacionado à história de cada sujeito e o contexto escolar em que os professores estão inseridos, o objetivo deste estudo foi *problematizar a identidade do sujeito professor de língua portuguesa na pós-modernidade*, identificando as diferentes concepções de identidade, apresentando perfis de professores da área de língua portuguesa, relacionando a identidade do sujeito professor com o contexto

² A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. (LARROSA. 2002, p. 21)

escolar e, identificando mudanças/alterações na identidade desse sujeito devido ao contexto em que se encontra inserido.

Então, *quem é o sujeito professor de língua portuguesa da pós-modernidade inserido no contexto escolar em que atua?* Este tornou-se então o meu problema de pesquisa para este estudo, numa tentativa de me encontrar, saber por quais caminhos trilhamos nossa formação docente.

Professor conteudista ou professor inovador? Qual a relação e/ou seu posicionamento quanto aos livros didáticos, perspectivas e projetos para a sala de aula? O que é para esse sujeito ser professor, como se vê frente aos alunos, o que o constitui enquanto docente? Essas questões serviram de embasamento para o problema da pesquisa, através da perspectiva dos próprios sujeitos professores de Língua Portuguesa inseridos em sua própria realidade, no meio em que atuam, através de referenciais e fundamentos teóricos.

A partir disso, iniciei a pesquisa através da busca de materiais e concepções acerca da temática abordada, o que resultou na organização deste estudo apresentando no segundo capítulo os apontamentos relevantes de aporte teórico, tomando por base os escritos de Hall (2015), Silva (2014) e Bauman (1998, 2005). É neste capítulo que faço emergir os conceitos de identidade e de pós-modernidade, aliado às concepções do professor e de sua prática.

No terceiro capítulo, apresento o percurso metodológico da pesquisa até a seleção dos dados para a análise, ancorando o estudo nos escritos de Haguette (1995) e Weller (2010) acerca dos Grupos de Discussão e de sua utilização em pesquisas qualitativas, e posterior análise de conteúdo nos respaldos teóricos de Bardin (2016).

No quarto capítulo, a partir da seleção de informações relevantes para o estudo da temática abordada na pesquisa, segue a minha análise e as constatações aliadas às concepções de teóricos da área.

Os estudos sobre a identidade do professor têm sido referência na formação inicial docente, possibilitando uma perspectiva nova e incentivando-o na busca por sua identidade. Neste sentido, espero que esta pesquisa possa contribuir com as reflexões sobre a temática abordada na investigação.

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Antes de iniciar a pesquisa e a análise dos dados coletados sobre as questões atreladas à identidade do professor, vi a necessidade da busca por conceitos e um melhor entendimento da temática. Diante disso, iniciei o processo de construção teórica coletando os materiais bibliográficos, aprofundando as leituras sobre as questões ligadas ao tema da investigação. Nas seções a seguir, apresento algumas concepções de teóricos da área e percepções minhas sobre o assunto abordado.

2.1 CONCEPÇÕES DE IDENTIDADE

Tratar sobre a identidade do sujeito atualmente é algo muito delicado. É complexo e pouco compreendido na contemporaneidade. Isso, porque não há uma única identidade, as ideias sobre o que é identidade também não as são. Há muitos anos se discute sobre o assunto e não se pode fixar apenas uma concepção como sendo a ideal ou que compreenda toda a sua significação³.

Tratar de identidade é também tratar de pessoas, do ser humano. E, para além disso, perceber que ao definir a identidade estamos também referenciando e definindo as pessoas (seu lugar, quem são, o que são). Na minha própria percepção, a identidade tem a ver com escolhas, com a sociedade, com o sujeito interior de cada um. E quem sou eu enquanto professora de língua portuguesa em meio a um contexto pós-moderno? A partir desse questionamento, fez-se necessário para mim problematizar algumas questões acerca da identidade do professor, este que vive e convive com outros sujeitos, em meio a diversos ambientes.

Iniciei o estudo analisando três concepções de identidade do sujeito tratadas por Stuart Hall (2015). São elas: o sujeito do Iluminismo, o sujeito sociológico e o sujeito pós-moderno.

³ Conforme aponta Oliveira (2014), durante o período da Modernidade, tínhamos como identidade a concepção eurocêntrica de sujeito, tomando a cultura ocidental como padrão e uma referência de identidade que estava vinculada ao homem europeu: homem, branco, heterossexual, cristão. Considerando não só o descompasso temporal, mas também as culturas distintas dentro das próprias culturas locais, pensar nessa concepção de identidade eurocêntrica já não mais cabe no contexto atual.

Sobre o sujeito do Iluminismo, de acordo com Hall (2015, p. 10-11):

Estava baseado numa concepção da pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo 'centro' consistia num núcleo interior, que emergia pela primeira vez quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia, ainda que permanecendo essencialmente o mesmo – contínuo ou 'idêntico' a ele – ao longo da existência do indivíduo. O centro essencial do 'eu' era a identidade de uma pessoa.

Dessa forma, a concepção do Iluminismo é tratada como um tanto individualista sobre a questão da identidade. Entendo que o sujeito do Iluminismo é aquele em que o centro do "eu" consistia nele mesmo e que permanecia essencialmente o mesmo ao longo do tempo, sem haver necessidade da interferência do outro e do ambiente. Esse sujeito autossuficiente não teria espaço na sociedade atual.

Quanto à segunda concepção, também abordada por Hall (2015, p. 11):

A noção de sujeito sociológico refletia a crescente complexidade do mundo moderno e a consciência de que esse núcleo interior do sujeito não era autônomo e autossuficiente, mas era formado na relação com 'outras pessoas importantes para ele', que mediavam para o sujeito os valores, os sentidos e os símbolos – a cultura – dos mundos que ele/ela habitava.

Em outras palavras, o sujeito sociológico é aquele em que não basta apenas o "eu", ele é formado na relação com outras pessoas, atrelando valores, sentidos e símbolos da sociedade, ou seja, a identidade é construída no contato com a cultura social em que ele vive. Então, pensando nas fronteiras imaginárias que constituem o sujeito enquanto sociológico, num mundo cada vez mais acelerado, essas acabam sendo superadas pelo ambiente virtual, por exemplo, quebrando barreiras e avançando por espaços antes não descobertos e explorados, o que faz com que a identidade do sujeito passe por algumas mudanças e atravessamentos ideológicos.

Por fim, abordando a terceira concepção de identidade do sujeito, Hall (2015, p. 11) define o sujeito pós-moderno:

O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas. Correspondentemente, as identidades que compunham as paisagens sociais 'lá fora' e que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as 'necessidades' objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais.

Já o sujeito pós-moderno é aquele que se transforma e assume diferentes identidades em diferentes momentos, ou seja, este sujeito é composto por várias identificações e essas vão sendo deslocadas constantemente.

Nesse sentido, o sujeito pós-moderno é constituído como não tendo uma identidade única e fixa, essencial ou permanente. A pesquisa trata sobre esse sujeito. Sobre quem é e como se constitui inserido em determinado contexto, mais especificamente, no contexto escolar, e de como caracteriza-se o professor em meio a todas as experiências, situações e diferenças/semelhanças de cultura em que se encontra diariamente.

Para começar, “a identidade é marcada por meio de símbolos. [...] Existe uma associação entre a identidade da pessoa e as coisas que uma pessoa usa” (SILVA, 2014, p. 9-10). Os símbolos estão no nosso cotidiano, de um adesivo partidário ou religioso no vidro do carro às marcas de roupas que utilizamos. Esses símbolos dizem muito de nós e de nossa identidade pois nos colocam em determinados grupos e nos excluem de outros, nos possibilitam relações e nos constituem enquanto pessoas.

Também, como bem trata Silva (2014, p. 74-75):

Em primeira aproximação, parece ser fácil definir ‘identidade’. A identidade é simplesmente aquilo que se é: ‘sou brasileiro’. [...] Quando digo ‘sou brasileiro’ parece que estou fazendo referência a uma identidade que se esgota em si mesma. ‘Sou brasileiro’ – ponto. Entretanto, eu só preciso fazer essa afirmação porque existem outros seres humanos que *não* são brasileiros.

Assim, a pesquisa e as problematizações acerca da identidade do sujeito docente inserido no contexto escolar atuante foram permeadas pelo grupo de discussões realizado com professores da área de língua portuguesa, numa tentativa de conceituar, de diferenciar e identificar de que maneira se dá a construção da identidade, através dos relatos, das diferentes práticas e o ensino.

2.2 A PÓS-MODERNIDADE: DO QUE ESTAMOS FALANDO?

Tratar do conceito de pós-modernidade e as concepções que cercam essa ideia é algo muito discutido e pouco definido, ou seja, não se chega a uma definição e um consenso sobre o período. Parte das diferentes ideias abordadas entre os teóricos e

estudiosos da área até as concepções apontadas e defendidas por cada sujeito, enquanto pessoas comuns.

Para estabelecer o conceito de pós-modernidade e todas as implicações que abarca, escolhi investigar os pressupostos teóricos de Bauman. Este que trata o momento como liquefeito e não mais como sendo solidificado, em que os indivíduos não possuem mais padrões de referências, nem códigos sociais e culturais, que os coloquem em condições determinadas e estabelecidas definitivamente. “A vida líquida é uma vida precária, vivida em condições de incerteza constante” (BAUMAN. 2005c, p. 8).

Os líquidos, diferentemente dos sólidos, não mantêm sua forma com facilidade. [...] Enquanto os sólidos têm dimensões especiais claras, mas neutralizam o impacto e, portanto, diminuem a significação do tempo (resistem efetivamente a seu fluxo ou tornam irrelevante), os fluidos não se atêm muito a qualquer forma e estão constantemente prontos (e propensos) a mudá-la. (BAUMAN. 2005b, p. 8)

Nessa fase líquida, como trata Bauman, as organizações sociais já não podem mais manter sua forma por muito tempo. Essas começam a se decompor e se dissolver mais rápido que o tempo de se (re)moldar. Com toda essa mudança, além do desmanche de ideologias, estilos de vida e costumes começam a tomar diferentes formas e posições.

As preocupações mais intensas e obstinadas que assombam este tipo de vida são os temores de ser pego tirando uma soneca, não conseguir acompanhar a rapidez dos eventos, ficar para trás, deixar passar as datas de vencimento, ficar sobrecarregado de bens agora indesejáveis, perder o momento que pede mudança e mudar de rumo antes de tomar o caminho de volta. (BAUMAN. 2005c, p. 9)

Na pós-modernidade já não se fala sobre valores fixos e concretos, mas de eventos contínuos do tempo presente. É um momento em que perpassamos por transformações sociais, individuais e em que fechamos cada vez mais em nós mesmos. Nessa nova perspectiva, o passado não é visto como condicionante do presente. Como trata Bauman (1998, p. 112), “num mundo como esse, as identidades podem ser adotadas e descartadas como uma troca de roupa.”

Dessa forma, na concepção pós-moderna, a capacidade de se adaptar e se adequar às diversas situações do dia-a-dia tornam-se qualidades e características do sujeito da pós-modernidade. E nessas perspectivas, também, se ligado a teoria

liquefeita de sujeito tratada por Bauman, o professor é capaz de fazer identificações e adaptações a todas as circunstâncias em que esteja e que possa ainda se situar.

2.3 QUEM É O PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA?

A partir das concepções de identidade aqui apresentadas e a análise do conteúdo extraído no grupo de discussões senti a necessidade de compreender, para além dessas concepções, as representações que o professor tem de si e da sua profissão, e como ele é visto pelo aluno e pela Instituição para, em seguida, examinar a identidade desse sujeito.

Inicialmente, pensa-se no professor como um transmissor de conhecimentos⁴ que, em certo momento ocupava lugar de destaque na sociedade e que perpassa por adaptações às necessidades do mercado e do público de alunos com quem está em contato.

O professor precisa, ao lado de conhecimentos de informática, ter conhecimentos de psicologia, uma sensibilidade e observação aguçadas para compreender as dificuldades dos alunos e as diversas situações em que se encontram, como problemas familiares que, muitas vezes, atrapalham o seu desempenho em aula; enfim, o professor precisa estar preparado para assumir as múltiplas funções exigidas pelo mundo atual [...] embora perceba as dificuldades que isso acarreta, tendo em vista a sua história e a sua formação. (CORACINI. 2000, p. 151)

Partindo dessa concepção, criam-se imagens idealizadas de professor, destacando-se a de herói e batalhador, atribuindo a si mesmo, muitas vezes, a posição de “modificador de destinos”, da mesma forma com que me via quando pensava na escolha por ser professora, aquela capaz de mudar o mundo, mover montanhas e conduzir as pessoas à busca por perspectivas e condições de vida melhores. O professor que está sempre disposto a auxiliar e orientar o aluno tanto em questões profissionais como também pessoais, assumindo a função de pai, mãe, amigo, psicólogo e ainda, professor, quando adentra a sala de aula, desempenhando seu papel como um ator social, atuando perante os alunos de acordo com o contexto

⁴ Neste estudo, quando abordamos a ideia do professor enquanto transmissor de conhecimentos, estou me referindo ao modelo tradicional de ensino, no qual o estudante é mero receptor dos conhecimentos transmitidos pelo professor.

escolar em que se encontra inserido numa determinada circunstância, deixando de lado sua própria identidade para assumir outra.

Assim,

Ao mesmo tempo em que é visto como herói, modificador de destinos, o professor é vítima e sofredor; ao mesmo tempo em que é caracterizado como insuportável, autoritário, mal-educado, incompetente e até mesmo desocupado (imagem de professor como não profissional), ele é visto pelo aluno como modelo, sábio, responsável e paciente. (CORACINI. 2000, p. 155)

Dessa forma, como resultado de uma desmistificação e desvalorização tanto da profissão quanto do profissional de educação, o professor começa a identificar-se como o herói, mas também vítima em meio a um paradoxo considerando-se ao mesmo tempo imprescindível e desnecessário. Conforme menciona Charlot (2008), o professor torna-se “um sujeito da contradição”. Tal como aborda Coracini (2000, p. 154):

Atravessada por identificações conflitantes, a subjetividade do professor de português, sempre alienada, se constitui na e da tensão entre um discurso que o valoriza, produto de um desejo, e outro que o desvaloriza, resultante de uma realidade social em mutação.

Numa sociedade em constante mudança de pensamentos e de ações, a profissão professor acaba impactada pela valorização e desvalorização da mesma constantemente. Em meio a uma sociedade cada vez mais globalizada, do professor é exigida a eficiência, a qualificação. O professor já não é mais aquele cuja função e o modo como aplica seus ensinamentos são controlados por ele mesmo. Agora é convidado a adaptar sua prática ao contexto. “O professor deve, agora, pensar de modo, ao mesmo tempo ‘global’ e ‘local’. Há de preparar os seus alunos para uma sociedade globalizada e, também, de ‘ligar a escola à sociedade’” (CHARLOT. 2008, p. 20).

O professor não pode deixar de ser visto como humano. Um humano que assim como todos os sujeitos se constitui mutuamente e constantemente, atrelado à figura do aluno e também à realidade e/ou contexto cultural em que se encontra inserido. Portanto, para além da problematização sobre a identidade do professor especificamente, na pesquisa analisei também as questões culturais, os sujeitos envolvidos no contexto escolar e ainda, questões acerca dos saberes e conhecimentos docentes.

2.4 PRÁTICAS, SABERES DOCENTES E A IDENTIDADE

Não há como trazer as questões atreladas à identidade do sujeito professor sem também pensar e/ou problematizar os saberes docentes e as práticas de ensino utilizadas. Para além da associação com o aluno e o contexto escolar, é preciso pensar em todo o processo de construção da identidade.

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir das significações sociais da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Como, também, da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações, porque estão prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias, constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida: o ser professor. (PIMENTA. 1997, p. 7)

Dessa forma, é mediado o processo de construção de identidade dos professores. É na leitura crítica sobre a profissão, diante das realidades sociais, que se buscam os referenciais para modificá-la, defini-la. Assim como outras profissões, o professor se transforma adquirindo novas características para responder às demandas da sociedade, que emerge em determinado contexto e momento históricos, como resposta à necessidades que estão postas pela própria sociedade.

Nessa perspectiva, Pimenta (1997, p. 6) refere-se à identidade como algo que “não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas, é um processo de construção do sujeito historicamente situado.”

Mas construir esta identidade perpassa os saberes docentes e os conhecimentos de autonomia e discernimento. Não basta somente o conhecimento técnico padrão, como o modo de preparar uma receita ou fazer um procedimento de rotina. Tardif (2000, p. 7) descreve os conhecimentos profissionais como:

[...] os conhecimentos profissionais exigem sempre uma parcela de improvisação e de adaptação a situações novas e únicas que exigem do profissional reflexão e discernimento para que possa não só compreender o problema como também organizar e esclarecer os objetivos almejados e os meios a serem usados para atingi-los.

Assim, o docente, para além do conhecimento teórico da disciplina, precisa estar preparado para sofrer mudanças e adaptar-se ao contexto e às diferentes situações que vivencia no ambiente escolar, buscando compreender e organizar seus saberes e objetivos de forma integrada ao contexto em que se encontra. Como complementa Pimenta (1997, p. 8) sobre o conhecimento:

[...] não basta produzir conhecimento, mas é preciso produzir as condições de produção do conhecimento. Ou seja, conhecer significa estar consciente do poder do conhecimento para a produção da vida material, social e existencial da humanidade.

Partindo desses pressupostos, busquei analisar e problematizar as questões que envolviam o sujeito professor no processo de construção da sua identidade, através das concepções e fundamentos teóricos, das práticas e saberes docentes.

A seguir, exponho o percurso metodológico da pesquisa para recolha, seleção e análise dos dados coletados.

3. METODOLOGIA

A pesquisa foi estruturada visando atingir professores da área de língua portuguesa. Diante disso, todos os dados apresentados na análise partem de um estudo de caso através de pesquisa exploratória, realizado em uma escola da rede pública estadual de ensino da cidade de Montenegro com professores da área, a fim de proporcionar maior familiaridade com o tema. O foco da pesquisa em questão é qualitativo, tratando de uma problematização de aspectos presentes em uma realidade social. Como justificativa para tal abordagem, Haguette (1995, p.63) explica que:

Os qualitativistas afirmam seja a superioridade do método que fornece uma compreensão profunda de certos fenômenos sociais apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social face à configuração das estruturas sociais, seja a incapacidade da estatística de dar conta dos fenômenos complexos e dos fenômenos únicos.

Assim, afirmando de forma objetiva, a autora pressupõe que “os métodos qualitativos enfatizam as especificidades de um fenômeno em termos de suas origens e de sua razão de ser” (1995, p.63).

Definindo o tipo de pesquisa a ser realizada como qualitativa, quanto ao instrumento de coleta de dados e demais procedimentos, organizei um grupo de discussões acerca do assunto da identidade do sujeito docente na pós-modernidade inserido no contexto escolar atuante. Segundo Weller (2010, p. 56):

O objetivo maior do grupo de discussão é a obtenção de dados que possibilitem a análise do contexto ou do meio social dos entrevistados, assim como de suas visões de mundo ou representações coletivas.

Para a realização do grupo de discussão, primeiramente contatei as professoras verificando a disponibilidade em poder participar da pesquisa. Depois organizei o Tópico Guia a partir do problema apresentado no estudo acerca das problematizações da identidade do professor de língua portuguesa na pós-modernidade. O grupo de discussão foi realizado no dia 16 de junho de 2018, pela parte da manhã, e teve a duração de aproximadamente uma hora.

Do grupo, participaram três professoras da área de língua portuguesa que atuam na escola da rede pública estadual em análise. Esse foi um momento propício para troca de experiências, considerações e ideias acerca do tema desta pesquisa. O grupo de discussão foi dividido em quatro blocos norteadores que sustentaram a coleta dos dados necessários para a pesquisa e posterior categorização. A entrevista foi gravada e as participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ver anexo II), como forma de garantia e obtenção da autorização das entrevistadas para a coleta de dados e uso posterior para a análise.

No Quadro 1, pode-se observar os blocos que compreenderam o Tópico Guia e/ou Roteiro de Discussões:

Quadro 1: Tópico Guia - Roteiro para o Grupo de Discussões

BLOCO	OBJETIVO
<p>Bloco 1</p>	<p>Apresentar e relacionar perfis de professores da área de Língua Portuguesa.</p> <p><u>Questão Central:</u></p> <p>Nesse primeiro momento gostaria que todas se apresentassem e falassem um pouco sobre a formação de vocês, há quanto tempo atuam na área.</p> <p>Outras questões:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Fale seu nome, sua idade. 2. Fale sobre a sua formação: graduação e pós-graduação. 3. Gostaria de saber também há quantos anos vocês estão lecionando e com quais turmas trabalham atualmente com língua portuguesa? 4. Como vocês se constituem enquanto professoras?
	<p>Analisar como se dá a construção do ensino de Língua Portuguesa através das práticas utilizadas pelo professor da área.</p> <p><u>Questão Central:</u></p>

Bloco 2	<p>Gostaria que falassem um pouco sobre o ensino de Língua Portuguesa e o papel do professor da área.</p> <p>Outras questões:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Como vocês costumam trabalhar com o ensino de Língua Portuguesa na escola? 2. O que vocês pensam acerca dos livros didáticos? 3. E sobre o uso de tecnologias em sala de aula?
Bloco 3	<p>Identificar as diferentes concepções de identidade; relacionar a identidade do sujeito professor com o contexto escolar; verificar mudanças/alterações na identidade do sujeito docente devido ao contexto em que se encontra inserido.</p> <p><u>Questão Central:</u></p> <p>Neste momento, gostaria que vocês falassem um pouco sobre a identidade do professor de língua portuguesa no contexto atual.</p> <p>Outras questões:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Como se veem inseridas no contexto escolar? 2. O que caracteriza o sujeito da pós-modernidade? 3. Pensando no sujeito pós-moderno, como vocês se identificam?
Bloco 4	<p>Discutir e trazer algumas considerações acerca do assunto abordado ao longo da conversa em grupo.</p> <p><u>Questão Central:</u></p> <p>Por fim, este momento está disponível para observações e apontamentos acerca dos assuntos que foram tratados até aqui.</p>

(Fonte: Elaborado por Tamires Wiederkehr - Acadêmica de Licenciatura em Letras – Português e Inglês, IFRS – Campus Feliz)

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO ESCOLAR ATUANTE

A escola onde as professoras entrevistadas atuam é uma escola estadual da rede pública de ensino, localizada na cidade de Montenegro. A escola está situada em uma zona periférica, onde não há rede de esgoto adequada, pavimentação e iluminação pública de qualidade. Atualmente, recebe um total de mais de 950 alunos, divididos entre os três turnos de funcionamento (manhã, tarde e noite) desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio, incluindo ainda a EJA – Educação de Jovens e Adultos. A escola possui biblioteca, laboratórios de informática e ciências, salão (utilizado para atividades diversas), quadra de esportes coberta, refeitório, salas especiais para AEE – Atendimento Educacional Especializado, CIPAVE - Comissão Interna de Prevenção de Acidentes e Violência Escolar, dentre outros setores. Conforme as professoras entrevistadas, a escola atende crianças do bairro onde está localizada e algumas comunidades próximas, sendo essas em situação de vulnerabilidade socioeconômica. A grande maioria depende das doações recebidas na própria escola e arredores da cidade, além de recursos financeiros governamentais. São crianças abandonadas, pais desempregados, baixo poder aquisitivo, famílias desestruturadas e um grande problema com as drogas.

3.2 TRAÇANDO O PERFIL DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS

O Grupo de Discussões foi formado por três professoras com idades de 31 a 36 anos. Na análise da entrevista, todas são denominadas por nomes de personagens femininas da Literatura Brasileira, identificadas por características especiais que se relacionam com cada uma das professoras, de fato. A professora aqui tratada pelo codinome Capitu⁵, é graduada em Licenciatura em Letras – Português e Inglês, enquanto as professoras tratadas por Ana Terra⁶ e Emília⁷, respectivamente, são licenciadas em Língua Portuguesa e Literatura.

⁵ Capitu é personagem da obra “Dom Casmuro”, de Machado de Assis: simbolizando a inteligência e a personalidade presente e marcante da professora entrevistada.

⁶ Ana Terra é personagem da obra “O Tempo e o Vento”, de Érico Veríssimo: representação da força e determinação da professora entrevistada.

⁷ Emília é personagem da obra “Sítio do Picapau Amarelo”, de Monteiro Lobato: descrição da professora entrevistada como sendo falante e encantadora.

Atualmente, Capitu leciona a disciplina de língua portuguesa para o ensino fundamental – séries finais, tanto na escola em análise quanto numa escola municipal há sete anos. Ana Terra atende o ensino médio e EJA nas disciplinas de língua portuguesa e literatura brasileira há cerca de nove anos. E Emília leciona a disciplina de língua portuguesa para o ensino fundamental – séries finais há sete anos. Ana Terra e Emília atuam somente na escola estadual em análise na pesquisa. Das professoras entrevistadas nenhuma é pós-graduada.

3.3 MÉTODO DE ANÁLISE

Efetuei a coleta dos dados através do grupo de discussões, conforme já exposto anteriormente. Realizei a análise de conteúdo dos dados coletados no grupo, baseada nos objetivos propostos no roteiro de discussões, inicialmente. Tal como aborda Bardin (2016, p. 165):

A análise de conteúdo fornece informações suplementares ao leitor crítico de uma mensagem, seja este linguista, psicólogo, sociólogo, crítico literário, historiador, exegeta religioso ou leitor profano que deseja distanciar-se da sua leitura 'aderente', para saber mais sobre esse texto.

E ainda,

Em outras palavras, a análise de conteúdo constitui um bom instrumento de indução para se investigarem as causas (variáveis inferidas) a partir dos efeitos (variáveis de inferência ou indicadores; referências no texto), embora o inverso, predizer os efeitos a partir de fatores conhecidos, ainda não esteja ao alcance das nossas capacidades. (BARDIN. 2016, p. 169)

Dessa forma, dividi o roteiro em quatro blocos com questões norteadoras acerca das problematizações sobre o tema de pesquisa (ver anexo I). Para a análise do conteúdo das questões utilizei a categorização. Seguindo essa estrutura, elaborei um quadro a partir dos objetivos específicos da pesquisa, relacionando as questões que se destacaram durante a entrevista, em que, posteriormente utilizei para a análise com base no relato das professoras participantes dos grupos de discussões e fundamentação teórica.

Lembrando que, qualquer informação fornecida pelas entrevistadas durante a conversa em grupo foi e continua assegurada de total privacidade e confidencialidade, utilizando somente o necessário para a construção da pesquisa.

Quadro 2: Pontos de Análise

OBJETIVOS	PONTOS DE ANÁLISE
1. Analisar como se dá a construção do ensino de Língua Portuguesa através das práticas utilizadas pelo professor da área.	1.1. O contexto escolar e a sociedade 1.2. As TIC's e a sala de aula
2. Identificar as diferentes concepções de identidade; relacionar a identidade do sujeito professor com o contexto escolar; verificar mudanças/alterações na identidade do sujeito docente devido ao contexto em que se encontra inserido.	2.1. Professor: em busca constante por novos conhecimentos 2.2. A sala de aula e a profissão professor 2.3. O sujeito pós-moderno e a escola

(Fonte: Elaborado por Tamires Wiederkehr - Acadêmica de Licenciatura em Letras – Português e Inglês, IFRS – Campus Feliz)

4. ANÁLISE DOS DADOS

Posterior à seleção dos pontos mais relevantes, identificados através do grupo de discussões, segue a análise de cada um desses assuntos elencados numa tentativa de problematizar e analisar como se dá a construção da identidade do sujeito professor na pós-modernidade.

4.1 O CONTEXTO ESCOLAR E A SOCIEDADE

Avaliar e associar o contexto social e a realidade do aluno sempre foi um fator muito relevante para um bom aprendizado do conteúdo trabalhado em sala de aula. O professor é o mediador desses dois campos – realidade/contexto social e conteúdo programado.

Partindo do conhecimento prévio do aluno e do que desperta seu interesse é possível “agarrá-lo” e prender sua atenção para, a partir disso introduzir o conteúdo, de fato. Este, previsto para a disciplina de língua portuguesa, não está totalmente e apenas direcionado para a gramática mas, para além disso, a interpretação e leitura de gêneros diversos, enfatizando também a importância de formar cidadãos críticos e participativos em seu meio social.

De acordo com a nova base nacional comum curricular (BNCC), aprovada em 2017 pelo Ministério da Educação (MEC),

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (BRASIL. 2017, p. 65-66)

Como salienta a professora entrevistada Capitu, é significativo

[...] trabalhar com questões associadas à realidade dos alunos, como notícias, reportagens, crônicas e que façam o aluno refletir sobre o mundo em que eles estão inseridos [...]

Através dos fatos apresentados e também de relatos das professoras entrevistadas, percebe-se a complexidade e a competência do professor em tratar com o aluno, visto que, a realidade desse não condiz com os meios de trabalho oferecidos na grande maioria das escolas, especialmente as escolas públicas. Em um contexto social acelerado e a frente do ambiente escolar o livro didático (criado para ser um “suporte” na escola) acaba perdendo seu valor, sendo pouco utilizado pelos professores, bem como relatam as entrevistadas:

Capitu: Eu uso muito pouco o livro didático, apenas para pegar alguns textos para trabalhar em sala de aula, mas o material que eu mais uso são folhas impressas ou recortes de jornais e livros que trazem de casa para leitura de textos.

Ana Terra: Não utilizo muito o livro didático porque muitas vezes o conteúdo estipulado pela escola, programático/plano de estudo, não condiz com o do livro didático.

Emília: Eu uso o livro didático só para tirar interpretações, nada de conteúdo de gramática.

A partir dos relatos das professoras percebe-se que não deixam a ferramenta “livro didático” totalmente de lado, mas limitam seu uso. O que acaba fazendo com que as docentes tenham necessidade de procurar por outros materiais e formas de trabalho para utilizar em sala de aula com seus alunos.

Mas a referência de que o uso do livro didático seja limitado apenas por não estar contextualizado com situações cotidianas, envolvendo professores e alunos, não me parece a única explicação para essa limitação de uso apontada pelas professoras entrevistadas. Configura-se também uma certa propagação da ideia de que o livro didático transmite “a imagem de um professor que não tem voz nem opinião”, como bem trata Coracini (2000, p. 155), complementando que

[...] os livros didáticos, carregados de instruções endereçadas a alunos e professores, sugerindo (mas, na verdade, impondo, tendo em vista a autoridade que ele e seu autor representam no imaginário de uns e de outros) atividades e procedimentos, supõem um professor despreparado para exercer a profissão, incapaz de, sozinho, construir atividades, decidir o que e como ensinar, um professor reproduzidor de conteúdos, despolitizado e ideologicamente neutro, mero executor de tarefas, despreparado até mesmo para aquelas que pretende ou precisa ensinar.

Dessa forma, subentende-se que a imagem de professor sem voz e sem opinião está imbricada ao sentido trazido pelo uso do livro didático. E assim, o sujeito professor em meio às duas concepções aqui abordadas (descompasso do contexto social e realidade do aluno e, a imagem relativizada de professor ao utilizar o livro como suporte), acaba por entender-se e ser entendido como um

[...] mero instrumento, perdido entre as identificações aparentemente antagônicas: umas que o colocam a serviço de um saber acadêmico tradicional (nem sempre mais profundo) e, outras, a serviço de uma concepção de ensino atravessada pelas 'novas tecnologias', que invadem o seu dia-a-dia e atravessam os livros didáticos mais recentes [...] (CORACINI, 2000, p. 156)

Não apenas pensando no sujeito professor como refere-se Coracini na citação acima, ele está situado em contextos diferenciados e vivenciando situações distintas a cada momento. O professor acaba desempenhando além de seu papel de mediador, aplicando seus saberes e práticas docentes em prol da formação do aluno, outras funções sociais.

Além da utilização do livro didático, as entrevistadas mencionaram o uso de recortes de jornais e revistas que circulam na comunidade em que os alunos vivem e, também, notícias, reportagens e dados extraídos da internet e redes sociais como possibilidade para estabelecer relações entre o contexto escolar e a realidade dos discentes.

Como ponto conclusivo e relacionado à pesquisa acerca da identidade do sujeito professor de língua portuguesa, fazendo alguns questionamentos e apontamentos sobre o uso e as ideias advindas do livro didático, percebe-se a dificuldade de estabelecer uma única relação aos fatos apresentados. O professor acaba limitando o uso do livro à trechos e recortes, pois de modo geral não está associado ao contexto social do aluno à que se encontra ligado diariamente. Mas também, aquele professor que vem a fazer uso daquilo que é estabelecido no livro em sua totalidade, acaba apontado como um mero reproduzidor de significados e pensamentos, preso à concepções alheias.

4.2 AS TIC'S E A SALA DE AULA

Após analisar as formas de ensino e investigar as opiniões das professoras sobre o livro didático e demais formas de trabalho, não poderia deixar de analisar também o uso de TIC's (Tecnologias da Informação e Comunicação) na sala de aula.

Como já citado na seção anterior, as professoras entrevistadas raramente utilizam o livro didático como suporte para suas aulas. Acabam procurando formas e materiais diferentes para dar sustentação aos trabalhos desenvolvidos, por exemplo, informações e conteúdos extraídos da internet, jornais e/ou revistas, como recurso para desenvolver suas práticas em sala.

Partindo do contexto social e da realidade dos alunos, é fundamental elencar formas de comunicação do dia-a-dia deles às aulas de língua portuguesa, até porque o que antes servia como recurso para a escrita, a leitura e a expressão, para além da agilidade e da velocidade como as informações transitam entre as pessoas, são formas cada vez menos utilizadas num contexto como o atual. Pensando nisso, tanto eu quanto as professoras entrevistadas e talvez até outros professores da área, se identifiquem com a ideia de haver uma necessidade de se repensar e atualizar as práticas docentes. Sobre essa ideia, a nova base (BNCC) aponta:

É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes. (BRASIL. 2017, p. 59)

Em geral, nas escolas o uso de tecnologias e técnicas diversificadas é bastante limitado. Na escola em análise a situação não é diferente. A sociedade e a escola se distanciam uma da outra no que se trata do uso de tecnologias, bem como coloca a professora Capitu:

[...] a gente não tem muitos recursos, continuamos com o quadro negro e o giz e, muitas vezes, é só isso que a gente tem.

Dessa forma (não excluindo outras situações e exemplos), a escola é colocada como um ambiente relativamente atrasado em relação ao contexto social e a realidade dos alunos. O que nos faz pensar nas questões apresentadas e apontadas na BNCC. Se vivemos num contexto escolar tão atrasado, tratar sobre os pontos contidos na nova base no que se refere ao proveito do potencial de comunicação no universo digital me parece um tanto aquém daquilo que o Estado, enquanto mantenedor das escolas públicas, tem ofertado a professores e alunos.

Capitu: [...] eu penso que a escola está dissociada do contexto da realidade, da sociedade. Ela está num descompasso pela falta de tecnologia. Então eu acho que a tecnologia tinha que estar mais presente na escola para que o aluno não estivesse tão afastado da evolução, da tecnologia e das mídias em que a sociedade está inserida.

Emília: As escolas não tem preparo para trabalhar com tecnologia. Estão muito atrasadas em relação à sociedade.

Em tese, há a necessidade de buscar uma atualização com relação aos avanços tecnológicos. O ensino e as práticas docentes continuam na mesma estruturação e dissociação há anos, não permitindo ao aluno o contato com as novas formas de comunicação e aprendizagem que hoje batem à nossa porta. Penso que a escola e o professor precisam de mais suporte, tanto por parte da gestão quanto do olhar governamental. Percebo uma falta de interesse e apoio da gestão em participar e incentivar o docente a lutar por melhores condições de ensino-aprendizagem e buscar por novos conhecimentos e capacitações. Além do suporte por parte da gestão, o apoio governamental, através de recursos financeiros destinados a reparos, manutenção e aquisição de novos equipamentos tecnológicos para a escola, se tornam relevantes para que esse descompasso entre o contexto escolar e o contexto social dos alunos, fora da escola, não permaneçam como estão.

Fazendo um apanhado dos relatos obtidos na entrevista e percepções minhas adquiridas ao longo da experiência em sala de aula, pode-se associar o uso de TIC's a um índice melhor de aprendizagem, trazendo para a sala de aula não só um pouco do universo do aluno, mas a questão do trabalho com a ludicidade também. Além de ser divertido e mais próximo da realidade dos discentes, trabalhar com jogos e atividades diversificadas, por exemplo, torna a aula mais produtiva – os alunos aprendem mais e melhor. E ainda, têm a chance de conhecer, produzir e se conectar

às formas textuais que sem a tecnologia não teriam como fazê-las – ferramenta de hipertexto⁸, por exemplo.

Num contexto pós-moderno, as TIC's acabam se tornando essenciais para a construção da identidade do sujeito, este que já não está mais conectado apenas por uma forma de pensamento, mas de várias. As ideias e os pensamentos surgem e se transformam constantemente, fazendo com que nossas identificações se multipliquem, não tomando apenas uma como referência, mas as diversas com as quais poderíamos nos identificar.

Se vivemos nesse contexto da pós-modernidade e as TIC's representam uma forma desse cenário, como o professor de língua portuguesa pode identificar-se se é parte de um contexto escolar em que o ambiente representa um atraso perante às tecnologias? Responder a esse questionamento não é o que se pode tomar como sendo uma tarefa fácil. De fato, o ambiente escolar atual não está atrelado ao que chamamos de pós-moderno. É um ambiente que ainda facilita o trabalho com a metodologia tradicional de ensino (uso do quadro de giz, folhas impressas, textos tradicionais). Se relacionarmos o professor apenas ao uso da tecnologia e métodos diferenciados de ensino (fora do tradicional) no contexto da sala de aula como o referido na pesquisa, não é possível considerá-lo como sendo pós-moderno.

Mas, se para além disso, observarmos questões como a busca por conhecimentos novos, por capacitações e a luta por mudanças que percebo como sendo um ideal através das professoras entrevistadas e por mim mesma, então sim, estamos compreendendo a transição e/ou a transformação daquele sujeito ainda tradicional para o pós-moderno, podendo assim o professor ser entendido como um sujeito da pós-modernidade.

4.3 PROFESSOR: EM BUSCA CONSTANTE POR NOVOS CONHECIMENTOS

Ser professor não é e nunca foi uma tarefa fácil. Tratamos com situações e contextos diversos no âmbito escolar, às vezes até inimagináveis enquanto

⁸ Diferentemente de um texto de um livro convencional, o hipertexto não tem uma única ordem de ser lido. A leitura pode dar-se em muitas ordens. Tem múltiplas entradas e múltiplas formas de prosseguir. Há maior liberdade de navegação pelas informações como se estivéssemos imersos num *continuum* de discursos espalhados por imensas redes digitais. (MARCUSCHI, 1999, p. 21)

estudantes da área. Através do saber e da prática em sala de aula, adquirimos experiências e um “jogo de cintura” para tratar com os fatos e os acontecimentos que ocorrem em nossa volta. Tal como aborda Tardif (2013, p. 16-17):

[...] o saber dos professores deve ser compreendido em íntima relação com o trabalho deles na escola e na sala de aula. Noutras palavras, embora os professores utilizem diferentes saberes, essa utilização se dá em função do seu trabalho e das situações, condicionamentos e recursos ligados a esse trabalho. Em suma, o saber está a serviço do trabalho. Isso significa que as relações dos professores com os saberes nunca são relações estritamente cognitivas: são relações mediadas pelo trabalho que lhes fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas.

Além disso, no que se trata de conhecimentos específicos e pedagógicos para a área de língua portuguesa (e isto já está esclarecido), o professor percebe a necessidade de atualizar-se constantemente. Essa necessidade, de acordo com a presente pesquisa e dados extraídos da entrevista com as professoras da área, é em prol da formação de seus alunos, mais do que para si próprios, como comenta Emília:

Eu me vejo preparando o aluno para viver na sociedade, orientando em seu crescimento como pessoa. Eu sempre penso que sou um sujeito ativo, influente no meio escolar, e que eu devo buscar novos conhecimentos que possam auxiliar os alunos no processo de formação deles.

E ainda, que

Ana Terra: [...] o professor de língua portuguesa deve ter consciência do seu papel de mediador no processo de ensino e aprendizagem de nossa língua materna.

Partindo da ideia de que o professor é quem prepara, orienta e faz a mediação do processo de ensino e aprendizagem, as professoras entrevistadas veem na busca por novos conhecimentos e formações pedagógicas uma forma de enfatizar seu papel de professor na sala de aula, tornando-se assim, um sujeito ativo no âmbito escolar. Objetivando problematizar as questões atreladas à identidade do professor de língua portuguesa, é relevante também pensar os saberes docentes e as práticas de ensino utilizadas por esses sujeitos.

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir das significações sociais da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Como, também, da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações, porque estão prenhes de saberes válidos

às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias, constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida: o ser professor. (PIMENTA. 1997, p. 7)

Dessa forma, através de uma leitura crítica sobre o “ser professor” e diante das realidades sociais, o professor se transforma adquirindo novas características e buscando novas informações e formações para responder às demandas da sociedade, e que emerge em determinado contexto e momento históricos, como resposta às necessidades que estão postas pelas próprias circunstâncias, enfatizando assim a necessidade da busca por novos conhecimentos e de ser ativo no contexto em que atua.

Essas demandas advindas da sociedade são o reflexo de uma mudança num cenário social e que necessita de uma atualização também do ambiente escolar para que este possa acompanhar o crescimento e/ou desenvolvimento do aluno como ser pós-moderno. Sobre a formação de professores, Pimenta (1997, p. 13) comenta que:

A formação de professores na tendência reflexiva, se configura como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares, uma vez que supõe condições de trabalho propiciadoras da formação como contínua dos professores, no local de trabalho, em redes de autoformação, e em parceria com outras instituições de formação. Isto porque trabalhar o conhecimento na dinâmica da sociedade multimídia, da globalização, da multiculturalidade, das transformações nos mercados produtivos, na formação dos alunos, crianças e jovens, também eles, em constante processo de transformação cultural, de valores, de interesses e necessidades, requer permanente formação, entendida como ressignificação identitária dos professores.

Dessa forma, em prol de um acompanhamento das demandas impostas pela sociedade para a escola e conseqüentemente, para o professor, estamos em busca de formação, mas acabamos por não saber ao certo qual a nossa identidade e o nosso papel enquanto docentes e, para além disso, (re)pensar sobre a nossa prática. Assim, através da busca, na maioria das vezes, por modos e técnicas de como ensinar um determinado conteúdo para o aluno, esquecemos ou acabamos deixando de lado nossas próprias ideias, para atender àquilo que cerca o espaço social em que nos

encontramos – num contexto em que a sociedade não nos permite e não quer que repensemos a prática docente⁹.

4.4 A SALA DE AULA E A PROFISSÃO PROFESSOR

O papel do professor de língua portuguesa no contexto escolar, como trouxeram as professoras entrevistadas, é de mediador, um sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem. Embora seja visto como sendo este o papel do docente, o sujeito acaba se transformando em alguém diferente enquanto está em sala de aula, assumindo, muitas vezes, uma postura e um modo de agir distintos daquilo que costuma ser e fazer fora do contexto escolar. Poderia assim ser chamado de ator/atriz ou personagem, que adentra a sala de aula desempenhando o seu papel específico, diferentemente do sujeito que é quando não está em sala. Como exemplifica Capitu:

[...] o professor dentro da escola vive como se fosse um outro personagem da vida real dele, porque dentro da sala de aula ele tem que ter uma atitude mais profissional e muitas vezes os alunos exigem isso da gente, do professor. E fica bem separado, no meu ponto de vista, o professor em sala de aula, até dependendo do tipo de aluno e das turmas, com a realidade dele. Ele tem que assumir um novo personagem, porque às vezes o professor é mais dinâmico fora de sala de aula, mais descontraído e, chega na escola, assume uma turma difícil, alunos difíceis de lidar e ele tem que assumir uma postura mais rigorosa que muitas vezes fora da sala de aula ele não teria e então eu penso que no contexto escolar o professor tem que partir de uma outra linha de ação que muitas vezes ele não teria fora da escola. Por exemplo, às vezes eu tenho alunos que são meus amigos, que eu conheço fora da escola, e dentro da sala de aula tem que ter uma outra postura de exigência, de cobrança, porque eles veem a gente como outra pessoa dentro da escola, como uma referência de autoridade mesmo.

Assim, configura-se a imagem e a ideia de professor personagem, como se estivesse em sala de aula apenas desempenhando seu papel, deixando em segundo plano aquele sujeito que costuma ser e de como age fora do âmbito escolar, para assumir uma identidade diferente, que seja coerente com o ambiente e o momento em que se encontra inserido. Entende-se que a identidade do professor relacionada ao papel que este desempenha não significa uma troca de identidade, mas uma

⁹ A prática docente deve estar atrelada aos desafios que o professor encontra na sociedade, uma prática que prepare o aluno para o conviver e o viver em comunidade. A partir disso, o professor acaba direcionando sua prática somente ao que pede a sociedade e não ao que propriamente lhe perpassa, fazendo com que, muitas vezes, deixe de tomar posição sobre assuntos diversos, para que essa não cause impacto no meio social em que atua.

identificação com a situação e o momento em que está na sala de aula. Como trouxera a professora Capitu, os próprios alunos veem o docente através de um olhar diferente daquele do contexto fora do ambiente escolar.

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um 'eu' coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. (HALL. 2015, p. 12)

Nossa identidade começa a ser entendida pelas formas pelas quais somos representados dentro do processo histórico e do ambiente cultural em que nos encontramos, por isso a ideia de assumir uma nova identidade em sala de aula, por isso a concepção de professor personagem, este que é o “profissional da contradição”, conforme menciona Charlot (2008). Significa que, para dar conta de uma determinada situação, vemos a necessidade de nos remodelarmos. Seja para poder se aproximar mais da realidade do aluno e da situação em que vive, seja para atender as demandas sociais.

Não interessa, nessas condições, a identidade do professor fora da sala de aula. Ainda somos questionados e cobrados sobre o que fazemos nos finais de semana e nas horas vagas, somos “convidados” a assumir uma determinada postura para agradar àqueles que nos cercam, afinal, somos professores – 24 horas por dia, 7 dias na semana. É incabível ao professor aproveitar seu tempo livre. Quando o faz, os dizeres e os questionamentos das pessoas recorrem para lembrar do papel do professor e daquilo que é incumbência do docente: “Como você fez isso? Não é professora?”, “Você é professora de português, não sabe o significado dessa palavra?”. Na formação inicial, na graduação, trabalham-se teorias, práticas, hipóteses, mas o lidar com questões assim e percepções próprias e do outro, não há como dar conta. Cada pessoa se identifica diferentemente e se posiciona de forma heterogênea diante das situações e dos impasses que perpassam na sociedade.

O professor acaba percebendo-se em meio a contradições no seu próprio cotidiano, em que não apenas a prática docente influencia em suas identificações, mas do que a sociedade espera do sujeito professor e lhe pede.

O professor é uma figura simbólica sobre a qual são projetadas muitas contradições econômicas, sociais e culturais. Contudo, seria um erro considerar que as contradições enfrentadas pela professora, no cotidiano,

são um simples reflexo das contradições sociais. A situação é mais complexa. Existem tensões inerentes ao próprio ato de educar e ensinar. Quando são mal geridas, essas tensões viram contradições, sofridas pelos docentes e pelos alunos. Os modos como se gerem as tensões e as formas que tomam as contradições dependem da prática da professora e, também da organização da escola, do funcionamento da Instituição escolar, do que a sociedade espera dela e lhe pede. Portanto, as contradições são, ao mesmo tempo, estruturais, isto é, ligadas à própria atividade docente, e sócio-históricas, uma vez que são moldadas pelas condições sociais do ensino em certa época. (CHARLOT. 2008, p. 21)

Relacionado ao que o próprio professor vê e de como é visto pelos demais, este percebe sua identidade, não mais como algo centrado ou sólido, mas passa a perceber uma certa liquidez. O que antes servia de base para a construção de sua identidade, já não serve mais. Isso porque nós, como professores e pessoas “comuns” ao mesmo tempo, vivemos num mundo que passa por mudanças de época, mudanças de conceitos e ideologias. E como considera Bauman (2005a, p. 96):

Nesse nosso mundo fluido, comprometer-se com uma única identidade para toda a vida, ou até menos do que a vida toda, mas por um longo tempo a gente, é um negócio arriscado. As identidades são para usar e exibir, para armazenar e manter.

4.5 O SUJEITO PÓS-MODERNO E A ESCOLA

Durante a entrevista com as professoras, partindo para uma das questões principais da pesquisa, englobando as situações e indagações referidas nos tópicos anteriores a este, acerca do sujeito pós-moderno, questionei o que elas entendiam e se tinham identificação com essa concepção de sujeito. De imediato, obtive resposta de que não sabiam o que era.

Propor essa questão para as professoras provocou expressões e olhares de dúvida sobre o conhecimento da temática. Tratar sobre a pós-modernidade hoje ainda é um assunto pouco discutido e pouco referido. Não se consegue estabelecer um parâmetro e definir se, de fato, vivenciamos a era da pós-modernidade. Com efeito, esclarecer e estabelecer uma concepção e/ou condição de pós-moderno contribui na busca por nossas identificações e o que podemos chamar de identidade do sujeito. O que se sabe é que o que antes se conceituava como “identidade” não mais serve de base para o contexto atual. Bauman conceitua a pós-modernidade como uma crise de ideologias fortes e resistentes do ponto de vista cultural, encontrando-se como algo

incerto, na rapidez de movimento. Daí a ideia de liquidez, já referida anteriormente, utilizada para explicar o sentido de pós-modernidade.

Na modernidade líquida os indivíduos não possuem mais padrões de referência, nem códigos sociais e culturais que lhes possibilitassem, ao mesmo tempo, construir sua vida e se inserir dentro das condições de classe e cidadão. Chega-se no entender de Bauman (2001) a era da comparabilidade universal, onde os indivíduos não possuem mais lugares pré-estabelecidos no mundo onde poderiam se situar, mas devem lutar livremente por sua própria conta e risco para se inserir numa sociedade cada vez mais seletiva econômica e socialmente.
(FRAGOSO. 2011, p. 110)

Para que seja possível conceituar e colocar o sujeito professor dentro da perspectiva pós-moderna apontada por Bauman, volto para a concepção de sujeito sociológico, em que

A identidade, nessa concepção sociológica, preenche o espaço entre o 'interior' e o 'exterior' – entre o mundo pessoal e o mundo público. O fato de que projetamos a 'nós mesmos' nessas identidades culturais, ao mesmo tempo que internalizamos seus significados e valores, tornando-os 'parte de nós', contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural. (HALL. 2015, p. 11)

Na visão sociológica, o sujeito fica arraigado à estrutura, tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam se tornam consolidados e unificados. Essa ideia de sujeito sociológico já não mais se torna relevante para o contexto atual. O sujeito, hoje, está se tornando dividido, já não se fixa em uma única identidade, mas em várias. Como trouxeram as professoras na entrevista, entre o sujeito fora do contexto escolar e aquele que está em sala de aula frente aos alunos percebe-se uma mudança, tanto de concepções ideológicas quanto em atitudes e posturas que assume. Não apenas no contexto escolar, mas em situações diversas do dia-a-dia, o sujeito acaba se “adaptando” e “mudando” conforme assume uma posição perante a sociedade. Dessa forma, a ideia de sujeito sociológico perde seu valor contradizendo seu ideal, dando espaço para o sujeito pós-moderno, este que é

[...] conceitualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (Hall, 1987). (HALL. 2015, p. 11)

Nesse sentido é possível entender a complexidade da questão proposta na entrevista. Tratar sobre a identidade é, no mínimo, algo que deve-se pensar e investigar antes de posicionar-se perante uma ideia. As entrevistadas Ana Terra e Emília não souberam responder à questão lançada. Já Capitu associou a tese de sujeito pós-moderno à seguinte ideia:

[...] eu penso que seria no sentido de usar as informações que a gente recebe da sociedade e do mundo, os conhecimentos de mundo que a gente tem e trazer isso para dentro da sala de aula através dos apelos midiáticos e fazer o aluno refletir a sociedade em que ele vive, ele tem que estar inserido dentro de um contexto [...] mas eu penso ainda que está bem longe do professor hoje em dia se tornar um sujeito pós-moderno, está muito no tradicional, por falta de recursos e por falta de preparo e formação continuada dos professores.

Dessa forma, Capitu articula a concepção de sujeito pós-moderno à realidade e o contexto escolar. Coloca que, mesmo o professor estando inserido no meio e possua características próprias do pós-moderno, ainda está dissociado daquilo que seria o ideal para sê-lo em sua totalidade. Vincula a falta de recursos e a infraestrutura precária das escolas ao fator determinante de ser ou não, um sujeito pós-moderno. Partindo disso, acredito que as condições do meio escolar em que o professor atua possam, de fato, influenciar na caracterização do docente como sendo, ou não, pós-moderno.

E para além da concepção de sujeito pós-moderno atrelado ao uso de tecnologias, acredito na ideia de pensamento, na ideologia e de se sentir e identificar-se como tal em ambientes múltiplos. Na minha perspectiva, se vivemos na era da pós-modernidade e possuímos características do sujeito dessa época, a escola não pode e não deve ser vista como diferente, embora encontre-se relativamente atrasada em relação aos avanços tecnológicos da sociedade. Uma escola pós-moderna poderia ser conceituada como um ambiente que acompanha esses avanços, que se atualiza e trabalha com as questões da diversidade humana. Na perspectiva da pós-modernidade várias identificações nos perpassam a todo momento e em diversas situações.

Ainda, pensar na nossa identidade e no processo de construção da mesma remete à ideia de sujeito também historicamente situado, em que trazemos experiências de vida e aspectos culturais adquiridos a partir do nascimento, aliado às

experiências e identificações que fazemos ao longo de nosso trajeto. Como ressalva Hall (2015, p. 24):

Assim, a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo 'imaginário' ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre 'em processo', sempre 'sendo formada.'

Através de percepções das professoras entrevistadas, e também minhas, ao longo da pesquisa realizada, as questões atreladas à construção de identidade do sujeito professor, além daquilo que o identifica dentro da sociedade e de suas práticas docentes, a infraestrutura e o suporte que os professores recebem tanto em termos de gestão quanto governamental influenciam também no processo de construção de identidade.

Ana Terra: A trajetória da profissão docente tem muita ligação com a história da educação e com os impasses e desafios que ela enfrenta. A profissão docente, nos últimos anos, se depara com um processo de valorização/desvalorização, crítica e perda de identidade. Muitas vezes não temos nem o básico nas escolas: salas de informática capacitadas; livros didáticos úteis; cursos de capacitação para professores na rede pública.

Com tantas discussões e questionamentos sobre a identidade e a pós-modernidade, vejo muita dificuldade em estabelecer uma relação ou trazer uma única resposta para a identidade do professor. Para além da dissociação com o contexto, o professor e a sociedade estão perpassando por um cenário transitório, em que nós não nos fixamos mais a um único momento, uma cultura, uma ideologia.

Ainda, para nós professores, que convivemos e perpassamos por situações e momentos diferentes diariamente, identificar a nossa identidade como sendo pós-moderna ou não é um tanto complexo, já que precisamos, primeiramente, conceituar e caracterizar esse contexto para, em seguida, analisar se, de fato, nos encaixamos e nos movimentamos em meio à essa concepção.

Num contexto transitório, sem identificar o espaço histórico do professor, a identidade se fragiliza, já não temos em que nos arraigar, e assim acabamos por tomar forma e acompanhar o desenvolvimento e as demandas da sociedade, apenas. Num contexto geral, por motivos diversos, ficamos à mercê do outro, nos tornando esse professor personagem que se adapta às situações e à necessidade do mundo.

Como ponto conclusivo da pesquisa, trago elementos e inseguranças minhas e das professoras entrevistadas para enfatizar essa dificuldade de estabelecer-se e identificar-se enquanto professores de língua portuguesa. Já não se pode, apenas, trabalhar com os meios tradicionais nas escolas (livros, quadro e giz, conteúdo e atividade). Para além disso, precisamos (re)pensar a nossa prática, buscando coisas novas, buscando nos atualizar, não apenas em prol da formação do aluno, mas para nós mesmos. A tecnologia bate à porta diariamente. Em meio a um contexto transitório, em que tudo circula e se modifica rapidamente, nos vemos na necessidade de acompanhá-la.

E, ainda, em meio às críticas e à desvalorização da nossa profissão, acabamos culpados pela dissociação entre escola e sociedade. Esta que nesses tempos indecisos da pós-modernidade faz com que o professor não consiga se situar, faz com que nos encontremos em meio à contradições sociais, pessoais e econômicas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema desta pesquisa sempre chamou minha atenção e causou muitas dúvidas. A partir do momento que passei a lecionar percebi que muitas construções que vinha fazendo acerca da identidade estavam se desconstruindo e se reconstruindo ao mesmo tempo. Para além, eu estava diferente, ao menos me sentia assim. Talvez pela experiência da sala de aula, talvez pelo contato com outras pessoas e outras situações de mundo. Não sei precisar ao certo. O fato é que a curiosidade em saber mais sobre essas questões e aprofundar meus conhecimentos e concepções sobre a identidade do professor e minha também, fez com que eu optasse por trilhar este caminho.

Ao iniciar os estudos da pesquisa sabia que não encontraria uma definição e uma resposta para as minhas inquietações, afinal, tratar de identidade não é algo que pode ser relativizado ou definido, somos todos diferentes e por muitas vezes é na diferença que nos encontramos.

Considerando os objetivos da pesquisa, posso dizer que foram alcançados. A ideia da problematização da identidade é justamente o (re)pensar de cada um como pessoa, sua prática e de como tudo isso influencia no processo de construção da nossa identidade. Num mundo como este não há como encontrar uma definição concreta para o conceito, estamos em busca de identificações que vão além de algo unificado. Encontramos identificações em diversos contextos, situações e relacionados à várias formas de pensamento.

Num contexto em que a sociedade se autoproclama pós-moderna, o professor fica dividido entre o que emerge da comunidade e o que vem do contexto escolar, ambos relativamente dissociados um do outro. Identificar-se nessas circunstâncias, para o professor, é um ato complexo e um tanto incabível. Isso porque nós professores vivemos em ambas as situações e perpassamos por diversas concepções e ideias constantemente. Para dar conta de tudo isso, acabamos por nos adaptar à essas convicções – quem somos e no que acreditamos e, ainda, o que e de quem queremos que sejamos?

Na pesquisa escolhi tratar sobre a identidade do professor de língua portuguesa não apenas por aproximação com o curso e com a minha experiência em sala de aula. Para além disso, acredito que o professor de língua portuguesa é aquele que a necessidade pela busca e construção de uma identidade no contexto atual torna-se urgente, pois é ele quem geralmente trata de questões atreladas ao contexto social e debate ideologias sobre assuntos da realidade dos alunos através dos gêneros textuais, atrelados também ao conteúdo programático. Dessa forma, investigar as práticas docentes e concepções das professoras participantes do grupo de discussões, me pareceu uma forma significativa de analisar como se dá o processo de construção de identidade.

Durante o processo de pesquisa e coleta de dados para a análise, ao tratar sobre a questão da identidade e da pós-modernidade com as professoras entrevistadas, percebi um certo estranhamento e também um retraimento. Percebi que a temática e as concepções abordadas no grupo de discussões eram um tanto vagas para elas. De qualquer forma, dessa entrevista pude extrair dados extremamente relevantes que serviram posteriormente como base para a minha análise.

Apesar de a temática abordada na pesquisa não ser dominada pelas professoras de língua portuguesa entrevistadas, através da análise dos dados coletados relacionados à fundamentos teóricos, pode-se considerar que a identidade atrelada às práticas e saberes docentes, contribui para o processo de construção de identidade. E que esta não pode ser definida, unificada. A identidade na pós-modernidade é múltipla, se adapta e se (re)configura ao sistema social e cultural constantemente, fazendo com que nós, enquanto professores, consigamos nos identificar de várias formas possíveis, ao menos temporariamente.

Como ponto conclusivo, em meio à todas as contradições e tensões desse mundo pós-moderno, em que nada é fixo, nada é concreto, e tudo está em constante movimento, problematizar a construção da identidade do professor de língua portuguesa se torna indispensável para a educação. Isso porque, nós professores, preparamos nossos alunos para viver em sociedade, como formadores de opinião, capazes de se impor e também de identificar-se.

6. REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto & Augusto Pinheiro. 3ª reimp. da 1ª ed. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Tradução de Mauro Gama; Cláudia Martinelli Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

_____. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005a.

_____. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005b.

_____. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005c.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

CHARLOT, Bernard. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**. Salvador, 2008. p. 17-31.

CORACINI, Maria José R. Faria. **Subjetividade e identidade do professor de português**. Trab. Ling. Apl., Unicamp: Campinas, 2000. p. 147-158.

FRAGOSO, Tiago de Oliveira. Modernidade líquida e liberdade consumidora: o pensamento crítico de Zygmunt Bauman. **Revista Perspectivas Sociais**: Pelotas, 2011. p. 109-124.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995. 224p.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. 12ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, 2002. p. 20-28.

MARCUSCHI, Luíz Antônio. Linearização, cognição e referência: o desafio do hipertexto. **Línguas e instrumentos linguísticos**, v. 3, p. 21-46, 1999.

OLIVEIRA, Adilson Vagner de. Estudos teóricos da cultura: as teorias sobre identidade(s). **Revista de Letras Norte@mentos**. Estudos Literários, Sinop, v. 7, n. 13, p. 140-152, jan./jun. 2014.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor**. Nuances – Vol. III. USP: São Paulo, 1997. p. 5-14.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Tomaz Tadeu da Silva (org.). Stuart Hall, Kathryn Woodward. 15ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

SOUZA, Octavio. **Fantasia de Brasil: as identificações na busca da identidade nacional**. São Paulo: Escuta, 1994.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 15ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação**, 2000. p. 5-24.

WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle. **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

7. ANEXOS

ANEXO I

ROTEIRO PARA O GRUPO DE DISCUSSÕES

Bloco I: Apresentação

Objetivo:

- Apresentar e relacionar perfis de professores da área de Língua Portuguesa.
- 1. Nesse primeiro momento gostaria que todas se apresentassem e falassem um pouco sobre a formação de vocês, há quanto tempo atuam na área.

Outras perguntas:

- Fale seu nome, sua idade.
- Fale sobre a sua formação: graduação e pós-graduação.
- Gostaria de saber também há quantos anos vocês estão lecionando e com quais turmas trabalham atualmente com língua portuguesa?
- Como vocês se constituem enquanto professoras?

Bloco II: Ensino de Língua Portuguesa

Objetivo:

- Analisar como se dá a construção do ensino de Língua Portuguesa através das práticas utilizadas pelo professor da área.
- 2. Gostaria que falassem um pouco sobre o ensino de Língua Portuguesa e o papel do professor da área.

Outras perguntas:

- Como vocês costumam trabalhar com o ensino de Língua Portuguesa na escola?
- O que vocês pensam acerca dos livros didáticos?
- E sobre o uso de tecnologias em sala de aula?

Bloco III: Identidade na Pós-modernidade

Objetivos:

- Identificar as diferentes concepções de identidade;
 - Relacionar a identidade do sujeito professor com o contexto escolar;
 - Verificar mudanças/alterações na identidade do sujeito docente devido ao contexto em que se encontra inserido.
3. Neste momento, gostaria que vocês falassem um pouco sobre a identidade do professor de língua portuguesa no contexto atual.

Outras perguntas:

- Como se veem inseridas no contexto escolar?
- O que caracteriza o sujeito da pós-modernidade?
- Pensando no sujeito pós-moderno, como vocês se identificam?

Bloco IV: Considerações Finais

Objetivo:

- Discutir e trazer algumas considerações acerca do assunto abordado ao longo da conversa em grupo.
4. Por fim, este momento está disponível para observações e apontamentos acerca dos assuntos que foram tratados até aqui.

ANEXO II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado Sr.(a) venho a sua presença fazer uma exposição de motivos e solicitar sua colaboração para participar de uma pesquisa, intitulada **A IDENTIDADE DO SUJEITO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA NA PÓS-MODERNIDADE**. Este estudo é fruto de estudos na Graduação em Licenciatura em Letras – Português e Inglês do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Rio Grande do Sul – *Campus* Feliz, tendo a tarefa de realizar uma pesquisa, que será relatada em tese.

Esta pesquisa deverá trazer mais esclarecimentos visando problematizar a identidade do sujeito professor de língua portuguesa na pós-modernidade.

Para realizar esta pesquisa é necessário que expresse o seu consentimento informando, por escrito, após receber explicações claras, completas e objetivas, que tornem compreensível todos os aspectos que a envolvem.

Os contatos desta pesquisadora com o participante serão feitos através de entrevista gravada em áudio para análise durante a elaboração do material escrito.

Ressalta-se que a sua participação não envolverá qualquer alteração. Os dados obtidos constituirão o material final da pesquisa e servirão exclusivamente à elaboração do material final de pesquisa, mantendo o anonimato e não envolvendo custos a ambas as partes.

Tanto eu como meu orientador poderemos a qualquer momento vir a esclarecer qualquer dúvida a respeito do estudo. Agradeço a sua atenção e espero contar com a sua disposição em contribuir com este trabalho.

Você poderá contatar com a pesquisadora responsável Tamires Wiederkehr pelo telefone (51) 99613-4139. Também poderá contatar com o orientador da pesquisa o Professor Edson Camargo pelo telefone (51) 3637-4406 – IFRS/Feliz.

Sendo assim, eu, _____, fui informado dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada. Recebi informação dos procedimentos que farão parte do estudo e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão se assim eu desejar.

Outro aspecto que me foi informado pelo(s) pesquisador(s) é que não terei

custo nenhum por participar da pesquisa.

Sendo assim, permito o uso dos resultados para fins desta pesquisa sem ônus financeiros aos pesquisadores.

Declaro que recebi cópia do presente Termo de Compromisso.

_____, _____ de _____ de 2018.

Assinatura do Pesquisado

Nome

Doc. Identidade

Data

Pesquisadora Tamires Wiederkehr