

4

Trajétórias de professores de inglês – (re)criando escolhas, lutas e frustrações

Essa profissão precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de compreendê-la em toda a sua complexidade humana e científica. É que ser professor obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar; e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser.

Antônio Nóvoa

(In: Maria Teresa de Assunção Freitas (org.). Memórias de Professoras : História e Histórias. UFJF, 2000, p. 100)

Discuto a partir de agora a construção das trajetórias acadêmicas e profissionais dos professores entrevistados e como estas são articuladas com seus projetos individuais, inseridos em projetos sociais maiores. Início com a discussão de Gilberto Velho que trata da elaboração e da condução de projetos em nossa sociedade. Segundo o autor (1987, p. 39-41), as próprias escolhas feitas pelos indivíduos constituem a base para o início de um projeto e, na condução de tais projetos, o processo de inserção, como no caso deste estudo, em uma carreira profissional, representa o constante conflito de cada um de nós para reforçarmos nossa individualização enquanto assumimos um compromisso com a sociedade da qual fazemos parte.

Observo, na análise das seqüências que se seguem, processos de construção de identidade profissional de professor de inglês. Para tal, estruturei esta análise em dois capítulos e estes em duas seções que correspondem a cada um dos professores entrevistados, num total de quatro. Desenvolvo, com mais detalhes, separadamente, a análise das trajetórias acadêmicas e profissionais de cada um deles e busco, dentro do possível, fazer uma ligação maior entre estas, ao fim do segundo capítulo em questão.

Este capítulo compreende a análise dos dois primeiros professores entrevistados: Leda e Gil (4.1 e 4.2). Esses são professores mais experientes, mais velhos também, já com curso de mestrado concluído e que mostram um

desejo inabalável de permanecer na profissão de professor de inglês, apesar de todos os problemas que esta apresenta. Também são, Leda e Gil, os dois que dão maior ênfase ao seu imenso gosto pela língua inglesa em si, fator que exerceu grande influência em sua escolha por ensinar inglês.

A análise focaliza as avaliações e também a elaboração do ponto das narrativas, assim como, nas explicações, o desenvolvimento da proposição inicial ou as explicações propostas. São esses processos discursivos através dos quais nos engajamos em eventos de construção identitária. São criadas nesses eventos discursivos, relações de coerência que reestruturam e organizam nossas trajetórias pessoais, acadêmicas e profissionais, de particular interesse neste estudo.

Discuto também os recursos discursivos utilizados pelos entrevistados no processo que desenvolvem em suas narrativas. As escolhas lexicais, as ações descritas e, sobretudo, as repetições constroem os significados assim como as avaliações. Como ressalta Tannen (1989), as repetições, exercem algumas funções, não só no nível lingüístico, mas interacional também. Elas influenciam o andamento da conversa, estreitam a ligação entre os participantes, estabelecem, criam e fortalecem a própria interação em si. Para a autora as repetições funcionam no estabelecimento do ponto da narrativa, tendo, muitas vezes, função avaliativa também. Esse recurso facilita a compreensão entre os participantes, ajuda a estabelecer relações de coerência no discurso e propicia o envolvimento dos interlocutores no mesmo.

Para realizar a análise, as entrevistas são segmentadas em unidades menores, para favorecer a micro-observação de como os participantes da entrevista se utilizam do discurso para propor, assumir, realizar e reconstruir identidades profissionais.

Os segmentos iniciais estabelecem a contextualização da entrevista e reafirmam que esse encontro é uma entrevista, estabelecendo a natureza e o encaminhamento da conversa. Assim, os participantes usam os primeiros passos rumo ao engajamento na entrevista para se orientarem dentro desse gênero e o entrevistador também se (re)orienta em relação a sua agenda de pesquisador.

Um fator que estabelece um diferencial desse tipo de análise e desse estudo em si é a crença na identidade como uma construção discursiva. Desta forma, para analisar os processos de construção de identidade profissional dos professores entrevistados, ao elaborarem suas trajetórias acadêmicas e

profissionais, busco alinhar-me à proposta da sociolinguística interacional, segundo a qual a identidade é um conjunto de práticas verbais através das quais os participantes se engajam em performances de suas identidades na interação com os outros (Baker, 1983; Johnson, 2006; Widdicombe and Antaki, 1998 e outros).

A análise leva em conta a inserção desses professores na sociedade atual, é claro, mas ressalto que os processos micro interacionais que são realizados discursivamente nas entrevistas, entre os participantes, exercem, nesse tipo de pesquisa, papel significativo nas performances identitárias realizadas. Como propõe Johnson (2006), a entrevista em si é o evento catalisador, ou até, sendo mais precisa, central nesse processo. Na abordagem sociointeracional a preocupação é com a construção situada da fala entre membros de um determinado contexto; assim, a entrevista é tida como um veículo para a construção de uma múltipla gama de identidades possíveis.

Nesse tipo de análise, a identidade não é vista como uma entidade fixa. Dessa forma, os pesquisadores não partem para a análise com categorias pré-determinadas. Busco preservar com a análise a variabilidade entre as trajetórias dos narradores sem tentar criar uma unidade estável e pré-determinada. Entendo que os narradores reconfiguram suas identidades ao se depararem com descontinuidades, surpresas, mudanças - fazemos isso tanto em nossas narrativas quanto em nossas vidas - e trabalham para manter certa continuidade (semelhante ao que propõe Linde, 1993) ou assumem efetivamente novas configurações e experienciam as mudanças daí decorrentes.

Em consonância com Mishler (1999), acredito que o estudo da coerência, central nessa pesquisa, ajuda a entender como os indivíduos resolvem suas tensões, reconfiguram suas identidades e estabelecem continuidade em suas trajetórias, mesmo na aparente descontinuidade. É assim que os participantes conseguem entender e fazer sentido do que é narrado ali. Encaro a situação da entrevista em si como um momento de escolhas e construções: tanto os narradores fazem escolhas do que compartilhar, como também o entrevistador faz escolhas do que seleciona, transcreve, analisa e constrói. Estamos todos construindo significados, juntos.

4.1. Interrupções, recomeços e a realização de sonhos: a trajetória de Leda

Dou início à análise da entrevista da primeira professora (realizada no fim de 2003), aqui chamada de Leda. Ela é formada em Letras e dá aulas de inglês numa escola pública federal. Trabalhamos juntas e nos tornamos amigas pessoais. Leda já havia terminado o mestrado na época e sido entrevistada por mim durante meu trabalho de mestrado (em 2001).

Para tal análise, divido a fala de Leda em segmentos, classificados de acordo com Linde (1993) em narrativas, crônicas ou explicações (cf. capítulo 2 deste estudo). Cada segmento será analisado separadamente, observando os mecanismos de criação de coerência e a constituição da identidade de professor. No entanto, ressalto que a entrevista como um todo é entendida como uma unidade maior, através da qual a professora entrevistada se constrói discursivamente como professora de inglês. Dou títulos a cada segmento para ilustrar o ponto principal desenvolvido em cada um deles e sinalizo sempre as falas da entrevistadora e da professora entrevistada. Também divido e agrupo os segmentos escolhidos de acordo com os temas mais gerais dos quais tratam. Os subtítulos são citações da fala da própria entrevistada, e, de acordo com minha interpretação, traduzem o ponto daquela narrativa ou crônica ou a proposição da explicação em questão.

A ordenação dos segmentos na análise a seguir acompanha a ordem da própria entrevista e selecionei estes trechos para a análise por apresentarem, mais evidentemente, a discussão da questão pertinente aqui – a constituição da identidade profissional do professor de inglês. Certamente, em alguns momentos da análise, serão examinados diferentes recursos discursivos; dependendo do que trata cada segmento desenvolvido pela narradora e de que mecanismos estão mais evidentes.

A segmentação da fala da professora resultou num total de sete seqüências selecionadas, sendo seis explicações e uma narrativa classificada e analisada nos moldes da narrativa tradicional laboviana. Investigo também, conforme Leda narra sua trajetória acadêmica e profissional, como ela se constrói como professora e como articula sua trajetória de estudos e de trabalho com seu projeto

de vida; projeto este, que, acredito, segundo Velho (1987), está intimamente ligado a um projeto social maior no qual nossos projetos individuais e, conseqüentemente, nossas trajetórias estão inseridos.

No caso de Leda, um pouco diferentemente dos outros entrevistados, como apresentarei adiante, a trajetória que (re)cria em sua entrevista é fortemente centrada no desenvolvimento de seus estudos; muito mais do que em suas atividades profissionais. Na verdade, a importância que dá aos estudos, já desenvolvidos e ainda em continuidade, durante toda a entrevista, parece estabelecer a formação acadêmica e contínua como o fio condutor de seu projeto individual maior. Leda desenvolve, como veremos adiante, com base no seu percurso acadêmico, uma discussão ancorada em diversas teses que propõe e desenvolve, acerca da constituição do professor de inglês como profissional inserido na atualidade.

Durante a entrevista, após se deter, durante alguns segmentos, um considerável tempo na caracterização de quem seriam os “reais” professores ou não, a narradora desenvolve uma explicação acerca da proposição sobre quais seriam os atrativos, então, dessa profissão. Embora a entrevista ainda prossiga um pouco mais além do que recortei para esta análise, finalizo com a seleção desses sete segmentados discutidos a seguir. Acredito poder traçar, assim, um panorama da construção identitária desenvolvida por Leda através dos seguintes temas maiores:

- I) **importância da continuidade dos estudos** (segmento 1)
- II) **prosseguimento apesar dos momentos difíceis** (segmento 2)
- III) **caracterização do professor de inglês** (brevemente segmento 3 e mais detidamente segmentos 4 e 5)
- IV) **atrativos da profissão de professor de inglês** (segmento 6)
- V) **condições sociais que cercam e influenciam a caracterização desse profissional** (segmento 7)

Começo a discussão da entrevista introduzindo o primeiro tema desenvolvido por Leda, com uma explicação, de acordo com a proposta de Linde (1993). Este segmento marca o início de nossa entrevista, no qual faço uma espécie de contextualização da mesma, lembrando alguns pontos que já

háviamos discutido, pois Leda foi entrevistada por mim, em 2001, durante meu trabalho desenvolvido no mestrado. A narradora faz uma proposição, guiada pela entrevistadora, e segue argumentando a respeito da mesma (daí sua classificação como explicação). Neste caso, a proposição discutida durante o segmento diz respeito à professora acreditar que os professores devem se aprimorar na carreira a partir de uma continuação em sua formação, voltando a estudar e se aperfeiçoando sempre.

I) IMPORTÂNCIA DA CONTINUIDADE DOS ESTUDOS

Segmento 1 - Explicação

SER PROFESSOR É ESTUDAR

“Vou sentir que não sou uma profissional parada”

- 1 **Ana:** eu: eu: não: eu trouxe a sua primeira entrevista mais até pra gente
 2 se lembrar do que você já falou: eu: eu: porque na: verdade, eu
 3 acho mais que na primeira entrevista: a gente tivesse mesmo
 4 falando mais você : da sua trajetória , lembra?
- 5 **Leda:** hum, hum
- 6 **Ana:** que você conta como você começou a dar aula ... você conta no
 7 início , que você gostava
- 8 **Leda:** [da infância também]
- 9 **Ana:** é, pela convivência com a tua mãe , na escola
- 10 **Leda:** ° isso°
- 11 **Ana:** eu até trouxe algumas coisas que eu te perguntei naquela época mas
 12 eu ... reli os dados e eu vi que num :
- 13 **Leda:** [> não ficou muito claro<]
- 14 **Ana:** de repente eu acho até que a gente começou por outro caminho e
 15 naquela época eu acho que eu não te perguntei es-pe-ci-fi-ca-men-
 16 te isso (...) o que eu vou focalizar mais agora nessa segunda parte °
 17 acho que eu posso chamar assim de segunda parte do meu estudo°
 18 é uma nova etapa (...)
- 19 **Leda:** taí, já falando um pouco da minha carreira, uma coisa boa, uma
 20 coisa que
- 21 **Ana:** hum, hum
- 22 **Leda:** me ↑ anima realmente que quando eu terminei o mestrado e que
 →23 antes achava que eu não ia querer mais estudar, que tinha sofrido,
 →24 muito cansativo, foi: foi muito: sofrido cansativo ... mas a coisa de
 →25 estudar me anima porque é uma coisa que ao mesmo tempo que me
 →26 ocupa a cabeça e é uma maneira de você se reciclar mesmo um
 →27 pouco dentro da profissão
- 28 **Ana:** ° hum, hum°

- 29**Leda:** porque se não eu acho que fica muito chato da gente trabalhar se a
 →30 gente não renovar nada, se a gente não pensar outras questões, se a
 →31 gente não tiver em contato com outros professores ... eu até penso
 →32 realmente em tentar um (...) doutorado ↑ porque eu acho que vai
 →33 ser bom, é uma coisa que eu vou me manter em movimento, manter
 →34 a minha cabeça pensando , a minha capacidade de reflexão , vou tá
 →35 em contato com outras pessoas e ↑ vou sentir que eu não sou uma
 36 profissional pa-ra-da , ↑ isso pra pra até pra minha auto-estima pro
 37 meu ego é muito bom, isso é muito importante ↓
 38**Ana:** hum, hum

Ao estabelecer essa contextualização da entrevista, comparando o foco de agora com o da primeira entrevista, resalto que o que foi discutido será brevemente revisto. Logo de início é estabelecido um enquadre de entrevista e Leda colabora com o estabelecimento e a manutenção deste enquadre. Além de relembrar pontos tratados na primeira entrevista (linhas 8- “da infância também”, 10- “isso” e 13- “não ficou muito claro”), utiliza seu conhecimento prévio para sinalizar que sabe bem do que trata meu atual estudo (linha 19- “já falando um pouco da minha carreira”). É importante lembrar que somos colegas de trabalho e amigas, o que nos deixa mais próximas e faz com que Leda esteja bem familiarizada com o andamento de meus estudos.

Em seu discurso, Leda se constrói como uma profissional do ensino de inglês, como uma profissional e também uma estudante (linha 25- “a coisa de estudar me anima”), que para melhorar tem que se reciclar, não devendo ficar parada (linha 33- “vou me manter em movimento”) e mantendo contato com outras pessoas da área.

A questão da formação constante, assim como a constituição contínua do ser professor, é importante para a entrevistada, como ela explicita nas linhas citadas acima (26 e 33). A própria construção discursiva desenvolvida por ela ajuda a desencadear a idéia de processo de (re)construção constante de identidades, de continuidade, reforçada pelo uso de alguns verbos e expressões, como por exemplo, “querer” (linha 23), “estudar” (linha 23), “reciclar” (linha 26), “pensar outras questões” (linha 30), “estar em movimento” (linha 33), “ estar em contato” (linha 35).

A narradora estabelece coerência a sua escolha profissional através do princípio da causalidade adequada (Linde, 1993). Essa escolha é baseada no senso comum, pois a narradora recorre ao conjunto de crenças disponíveis de que foi na infância, foi na convivência com a mãe professora, como desenvolveu em nossa primeira entrevista, que começou a se interessar por dar aulas. Ela fornece uma localização profunda e remota no tempo para tal escolha. Localizar gostos, aptidões e escolhas profissionais em épocas remotas da infância dá força às mesmas (Linde, 1993). É nessa época distante que a narradora marca a influência sofrida e o início do gosto por ser professora. Ressalto que a menção ao fato de Leda conviver com a mãe professora exercer alguma influência em sua escolha profissional é feita por mim, lembrando o que havia sido discutido em nossa primeira entrevista, dois anos atrás (como expliquei acima). Desenvolvemos, então, dessa forma, uma co-construção dos significados estabelecidos por ela aqui reforçados por mim, como sua interlocutora, em alguns momentos, com marcadores discursivos também, que reforçam minha concordância com a narradora- isso (linha 10); hum, hum (linhas 21, 28, 38).

Também reforçando a coerência do que acredita constituir sua carreira no magistério, a entrevistada baseia-se no princípio da causalidade adequada (Linde, 1993) alcançada através do emprego de diversos detalhes do relato do que vem a construí-la como um bom profissional. Ela menciona vários requisitos necessários ao exercício da profissão, estabelecendo os fatores que fazem com que possa ser considerada uma boa professora, segundo suas crenças (estudar sempre, se reciclar, pensar outras questões, estabelecer contatos, refletir). A riqueza do relato e sua localização no passado remoto da narradora apóiam a proposição inicial de que ela escolheu essa carreira e faz o que julga necessário para melhorar sempre, além de reforçar que a continuidade dos estudos melhora muito sua auto-estima como professora.

Ainda construindo a coerência em sua atuação como profissional, Leda preocupa-se em reforçar a causalidade adequada baseando-se na escolha de traços característicos de seu perfil (Linde, 1993) que integram, ao mesmo tempo, sua elaboração do que é um bom profissional baseada no senso comum: admite que continuar estudando e investir na formação é muito difícil, mas ela acha válido. Apesar de ter sofrido muito para estudar e fazer uma pós-graduação, ela acredita que vencer as dificuldades e continuar é animador e vale a pena, ressaltando isso

com algumas repetições que intensificam, assim como as avaliações que faz, positivamente ou negativamente a importância da continuidade dos estudos (linhas 22 a 37 – “achava que não ia mais querer estudar”, “que tinha sofrido, muito cansativo”, “foi sofrido, cansativo”, “mas a coisa de estudar me anima...” , “me anima realmente”, “é uma maneira de você se reciclar dentro da profissão”, “em contato com outros professores”, “contato com outras pessoas”). Constrói sua identidade, ao que me parece, com a descrição de uma professora batalhadora, que prossegue mesmo com as dificuldades e que sabe da importância de continuar tentando melhorar sempre. Também aqui, avalia positivamente a formação contínua que defende: “isso é muito bom”, “é muito importante” – linha 37. O estudo é um grande prazer para Leda, assim como o contato com a língua inglesa, como ficará evidente durante toda a entrevista.

Acredito que assim, dando fortes razões para sua escolha profissional e criando um sistema coerente baseado no senso comum do que configura um bom professor, Leda atua discursivamente na construção de sua identidade profissional. Ênfase que essas construções são altamente valorizadas no senso comum difundido no grupo em questão: professores de inglês, com formação universitária, que cursaram uma universidade pública de alto nível, que trabalham em escolas de elevado padrão de ensino, que continuam a estudar, fazendo pós-graduação, como é o caso de Leda.

Considero esse segmento, que compreendo como uma explicação (Linde, 1993), como marco inicial no estabelecimento e no desenvolvimento discursivo do projeto profissional de Leda. A proposição defendida por ela aqui é, na verdade, o fio condutor deste projeto: CONTINUAR SEMPRE ESTUDANDO E SE APERFEIÇOANDO. Vejo também neste primeiro segmento a configuração do início de sua escolha profissional de Leda: ela focaliza na infância, na convivência com a mãe professora e no estar na escola o desejo de ser professora.

Dando prosseguimento à entrevista, após situar sua escolha profissional na infância e ressaltar a importância de continuar sempre estudando, Leda começa a desenvolver uma narrativa, classificada e analisada com base nos moldes labovianos. Apresento uma segmentação da narrativa nesses moldes (sinalizada na última coluna da transcrição, à direita) e também a discussão da elaboração e da manutenção do ponto da narrativa para fortalecer a construção das relações de coerência. Leda conta em detalhes uma estória sobre seus estudos. Passa pela fase

da graduação, da especialização, do mestrado e das motivações que teve, assim como dos problemas também. Na seleção de segmentos feita para essa discussão, esta é a única narrativa. É através dela também, que a entrevistada trata do segundo tema identificado por mim em sua entrevista.

II) PROSSEGUIMENTO APESAR DOS MOMENTOS DIFÍCEIS

Segmento 2 – Narrativa

SER PROFESSOR É VENCER DESAFIOS

“E não é que deu tudo certo!”

	1	Ana:	você: na outra entrevista você falou,	
	2		você fez, é: sua formação, sua	
	3		trajetória né, depois da escola você:	
	4		(...)	
	5	Leda:	é eu fiz o segundo, terminei o segundo	
	6		grau	
→	7	Ana:	↑ aí começou a faculdade de	Orientação
	8		comunicação não foi?	
→	9	Leda:	[foi]↓ aí eu larguei logo. fiquei um:	Ação
→	10		semestre ↑ aí no ano seguinte eu fiz	complicadora
	11		história, comecei a fazer história de:	
	12		87 até 91, bacharelado e licenciatura ↑	
	13		em 91 mesmo comecei a fazer letras	
	14		(.....)	
	15	Ana:	ah ta	
	16	Leda:	↑ por quê eu comecei a fazer letras?	
	17		porque no ano anterior, eu tinha	
	18		começado a fazer: começado a dar	
	19		<u>aula</u> num curso de inglês ↑ um	
	20		cursinho <u>bem</u> pequeno > um cursinho	
	21		livre < e ↑ aí eu gostei então e ↑ tinha	Ação
→	22		vontade de continuar a estudar <u>inglês</u>	complicadora
	23		então me veio a idéia de fazer esse	
	24		curso na Uxxx, inglês literaturas e o	
	25		pessoal comentava que era <u>só</u> inglês	
	26		então isso me chamou assim muito a	
→	27		atenção <u>né</u> , e o curso me deu água na	Avaliação
→	28		boca, assim e eu comecei a fazer	Ação
	29		assim... fiz de 91 a 94 e realmente	complicadora
→	30		eu gostei <u>muito</u> , gostei <u>muito</u> do curso	Avaliação

	31	<u>mesmo.</u> gostava muito das aulas de	
	32	literatura e em 95 96 eu fiz	Ação
→	33	especialização em literaturas de língua	complicadora
→	34	inglesa na própria Uxxx ↑ no <u>ano</u>	Ação
	35	seguinte eu entrei pela primeira vez no	complicadora
	36	mestrado em lingüística <u>aplicada</u> ... <	
	37	lá da Uxy > < só que <u>aí</u> > tava <u>cheia</u> de	
→	38	<u>problemas</u> , não tava bem, comecei,	Avaliação
	39	tive uma crise lá de depressão: e aí foi	
→	40	que eu larguei um monte de coisas	Ação
→	41	dentre as quais o mestrado, ↑ só que	complicadora
	42	voltando: voltando , começando a	
	43	trabalhar aqui em 98 < né aqui no	
→	44	colégio > eu comecei a ter contato	Ação
	45	com <u>vocês</u> que tavam fazendo o	Complicadora
	46	mestrado e <u>você</u> na época trouxe	
	47	aquele curso da: da kika > aquele	
	48	prospectozinho < <u>é</u> : do curso de	
	49	lingüística aplicada , tudo isso me deu	
	50	muita vontade de voltar a estudar	
	51	Ana: Hum, hum	
→	52	Leda: ↑ só que eu tinha um pouco de	Avaliação
→	53	<u>vergonha</u> , então eu falei ° eu pensei °	Ação
	54	(hh) eu vou voltar pro curso da kika,	complicadora
	55	quem sabe ela lembra de mim aí é	
	56	uma maneira de eu me explicar, e ↑	Resolução
	57	não é que deu <u>tudo</u> certo ?	

Muito interessante nesse segmento é a identificação do ponto da narrativa de Leda e como suas avaliações fortalecem, não só esse ponto, mas também a própria construção identitária na qual ela se envolve. O ponto de Leda é mostrar seu enorme prazer em estudar inglês, e ela reforça esse prazer ao traçar sua trajetória acadêmica e registrar, com a resolução da narrativa, que obteve sucesso em ter optado por dar continuidade aos estudos (“não é que deu tudo certo?”). Reafirma, também, o fio condutor de seu projeto profissional – estabelecer uma formação contínua. É com essa avaliação final, em sua resolução, que Leda estabelece unidade ao que narra, fazendo desse relato uma narrativa, não uma crônica (série de ações seguidas de avaliações).

Aqui é dada ênfase a sua construção identitária: ela se superou, venceu a doença e voltou a estudar e a se preparar para ser um profissional melhor (“tudo

isso me deu vontade de voltar a estudar” – linhas 49 e 50). Narra seu retorno ao mestrado, após uma interrupção que faz questão de justificar (“não tava bem, tive uma crise de depressão” linhas 38 e 39), demonstrando uma recuperação de sua auto-estima. Enfatiza a importância do contato com colegas de trabalho (como eu mesma), que a influenciaram no sentido de retomar os estudos (como apontado acima, e voltarei a essa discussão ainda em outros momentos da análise), assinalando a importância que essa construção identitária do professor que está sempre estudando tem para esse grupo profissional específico do qual Leda faz parte. Leda destaca a decisão de enfrentar a realidade e retomar seus estudos para ser uma profissional melhor, lembrando as etapas pelas quais passou, avaliando as mudanças e superações em sua vida, bem como apontando a escolha da carreira como acertada. Assim, a entrevistada reconstrói sua identidade profissional e fortalece o ponto de sua narrativa.

Durante essa narrativa, como será recorrente na entrevista, Leda aponta o prazer em estudar inglês como suficiente para ajudá-la e motivá-la a vencer os obstáculos que se apresentaram em sua trajetória (“o curso me deu água na boca”, “gostei muito, gostei muito do curso mesmo, gostava muito das aulas de literatura” – linhas 27- 32).

Apresento a seguir um quadro com a segmentação da narrativa de Leda – as orações narrativas que compõem suas ações complicadoras e as avaliações que realiza:

ORAÇÕES NARRATIVAS:

“larguei logo”

“fiquei um semestre”

“comecei a fazer história”

“em 91 mesmo comecei a fazer letras”

AVALIAÇÕES:

“ aí eu gostei”

**** Aqui, é interessante notar que há uma interrupção na estrutura canônica da narrativa e Leda introduz a próxima seqüência de orações narrativas a partir de uma explicação que fornece para

seu ingresso no curso de letras – essa explicação fornece uma contextualização, funcionando como mais uma orientação em sua narrativa (“por que que comecei a fazer letras?” – “porque”)

“então me veio a idéia de fazer esse curso”

“isso me chamou a atenção”

“eu comecei a fazer assim”

“fiz de 91 a 94”

“fiz especialização”

“entrei pela primeira vez no mestrado”

“comecei, tive uma crise lá de depressão”, “larguei um monte de coisas”

“comecei a ter contato com vocês”

“eu falei, eu pensei, vou voltar”

“que era só inglês” – muito importante pra Leda, o curso é avaliado positivamente por ser de língua inglesa exclusivamente

“o curso me deu água na boca”

“e realmente eu gostei muito”

“gostei muito do curso mesmo”,

“gostava muito das aulas de literatura”

Cada fase vivida por ela, ou mais especificamente, cada vez que mudou de curso de graduação, ou fez um novo curso para se aperfeiçoar, há uma avaliação. Muito enriquecedor também na visualização desse quadro é observar que Leda introduz justamente a escolha pelo curso de letras (reforçando sua opção consciente pelo magistério) com uma explicação, interrompendo a sequência de orações narrativas que vinha desenvolvendo. É interessante perceber que Leda busca no gosto pelas aulas e pelas matérias estudadas o desejo de estudar para ser professora, assim como a experiência gratificante que teve ao ensinar num curso de idiomas. Uma vez mais fica bem claro que a importância do estudo é crucial para a narradora, assim como o prazer que ela obtém aí.

É igualmente relevante aqui observar como o uso de algumas repetições constrói a narrativa de Leda, com ênfases específicas nas fases de seu estudo, mas

também contribuindo para a elaboração de seu projeto maior, de continuidade dos estudos. São repetições lexicais, no caso, de verbos, que apresentam uma pequena variação no tempo que são utilizados, mas, que, enfatizando os constantes recomeços, após interrupções, estabelecem continuidade aos estudos:

***comecei** a fazer história

comecei a fazer letras

comecei a fazer letras?

tinha **começado** a fazer

começado a dar aula

comecei a fazer assim

comecei ... uma crise de depressão

começando a trabalhar aqui em 98

comecei a ter contato

* só que **voltando, voltando** ...

tudo isso me deu muita vontade de **voltar** a estudar

pensei ... eu vou **voltar**

Leda gostou de ensinar no curso e voltou a estudar e a se preparar melhor para ser professora. Assim, ela cria um sistema coerente de sua trajetória segundo seus valores: supera dificuldades, estuda, melhora sua formação e não fica estagnada. Ela é determinada e luta por melhoras; é uma professora batalhadora, que estuda e supera os obstáculos. Aqui é estabelecida uma coerência com base no senso comum a partir da causalidade adequada que Leda alcança em seu discurso utilizando duas estratégias, como sugere Linde (1993): riqueza de detalhes em seu relato que a levaram a decidir recomeçar, justificando cada etapa e sua recuperação:

- 1) o gosto por dar aulas de inglês
- 2) a decisão de iniciar o curso de letras
- 3) a primeira entrada no mestrado
- 4) a doença
- 5) o abandono dessa primeira tentativa
- 6) o medo e a vergonha de recomeçar

7) o estímulo dos colegas de trabalho; e, paralelamente, a construção de traços característicos de seu perfil, os quais denotam para seu ouvinte que ela realmente conseguiu seguir em frente e se recuperar, vencendo os problemas. Leda consegue essa superação e a crença difundida no senso comum de que o bom profissional está sempre se superando e melhorando, reforça ainda mais suas decisões.

A estratégia de fornecimento de detalhes do que aconteceu possibilita também lidar com a aparente descontinuidade (Linde, 1993) e não perder a coerência em sua narrativa. Ela trocou de cursos de graduação mais de uma vez, no entanto, constrói sua escolha da carreira de professora e do curso de Letras como acertada e consciente. A entrevistada insiste em reforçar que só largou tudo num determinado momento porque a tristeza e os problemas eram impossíveis de serem resolvidos (“tava cheia de problemas não tava bem, comecei, tive uma crise lá de depressão e aí foi que eu larguei um monte de coisas dentre as quais o mestrado” – linhas 37 a 41). Ainda, ao fornecer muitos detalhes do momento vivido, Leda estabelece e constrói a descontinuidade como temporária (Linde, 1993), já que ela retoma suas atividades a seguir. O senso comum espera uma justificativa para prováveis descontinuidades. A estratégia de transformar a interrupção em temporária é uma delas. Esse foco na análise que desenvolvo aqui reforça como as descontinuidades em trajetórias podem ser discursivamente tratadas como coerentes.

Como ressalta Mishler (1986, p. 244), a compreensão entre narrador e ouvinte é maior quando entre eles há um compartilhamento dos pressupostos a respeito do que é uma construção identitária de alto valor no contexto comum – Leda é professora, mulher, sofre, muda, procura melhorar, trabalha, estuda, pára, volta, se aperfeiçoa; essa construção da identidade profissional é altamente validada em nossa sociedade e especificamente, no contexto da entrevista, validada entre narradora e entrevistadora, ambas professoras.

Ressalto também a própria constituição de nossa sociedade e das condições do trabalho no cenário pós-moderno. As carreiras, as profissões, as trajetórias e as próprias narrativas não parecem mais apresentar as mesmas configurações de outros tempos. As trajetórias e os projetos são elaborados na fragmentação e na descontinuidade típicas da constituição da atualidade (como discutido em Gatti, 2000; Tardif, 2002). É interessante também ressaltar como a

especialização continuada e a formação acadêmica são pontos cruciais na constituição identitária de Leda, inserida num grupo específico de professores que compartilham esses mesmos valores. Isto, apesar de nós, professores, experienciarmos, como muitos profissionais hoje, uma realidade desnordeadora de falta de vínculo e de estímulo empregatícios (como apresentado em Bokel, 2005; Fabrício, 2002; Machado, 2004). Leda começa a estabelecer, discursivamente, de acordo com De Fina, 2006; Duszak, 2002; uma relação de pertencimento a esse grupo de professores, criando um sentido de “nós”, grupo de professores, categoria, que busca uma continuidade nos estudos.

Localizo aqui a configuração de um panorama geral de sua trajetória acadêmica. Na verdade, ela fortalece sua escolha pelo magistério e sua contínua formação como professora. Essa construção reforça a elaboração de seu projeto, apresentado acima: A IMPORTÂNCIA DE CONTINUAR ESTUDANDO E SE APERFEIÇOANDO.

No próximo segmento, que é uma explicação, enfatizando a importância de continuar a estudar, a narradora estabelece como proposição inicial a importância dessa qualificação em sua profissão. Ressalta assim, uma vez mais, a condução de seu projeto. Esse segmento apresenta o terceiro tema desenvolvido pela narradora.

III) CARACTERIZAÇÃO DO PROFESSOR DE INGLÊS

Segmento 3 - Explicação

VONTADE DE ESTUDAR X DIFICULDADES FINANCEIRAS E FAMILIARES

“As pessoas têm dificuldade de conciliar as suas necessidades econômico-financeiras com a vontade de estudar”

- 1 **Leda:** o que que essa: qualificação, essa trajetória de pesquisa, o que que
 2 ela trouxe pra minha prática. trouxe mais consciência possibilidade
 3 de reflexão. ela trouxe: maior conhecimento teórico > como fazer
 4 pesquisa e tudo, < agora tá faltando um pouco de ação da minha
 5 ↑parte de continuar mantendo isso

- 6 **Ana:** e você acha que o que falta pra pra que praticamente todos os
7 professores queiram continuar a estudar
- 8 **Leda:** [olha]
- 9 **Ana:** [porque que será que ainda tem pouca gente continuando]
- 10 **Leda:** as questões macro aí têm um papel fundamental, muita gente eh:
11 falta de condições econômicas mesmo, né muita gente tem que
12 trabalhar em tantos lugares, fica difícil ter tempo até porque ↑ o
13 mestrado é um curso que me exigiu muito esforço, muito tempo,
14 muita disponibilidade > pelo menos do jeito que eu achei que
15 deveria ser feito < e exige até recursos financeiros. não é todo
16 mundo que mal ou bem tem a sorte de estar numa instituição que
17 dá um certo apoio pra isso como a gente está, muitas pessoas né
18 que trabalham cursos particulares> eu sei porque eu já trabalhei<
19 da outra vez que eu desisti do mestrado, uma das razões foi porque
20 eu tinha muitas turmas no curso particular e eu nem me↑ dei conta
- 21 **Ana:** hum hum
- 22 **Leda:** eu acho que as pessoas têm dificuldade de conciliar as suas
23 necessidades econômico financeiras com a vontade de estudar ↑
24 muita gente não vê > muitos cursos de repente< não tão muito
25 associados ou não são muito pertinentes, as pessoas, com a própria
26 prática das pessoas, elas não vêem uma ligação muito relevante
27 entre o que elas fazem e o que tem aí pra ser estudado. nesse campo
28 acho que o mestrado abre espaço para estudar o uso da linguagem é
29 essencial na nossa carreira:↑ no modo como o professor, qualquer
30 professor de inglês se entende como professor de inglês. tem que
31 entender ↑ como ele usa a linguagem em sala de aula.eu acho que a
32 gente tem essa sorte.
- 33 **Ana:** é difícil não dá pra articular tudo, nem sempre dá. depende de onde
34 você trabalha:
- 35 **Leda:** [sim depende da vida da pessoa] por exemplo, quem tem filhos
36 ↑se não tiver quem cuide dos filhos não vai ter como fazer
- 37 **Ana:** (...) ↑mas você não acha que é uma característica da
38 nossa carreira
- 39 **Leda:** ah, eu acho um pouco sim. porque eu vejo menos sim. acho que as
40 pessoas começam a trabalhar mais cedo. comparando com meus
41 colega da história, eles, muitos tem, aqui tá mudando um pouco,
42 mas ainda tem pouco. acho que vamos cedo pros cursos de inglês e
43 ganhando dinheiro, colégio particular e também não tem apoio do
44 ↓emprego.

Essa explicação é construída a partir de três teses que Leda e eu introduzimos e que Leda desenvolve dentro do tema maior de caracterização do professor de inglês. Essas três teses também estão ligadas à proposição inicial feita por Leda, da importância da formação em sua carreira, mas estabelecem,

igualmente, problemas enfrentados por esses professores, como veremos a seguir. Estruturo e desenvolvo agora essas três teses:

Logo nas linhas 1,2,3,4 há uma reflexão mais aprofundada, estabelecendo a proposição inicial dessa explicação: a formação traz “consciência”, “possibilidade de reflexão”, “maior conhecimento teórico”.

Em seguida, Leda já introduz, nas linhas 4 e 5, a Tese 1: a dificuldade de estabelecer uma relação entre a continuação dos estudos e a prática docente: “falta ação da minha parte”. Em resposta a essa introdução, a narradora desenvolve mais essa primeira tese das linhas 24 a 31: “muita gente não vê”, “não tão associados ou não são pertinentes”, “com a prática”, “não vêem ligação relevante” – estabelecendo que para muitos professores continuar estudando não é estimulante por falta de ligação futura entre esses estudos e a prática docente.

Observo que a introdução à Tese 2 é feita por mim na linha 9, mas é desenvolvida por Leda na linha 10: “as questões macro têm um papel fundamental”. Essa segunda Tese - dificuldades financeiras – é desenvolvida pela narradora das linhas 11 a 15, 22 e 23: “tem que trabalhar em tantos lugares”, “fica difícil ter tempo”, “o mestrado exige muito esforço”, “exige recursos financeiros”, “dificuldade de conciliar as necessidades econômicas com a vontade de estudar”.

Finalmente na linha 33 introduzo a Tese 3: dificuldades familiares – “não dá pra articular tudo” e Leda desenvolve um pouco no fim de sua explicação, da linha 33 a 36: “depende da vida da pessoa”, “se não tiver quem cuide dos filhos não vai ter como fazer”.

Na elaboração dessas três teses discutidas acima, Leda ativa seus esquemas de conhecimento prévio, baseados em sua experiência anterior como professora de curso e, assim, dá mais credibilidade e uma maior contextualização ao que está narrando – linhas 18, 22 – “eu sei porque eu já trabalhei”, “as pessoas têm dificuldade de conciliar”. Na linha 17 utiliza nossa experiência comum como professoras do mesmo estabelecimento de ensino para reforçar seu ponto de vista: “instituição que dá apoio, como a gente está”, contrastando o nosso local de trabalho com os cursos que não apóiam seus professores para continuarem a estudar. Dessa forma Leda estabelece um alinhamento comigo como colega de profissão e de trabalho.

Leda estabelece igualmente uma contextualização social e econômica ao utilizar elementos constitutivos de nossa realidade macro, situação econômica e

familiar, para tratar de questões micro, dentro do processo da entrevista. Isso é feito das linhas 10 a 20, quando discute a influência da questão econômica na opção da maioria dos professores de voltar a estudar. A entrevistada recorre também à constituição múltipla e multifacetada das identidades profissionais ao discutir o papel de mãe das professoras que nem sempre conseguem voltar a estudar. Ser professora é, muitas vezes, experienciado com ser mãe; e essas identidades estão estreitamente interligadas na constituição do profissional.

Uma vez mais, como no segmento analisado anteriormente, Leda emprega mecanismos para justificar sua descontinuidade temporária (Linde, 1993) nos estudos de pós-graduação para manter o estabelecimento da coerência em sua narrativa. A descontinuidade nos estudos é explicada a partir de uma quebra temporária (Linde, 1993), interrupção esta, que é baseada em problemas e dificuldades financeiras, contornadas num futuro próximo – “da outra vez que eu desisti do mestrado uma das razões foi porque eu tinha muitas turmas no curso particular e eu nem me dei conta”, linhas 18 a 20.

A justificativa para os problemas enfrentados é reforçada pelo fato de Leda incluir os outros professores também, na mesma situação; configurando tais problemas um fenômeno comum aqueles que compartilham com ela a mesma situação econômica, social e profissional – linha 12: “muita gente tem que trabalhar em tantos lugares fica difícil ter tempo” e linha 22: “eu acho que as pessoas têm dificuldade de conciliar as suas necessidades econômico-financeiras com a vontade de estudar”. A narradora começa a fazer uma distinção clara entre espaços de atuação profissional que parece exercer grande influência no processo de construção da identidade do professor: colégios x cursos particulares de línguas x universidades.

Essa realidade descrita por Leda reflete bem o que experienciamos nos dias atuais em nossa realidade profissional: uma realidade difícil no sentido financeiro, com excesso de trabalho em oposição à exigência de aperfeiçoamento e flexibilidade profissionais da pós-modernidade. Como manter-nos atualizados na nossa formação se, na maioria das situações, os professores têm uma carga de trabalho pesadíssima, na tentativa de vencer as constantes dificuldades financeiras? Esses dilemas que envolvem a necessidade de conciliar uma melhor formação com a situação árdua vivida é um tema recorrente entre professores e este parece estar estreitamente ligado com crenças difundidas no senso comum em

nossa sociedade contemporânea (como tratam Fabrício, 2002; Gatti, 2000; Tardif, 2002).

Esse sistema enraizado no senso comum é construído com base em crenças e certezas que são tomadas como certo que todos dominam numa dada cultura. São tão difundidas que não são mais encaradas como crenças (Linde, 1993). Como ressalta a autora e também Labov (1997), o senso comum pode ser também uma tentativa de representar uma sugestão, em alguns casos, de como as coisas deveriam ser.

É interessante ressaltar, uma vez mais, que Leda pertence a um grupo no qual é dado alto valor à formação continuada, além de seu próprio emprego, numa escola de alto nível, do ensino público federal, valorizar essa continuidade com um plano de carreira baseado na qualificação de seus professores. É a busca pela eficiência através do olhar pós-moderno (como elabora Fabrício, 2002; Tardif, 2002). As condições de trabalho são difíceis e instáveis, a competição é muito acirrada e, apesar de ser, provavelmente, encarada de uma forma diferente do que era no passado, a continuidade nos estudos pode não ser a única solução, mas ainda traz certo status numa cena tão indefinida como é a do ensino hoje.

Num cenário de fragmentação das relações contemporâneas, especificamente as profissionais, com ressaltam Bokel (2005), Coracini (2003) e Machado (2004) é perturbador tentar definir projetos, desenhar trajetórias e estabilizar carreiras. No caso da melhora da formação profissional, trazida por Leda aqui como fio condutor de seu projeto individual, lembro a discussão apresentada acima (cf. capítulo 2). O estudo de Machado (2004), que analisa o ensino como uma atividade de trabalho é muito pertinente por levantar questões acerca da falta de estímulo que o professor vem recebendo para continuar seus estudos. Além desse estudo (cf. discussão da seção 2.4), o de Bokel (2005) também é muito enriquecedor para a discussão que proponho neste estudo, pois a autora trata da nova configuração identitária do professor de línguas: que caminho seguir na cena atual? Continuar a estudar? Como satisfazer as novas exigências de eficiência do mercado contemporâneo?

Para o grupo ao qual Leda pertence, continuar a estudar é crucial, mas as escolhas e caminhos que segue são também fortemente influenciados pelas dificuldades que se apresentam no mundo de hoje. Não poderia deixar de ser assim, já que essas escolhas e caminhos, essas trajetórias e projetos, são

desenhados e (re)desenhados a todo instante. E como resumem Celani e Magalhães (2003, p. 320-321) o professor se constrói professor numa rede de interação, significações, crenças, valores, símbolos, expectativas, intenções referentes às teorias, normas, valores e símbolos construídos dentro de contextos sócio-históricos e culturais, políticos, ideológicos e teóricos. O professor constrói e (re)constrói seus saberes profissionais e pessoais nessas redes (Tardif & Raymond, 2000).

Entendendo a trajetória de Leda como sendo (re)contada e (re)experienciada na entrevista, e encarando seu projeto individual como norteador das decisões e escolhas que ela ainda virá a tomar, essa inserção que faz no cenário contemporâneo de atuação dos profissionais do ensino é muito relevante para que a narradora se constitua como professora de inglês, experienciando uma determinada realidade e re(criando), aí, sua trajetória.

Nesse processo, quanto mais detalhadamente Leda descreve a realidade na qual está inserida, constrói com mais eficácia a coerência global para sua proposição inicial – a importância de continuar estudando - mas a realidade é bem difícil: “vai cedo pro emprego”, “ganha pouco”, “não tem apoio” (linhas 42 e 43).

As estratégias discursivas utilizadas por Leda, como a criação da coerência e a elaboração de sua proposição baseada nas três teses discutidas acima, que explicam e (re)criam seus significados, reforçam a afiliação não só à identidade profissional de professor de inglês, mas também ao contexto social no qual está inserida. Leda defende seu projeto individual de estar sempre se atualizando nos estudos, mas sabe bem como isso é difícil. A narradora está perfeitamente localizada na oposição que a caracteriza, assim como aos outros professores de hoje: necessidade de continuar estudando x dificuldades para se sustentar enquanto tenta continuar estudando.

Os segmentos a seguir também são classificados de explicação nos moldes de Linde (1993) e a professora argumenta sobre a proposição da valorização profissional do professor de inglês e sua caracterização. Tendo partido da importância da formação profissional contínua como um todo, a narradora começa agora a especificar mais as características da constituição do professor de inglês como um profissional. Estes segmentos encerram o terceiro tema exposto acima –

CARACTERIZAÇÃO DO PROFESSOR DE INGLÊS.

Realizarei uma aproximação, em termos da análise proposta, entre este segmento que vem a seguir e o próximo (4 e 5), já que ambos, inseridos ainda neste mesmo terceiro tema, tratam da constituição do professor de inglês.

Segmento 4 – Explicação

PROFESSOR COM DIPLOMAS X PROFESSOR COM CONHECIMENTO DA LÍNGUA

“O que me chateia muito é que em muitos contextos você não precisa de um diploma universitário para ser professor de inglês”

- 1 **Ana:** ainda em relação dessa questão de ser um profissional↑ você acha
2 que existe uma distinção entre outros professores e o professor de
3 inglês ?
- 4 **Leda:** acho. a gente vê isso aqui no colégio. não somos tão valorizados
5 não é dado ao inglês tanto valor como é a outras disciplinas. a LE
→6 é vista como disciplina menor uma coisa que me chateia muito é que
→7 em ↑muitos contextos você não precisa de um diploma universitário
→8 pra ser professor de inglês. ↓ser professor de inglês é muitas vezes
→9 equacionado com ter conhecimento muito bom da língua, então
→10 a gente tem uma série de anúncios de jornal que pedem o que:
→11 essencial ter morado fora pelo menos um ano, vivência no exterior,
→12 então: ser professor de inglês é isso porque é > aquela perspectiva
→13 do professor de inglês como treinamento < não então ↑com certeza,
14 você vê o conhecimento do professor de física do professor de
15 matemática, é mais valorizado. até de repente numa aula particular
16 **Ana:** você acha então que essa: essa desvalorização que a gente sente, ela
17 tem a ver com o objeto do nosso ensino? é porque a gente ensina
18 LE?
- 19 **Leda:** em parte sim, porque o aluno não tem uma relação com a LE uma
20 perspectiva imediata (...) o inglês não tem tanto peso pra várias das
21 carreiras que são mais concorridas (...) com certeza o inglês disciplina
22 não é levado a sério também porque eles não vêem o colégio como
23 um espaço de construção de conhecimento de língua,↑ da língua
24 inglesa

A questão da valorização ou não do professor é ancorada, assim como a proposição inicial apresentada por Leda neste segmento, em duas teses: (1) desvalorização causada pela não-obrigatoriedade do diploma para conseguir emprego, bastando apenas ter conhecimento da língua, adquirido, muitas vezes,

por ter morado fora – linhas 9 a 11 e (2) a pouca valorização de nosso objeto de ensino – língua estrangeira-inglês – no contexto escolar atual - linhas 5 e 20 a 24. A questão da desvalorização da língua estrangeira- inglês, como objeto de ensino, perpassa diversos meios acadêmicos e profissionais, e, como ressalta Fabrício (2002), citado acima (cf. capítulo 2): o professor de inglês é tido por muitos, até seus colegas de escola, como alienado e vendedor da cultura e da imagem americanas.

Também procurando depreender os processos de construção da coerência, observo aqui que Leda reforça sua forma de ver o mundo e se construir nele, mais especificamente, criando coerência para construir a identidade profissional do que é para ela ser um profissional do ensino de inglês. A narradora estabelece coerência a sua construção identitária com base em critérios que utiliza para distinguir o bom do mau professor; o professor com formação acadêmica e o professor que não possui tal formação: “professor com diploma universitário” – linha 7 – “professor de inglês como treinamento” - linhas 9 a 13.

Leda se constrói como superior numa escala de profissionalização, que possui diploma universitário; em relação aos outros, que apenas têm vivência no exterior. Estabelece, assim, uma classificação entre os professores formados e os não-formados, enfatizando sua condição como profissional ao focalizar os contrastes entre ela e os outros professores. Utiliza a estratégia de backdrop (Dyer & Keller-Cohen, 2000), depreciação do outro, para fortalecer sua condição como profissional formado. Reafirma também sua identidade, sua condição e sua formação como professora. Constrói uma relação de afiliação à profissão de professora de inglês baseada na exclusão daqueles que, segundo ela, não possuem os pré-requisitos necessários, como o diploma universitário. Essa concepção é muito difundida no magistério e parece ser baseada, mesmo que superficialmente, na distinção entre ocupação e profissão proposta em teorizações originadas na sociologia das profissões (teorias funcionalistas e históricas, discutidas acima-capítulo 2).

Essa questão que tange a obtenção ou não de um diploma universitário é extremamente significativa, pois como discuti também acima (cf. capítulo 2), muito se tem levantado acerca dos diversos pontos cruciais que esta abrange (Diniz, 2001; Gatti, 2000; Ludke e Moreira, 1999; Tardif, 2002); pensando-se como encará-la na cena atual: exigir dos professores uma maior especialização,

atribuir critérios de validação para a profissionalização tentando, muitas vezes, que esses critérios funcionem como mecanismos de seleção; mas ao mesmo tempo, admitir que o momento pelo qual passam as profissões em geral é de crise, questionamentos e dúvidas, até, de reconfigurações.

Estes contrastes parecem fazer parte da cena que Leda busca descrever e construir com sua explicação coerente do que venha a ser um profissional do ensino de inglês ou não. Com certeza, a realidade a qual Leda faz alusão em sua argumentação tem muito em comum com a realidade de outros professores. Estes pontos parecem estar difundidos num âmbito maior, pertencente ao senso comum de grupos de professores que experienciam realidades semelhantes à dela. Acredito que a realidade descrita por Leda retrata a cena que é vivida pelos professores de inglês, de muitos grupos específicos. Certamente esta caracterização baseada em problemas, desmerecimento, má formação, más condições de trabalho, como discutido anteriormente, exerce grande influência na construção da identidade profissional dos professores de inglês.

Como expliquei acima, sigo intercalando essa discussão da desvalorização do professor de inglês com alguns trechos do próximo segmento, também uma explicação que trata da caracterização desse professor. Esta caracterização do professor de inglês constitui-se de dois aspectos: ter uma perspectiva que não seja provisória em relação ao estabelecimento de uma carreira como professor de inglês e estar fazendo algum tipo de pesquisa, um movimento, como diz Leda, um diálogo, uma continuação nos questionamentos e na formação. Esses se constituem como critérios de profissionalização para a entrevistada.

Segmento 5 – Explicação

PROFESSORES X BIQUEIROS

“É uma perspectiva provisória para eles”

- 1 **Ana:** e você faria distinção entre você ... entre eu, entre nossos colegas aqui
 2 ... com esses colegas que você falou
 3 **Leda:** ↑ ah, os [biqueiros]
 4 **Ana:** ° os biqueiros °
 5 **Leda:** sem dú-vi-da eles não têm ... é uma perspectiva provisória para eles
 6 **Ana:** não é uma carreira
 7 **Leda:** não, não, ↑inclusive eu acho que eles vêm até com um certo desdém,
 8 muitos deles dizem que estão fazendo isso enquanto ° estão

9 cursando a universidade °. eu acho que sim, há uma clara
 10 distinção, sim ↑eu acredito que haja isso, essa profissão, pro- fes –
 11 sor de in – glês. eu acho que a gente tinha que se unir mais:
 12 conversar mais, trocar mais idéias, assim ... eu acho que fazer
 13 pesquisa é um: critério de pro – fis- si –o –na –li –za – cão, é o que eu
 14 acredito ↑ só que eu dou o direito °quem sou eu° mas eu entendo que
 15 haja pessoas que não queiram fazer↓mas eu acho importante, se redefinir
 16 como profissional (..) é importante olhar pra sua prática fazendo
 17 pesquisa ↑ por isso que eu estou preocupada em não estar fazendo

É interessante notar neste segmento que Leda constrói a caracterização do que é ser um profissional do ensino de inglês novamente a partir do estabelecimento de um contraste constante: acima reforçou a diferença entre os que possuem diploma universitário e os que têm no conhecimento excelente da língua estrangeira os requisitos para ensinar inglês (professor com diploma x professor com conhecimento da língua); nesta continuação, contrasta os traços característicos daqueles que apenas dão aulas de inglês para passar o tempo ou ganhar dinheiro com os que considera realmente professores engajados na construção de uma carreira profissional (professores x biqueiros). Para isso, utiliza dois grupos de palavras e expressões que descrevem positivamente e negativamente estas pessoas, em relação a sua atuação profissional.

Como exemplos da construção negativa daqueles que para Leda não são realmente professores, destaco alguns termos: “biqueiros”, “provisória”, “desdém”; enquanto que para caracterizar positivamente os professores ela utiliza “carreira”, “profissão” e também destaca positivamente aqueles que continuam seus estudos e se preocupam em desenvolver pesquisa e melhorar sempre: “pesquisa”, “união”, “trocar idéias”, “conversar mais”, “redefinir”, “olhar a prática”, “fazer pesquisa”, “preocupada”. Uma vez mais a entrevistada deixa clara sua preocupação com a formação constante do professor e sua boa qualificação como condições para que ele seja um profissional. Fica evidente que para Leda a formação contínua é imprescindível e reforça, não só seu projeto individual, mas o discurso de alguns grupos peculiares – como os que se dedicam a atividades de pesquisa, caracterizando essas atividades como constitutivas da identidade profissional de professor.

Essa noção do professor que encara o ensino como atividade provisória tem sido estudada e tal atividade (cf. capítulo 2 acima) vem sendo chamada por alguns de permeável, pois muitos começam e facilmente a abandonam (Clayton, 1989; Maley, 1992). A condução do ensino como ocupação temporária também vem sendo discutida por aqueles preocupados com a inserção dessa atividade profissional na pós-modernidade; lembrando que tal realidade propicia reconfigurações identitárias dos professores (Giddens, 2000; Sennett, 1999; entre outros – cf. capítulo 2 desta pesquisa).

Leda se constrói como profissional até pelo próprio fato de estar preocupada em continuar a estudar e a melhorar sua formação. De certa forma, por oposição, se alinha com aqueles que dão aula para passar o tempo, como ela diz, ao contrastá-los consigo mesma, se construindo como um profissional do ensino de inglês, principalmente por buscar uma constante melhora em sua formação. Nesse ponto, vale ressaltar que a própria defesa de seu projeto individual de contínua dedicação aos estudos e ao aperfeiçoamento como profissional é um mecanismo que também fortalece a caracterização de quem é esse professor de inglês. Dessa maneira, Leda consegue dar mais coerência e força à construção de pertencimento à identidade profissional de professora.

Observo que Leda faz esses contrastes entre ela e os outros professores durante sua narrativa utilizando estratégias lexicais (os biqueiros), o uso do pronome eles (que não possuem o conhecimento que os professores possuem), se distanciando dos não-experts e se construindo como expert, se posicionando através das avaliações que faz de si mesma e dos outros (Dyer & Keller-Cohen, 2000; Lamont, 2000). Como também tratam Bastos (2002); Duszak (2002); Holmes & Marra (2002); Snow (2001) – cf. discussão capítulo 2 acima – essas construções e reconstruções de identidades profissionais se dão em espaços interacionais, como encaro as entrevistas aqui, e nesses contextos, pertencimento ou exclusão a certos grupos são construídas. Da mesma forma, o sentido de “nós” é dado no contraste com o sentido de “outros” e esse sentido de “nós” é, muitas vezes, construído na situação interacional da entrevista propriamente dita. Aproximamo-nos de uns ao nos distanciarmos de outros, como Leda faz nessa discussão.

Assim, Leda constrói o outro como inferior e se constrói como superior com base em critérios pré-estabelecidos. No contexto da entrevista em questão,

Leda faz essa classificação dos professores de verdade e os biqueiros, construindo uma noção do que é um bom professor. É através da depreciação do outro (cf. backdrop – Dyer & Keller-Cohen 2000, p. 293) que Leda fortalece sua condição, seu saber e sua identidade de professora.

Com a próxima explicação, Leda apresenta o quarto tema da entrevista e discorre sobre pontos positivos da profissão de professor.

IV) ATRATIVOS DA PROFISSÃO DE INGLÊS

Segmento 6 – Explicação

PROFESSOR DE INGLÊS: GOSTAR DO INGLÊS X FALTA DE OPÇÃO?

“Tem gente que acha que é por falta de opção”

- 1 **Ana:** ↑ o que você acha que atrai as pessoas na nossa profissão?
 2 **Leda:** ↑ ah eu não sei, acho assim
 3 **Ana:** professor de inglês, >não é professor geral não<
 →4 **Leda:** eu vejo muito assim, aquele aluno que foi bom, que gosta da língua, foi
 5 bom aluno no curso e tem vontade de continuar estudando. eu adoro
 6 estudar, língua, literaturas (...) gostaria de saber mais, fico frustrada de
 7 meu inglês não ser tão idiomático (...) eu adoraria,↑ mas acho que é isso
 8 que leva a gente: mas estudar inglês é diferente de ser professor de
 9 inglês.↑ eu gosto de dar aulas de inglês, mas em contextos mais
 10 favoráveis > por exemplo eu gostava muito de dar aulas de inglês para
 11 adultos < (...) mas↑eu acho que é isso que leva é gostar do inglês, tem
 12 gente que acha que é por falta de opção (...) tem pessoas que dizem que
 13 foram ser professor de inglês (h h) porque não arrumou coisa melhor
 14 para fazer ou não arrumaram emprego em outra área. ↑ mas sabe que eu
 15 conheço vários exemplos, conheço vários exemplos de pessoas que dão
 16 aula de inglês porque nas suas profissões não conseguiram:
 17 **Ana:** ah , sim
 18 **Leda:** tenho um grande amigo que acabou meio se tornando professor de
 19 inglês por conta disso porque na engenharia não conseguiu colocação,
 20 > embora tendo feito uma excelente universidade, tendo sido bom
 21 aluno em tudo < não sei.

Neste segmento a narradora desenvolve sua proposição a respeito dos atrativos da profissão de professor e consegue estabelecer coerência ao que relata. A apresentação desses atrativos é abordada no tocante a dois pontos centrais: 1-

gostar da língua inglesa, que seria mais positivo e 2- falta de opção e oportunidade na sua própria profissão, de formação, sendo este mais negativo. O sistema de coerência empregado para dar conta de sua proposição é baseado no senso comum sobre quais seriam estes atrativos, principalmente a facilidade em conseguir emprego.

Esta construção apoiada no senso comum é alcançada através da riqueza de detalhes que compõem a explicação e da inclusão de outros detalhes que constroem o cenário de atrativos para a profissão, inclusive o exemplo de um amigo que fez essa opção de dar aulas de inglês por não conseguir emprego em sua área (linhas 18 a 21). Esses detalhes também estabelecem as características da pessoa que pode vir a se interessar pela profissão de professor – “aquele aluno que foi bom, que gosta da língua, foi bom aluno no curso e tem vontade de continuar estudando” – linhas 4 a 6; “é gostar do inglês” – linha 11, aí numa construção mais positiva de quem fez essa escolha; reforçando, uma vez mais, como o prazer alcançado com o estudo da língua inglesa exerce enorme influência nas escolhas e construções realizadas por Leda.

Embora a princípio pareça fora da cena descrita anteriormente, dos que realmente gostam de inglês, as características dos que escolhem essa profissão, mesmo que temporariamente, por falta de opção, também são listadas; argumentando que eles encontram algum atrativo na nossa área, nem que seja fugir do desemprego e ganhar dinheiro. É com base nessa argumentação que a narradora consegue construir suas exposições sobre os atrativos da profissão de professor de inglês, relato este, fundamentado em diversos traços dos profissionais da área.

A narradora inicia o próximo, e último, segmento, argumentando sobre a proposição de como o professor de LE é visto na sociedade e sua valorização. Este é o último tema identificado na entrevista, que se desenvolve como uma explicação.

V) **CONDIÇÕES SOCIAIS QUE CERCAM E INFLUENCIAM A CARACTERIZAÇÃO DESSE PROFISSIONAL**

Segmento 7 – Explicação

PROFESSOR FORMADO = PROFESSOR VALORIZADO?

“Eu acho que tem que ser professor”

- 1 **Ana:** é, é, você acha que é também, você acha que nós somos vistos COMO
2 pela sociedade
- 3 **Leda:** > tem uma coisa que me intriga muito, é que as pessoas < e já vi outros
4 professores comentando que fizeram essa pergunta ↑ “ah professora a
5 senhora pra trabalhar aqui teve que fazer faculdade?”
- 6 **Ana:** comigo, fez
- 7 **Leda:** mas já fizeram isso também pra mim é, é, ↑ mas eu acho que a
8 sociedade em geral, tem essa idéia de que: pra você ser professor de
→9 inglês basta você ter um conhecimento da língua ↑ infelizmente é assim
10 °embora eu já tenha até ouvido° outro dia na reunião uma mãe até me
11 falou, não eu acho que , ela falou qualquer coisa que indicava que ela
12 via que não era só ↑ ah, já sei, ela tava contando que as filhas tavam
13 estudando no www, “ah mas eu não gostei muito não, as aulas eram
14 meio jogadas, eu acho que é aquele tipo que eles pegam um pessoalzinho
15 que morou fora e botam pra dar aula de qualquer maneira. eu acho que
16 tem que ser professor”. eu até fiquei contente dela ter falado isso
- 17 **Ana:** isso foi a mãe?
- 18 **Leda:** a mãe falou, mas acho que essa mãe é uma exceção
- 19 **Ana:** e os alunos, eles preferem, eles dão valor a isso ?
- 20 **Leda:** eu não sei eu nunca conversei, bom, taí...(....) eles não param pra
→21 pensar isso eles querem ver se o professor é maneiro, é muito pelo
22 pessoal
- 23 **Ana:** ↑e os donos desses cursos, porque será que eles também contratam
24 assim, enlouquecidamente, digamos > qualquer um <
- 25 **Leda:** bom, as minhas crenças
- 26 **Ana:** [as suas idéias]
- 27 **Leda:** é, eu não tenho nenhum conhecimento sociológico, estatístico, eu acho
28 que questões financeiras mesmo, muitos deles podem ter consciência de
29 que é melhor um professor formado, mais sólida talvez de uma
30 universidade
- 31 **Ana:** você acha que a formação é um diferencial até financeiro? ele contrata
32 o outro pra pagar menos?
- 33 **Leda:** sim. os mais jovens serão menos exigentes no salário. eu acho que sim.
34 eu penso que nós temos que ter a contrapartida financeira sim. a
35 compensação, ↑até pra você poder trabalhar menos, e ter disponibilidade
36 pra estudar
- 37 **Ana:** falta também investimento dos locais de trabalho
- 38 **Leda:** com certeza mas isso é fato por exemplo ↑ em muitos locais não há
39 plano de carreira. em curso particular se você fizer um mestrado você

40 não vai ganhar mais na sua hora/aula por causa disso (...)

O argumento de Leda a respeito da desvalorização sofrida pelos professores de inglês é desenvolvido a partir de três pontos chave, que são reforçados através de avaliações que a entrevistada realiza:

- 1- a sociedade em geral acha que basta saber a língua bem, até basta ter morado fora – “mas acho que essa mãe é uma exceção” – linhas 16 e 18;
- 2- os alunos querem que o professor seja legal, maneiro – “é mais pelo pessoal” - linhas 21 e 22 e
- 3 – os cursos contratam quem ainda não tem uma formação mais completa justamente para pagar um salário menor, contando que os recém-contratados serão menos exigentes em relação ao pagamento e às condições de trabalho – “os mais jovens serão menos exigentes no salário” – linha 33.

A narradora inicia argumentando que muitos nem sabem que professores de inglês precisam fazer faculdade e segue nessa linha destacando a desvalorização do professor. Cria coerência através da riqueza de detalhes em seus relatos e descrições, reforçando sua proposição inicial; e fortalece sua construção da desvalorização do profissional em nossa sociedade, ao encaixar, por exemplo, a fala de um aluno: “A senhora precisa estudar, pra trabalhar teve que fazer faculdade” – linhas 4 e 5. É interessante ressaltar aqui que esse ponto é argumentado por Leda com a inserção de uma narrativa: linhas 10 a 16. Fornece a orientação do episódio, lista orações narrativas e faz uma avaliação que sinaliza que essa mãe representa uma exceção entre o que costumamos experimentar: “até fiquei contente dela ter falado isso”.

Muitos de seus argumentos são baseados no senso comum e é assim, exatamente, que Leda emprega coerência ao que relata. Esta série de relatos e características reforça os pontos aí propostos e desenvolvidos, principalmente se baseados no que prega o senso comum sobre o que parece estar generalizadamente disseminado na sociedade sobre os professores de inglês. Não que Leda concorde com essa visão mais disseminada do professor sem formação específica, pelo contrário, ela é contra essa caracterização, assim, acredito, como

os professores que fazem parte do grupo profissional que estudou e se preparou para exercer essa profissão.

Cabe lembrar que a maior parte das instituições de ensino não oferece planos de carreira, nem valorização profissional, muito menos programas de formação pedagógica (cf. discussão capítulo 2). Observamos, com frequência, o professor de inglês ser desvalorizado e não reconhecido como um profissional do ensino (Coracini, 2003; Machado, 2004). Na explicação desenvolvida pela narradora acima, por exemplo, a mãe que questionou a contratação de qualquer pessoa foi classificada por Leda como uma exceção, não é o mais comum.

4.1.1.

Legitimação e formação contínua: a proposta de Leda

Na discussão apresentada, acredito ter sido possível tratar da importância do estabelecimento da coerência na elaboração discursiva de trajetórias, principalmente acadêmica, no caso de Leda e de sua contribuição para processos de (re)construção da identidade profissional na atual cena do trabalho do professor. Na tentativa de alcançar causalidade e conferir continuidade à trajetória discutida, os seguintes mecanismos se mostraram extremamente eficazes: utilizar riqueza de detalhes nos relatos, incluir traços característicos da personalidade, lidar com descontinuidades temporárias por meio da inserção da interrupção aparente na trajetória e basear-se no sistema de crenças do senso comum (Linde, 1993).

Penso que o próprio ato de narrar ativa sistemas de coerência que se baseiam nessas crenças do senso comum, expressas através da criação discursiva da causalidade adequada, atuando, assim, na construção da identidade profissional. As proposições de suas explicações e a narrativa desenvolvidas pela entrevistada são fortalecidas com a riqueza de detalhes dos relatos e as razões que ela dá para suas escolhas, mudanças e retomadas em sua trajetória participam fortemente do processo de construção de sua identidade. Leda elege uma série de temas e os apresenta em debate, caracterizando assim, não só sua trajetória acadêmica, mas também detalhes de sua atuação profissional e de como constitui o professor de inglês como profissional.

Também ressalto a importante estratégia de construção da identidade profissional a partir da elaboração das relações de pertencimento ou exclusão (De Fina, 2006; Duszak, 2002; Dyer & Keller-Cohen, 2000; Lamont, 2000; Snow, 2001), entendidas como processos de afiliação à identidade profissional de professor. No caso desse estudo, essa construção se dá fortemente a partir da constituição do outro como inferior e não-expert. Assim a professora entrevistada aqui se revela como expert, capaz, dona do saber profissional, estabelecendo uma relação de oposição com os que ela chama de “outros”. Faz julgamentos morais a respeito dos que classifica como “eles”, enquanto me incluindo, pesquisadora, e a si própria, nos delimita como “nós”, os experts e capazes. Além de também elaborar, com as explicações e a narrativa, a própria constituição coerente do que é um professor de inglês para ela.

Acredito que Leda percebe o mundo do professor de inglês em nossa sociedade com base em suas crenças, na caracterização de sua trajetória acadêmica, em suas escolhas profissionais, nas certezas difundidas no senso comum, nas proposições que desenvolve em suas explicações e nos sentidos que constrói e reconstrói em sua fala. A entrevistada utiliza categorias para fazer sentido de sua vida, interpretar e organizar o mundo, sua posição nele e a dos outros também. De forma semelhante, Leda organiza sua condição como professora de inglês através de categorias de pertencimento que estabelece, diferenciando os que considera realmente professores dos que não o são (De Fina, 2006; Duszak, 2002).

Especificamente no caso de Leda, procurando depreender os processos de construção da coerência, observo aqui que ela estabelece sua forma de ver o mundo e se construir nele, mais especificamente, criando coerência para construir a identidade profissional do que é para ela ser um profissional do ensino de inglês.

Articula relações de pertencimento e afiliação ou não e fortalece a identidade de professor construindo barreiras ou fronteiras (Lamont, 2000 – barriers e Dyer & Keller-Cohen, 2000 - boundaries) que a separam dos outros, não-profissionais, sinalizando e ressaltando traços que caracterizam o professor de inglês como profissional ou não, excluindo esses outros. Enfatiza também, a condução de seu projeto individual, que permeia grande parte da entrevista, defendendo a continuidade nos estudos e a importância da formação especializada. (Re)elabora alguns pontos de sua trajetória acadêmica e

profissional durante o processo de criação e fortalecimento deste projeto maior assim como da própria caracterização do que é um profissional do ensino de inglês.

É necessário que pensemos também, além do que relata a professora entrevistada, a atual condição de nossa educação e as características do cenário de formação e atuação dos professores, especificamente aqui, dos de língua inglesa (cf. discussão capítulo 2 acima). Constantes questionamentos provavelmente continuarão a existir e a permear as relações de ensino e de formação profissional: o que oferecem as escolas, o que têm para oferecer os diretores, o que querem pais e alunos e, certamente, o que se propõem a oferecer os professores; cabe tentar entender tais questionamentos contextualizados nesta nova cena, que apresenta o surgimento de novos tipos de profissionais, como o professor-empresendedor, o aluno-cliente, atuando na escola-empresa, que trata, muitas vezes, o ensino como mercadoria (Bokel, 2005; Fabrício, 2002; Machado, 2004).

Ao traçar sua trajetória acadêmica e elaborar uma caracterização coerente da mesma e de sua condição como professora de inglês, fornecendo explicações que defendem diversas proposições acerca dessa questão, Leda propõe com maior centralidade duas questões que compõem seu entendimento do que é ser um profissional do ensino de inglês:

1) a profissionalização é entendida como ter curso universitário e fazer pesquisa; dando continuidade aos estudos e

2) gostar do inglês é essencial, não só para garantir satisfação ao ensinar, mas também como forte aliado para vencer os problemas enfrentados pelos professores em sua realidade, tais como, salários ruins, desvalorização por parte da sociedade, falta de reconhecimento de sua preparação universitária e até da própria existência de uma, falta de políticas salariais e empregatícias em geral; enfatizando também a importância de manter-se em contato com os estudos da língua inglesa.

Finalizo ressaltando uma vez mais a importância dessa continuidade dos estudos para Leda. Além de ser sua tese principal, defendida em grande parte da entrevista e em diversas explicações que desenvolve, auxiliando a elaboração discursiva de sua trajetória acadêmica e de sua caracterização profissional, essa continuidade apresenta-se também como o fio condutor de seu projeto individual. Leda pretende continuar estudando e reforça esse desejo durante a entrevista,

ligando esse projeto individual com um projeto maior, de âmbito social (como propõem Tardif, 2002 e Velho, 1987), já que para ela um profissional do ensino tem que estar sempre buscando melhorar sua formação.

4.2.

Fascínio, dificuldades, dedicação: a trajetória profissional de Gil

Dou início agora à discussão da entrevista realizada com um professor, aqui chamado Gil, que ministra aulas de língua inglesa em cursos de idiomas. Nosso conhecimento vem da época de pós-graduação, quando fizemos alguns cursos juntos. Também integramos grupos de pesquisa em comum, fazemos o mesmo curso de doutorado e nos tornamos amigos. A entrevista foi realizada na instituição onde cursamos nosso doutorado, no segundo semestre de 2005. Na época da entrevista Gil estava se aproximando do fim de seu curso de doutorado.

Da mesma forma que na primeira entrevista, divido a fala do professor em segmentos classificados em narrativas, crônicas ou explicações (Linde, 1993). Apesar da análise de cada segmento ser desenvolvida separadamente, ressalto que a entrevista é entendida também como um todo, como uma unidade maior, através da qual Gil se constrói como professor de inglês estabelecendo, como aprofundo na discussão, sua trajetória profissional e a condução de seu projeto individual e profissional.

Um padrão pode ser observado e comentado em relação à trajetória profissional de Gil: enfrentar as dificuldades que se apresentam e sempre seguir em frente, sem desistir de dar aulas e de continuar investindo em sua formação. Ao elencar palavras que possam resumir essa trajetória, julguei as seguintes como as mais emblemáticas (cf. quadro ao fim da análise): **fascínio (1)– dificuldades(2) – dedicação (3)– frustração(4) – esperança(5).**

A análise dos segmentos (num total de 10 narrativas, 1 explicação e o inicial, que estabelece a contextualização) é baseada na classificação adotada por Linde (1993) e na maneira como ela discute a elaboração de cada unidade discursiva.

Cada segmento receberá um título que visa a resumir o tema principal desenvolvido ali e também um subtítulo. Este último será sempre um pequeno trecho retirado da fala do narrador, na tentativa de ilustrar o desenvolvimento de seu ponto e de sua narração. A própria divisão dos segmentos já é feita a partir do tema tratado em cada um, sendo estes:

- I) **a relação com a língua inglesa** (segmentos 2, 3 e 4)
- II) **o mundo universitário** (segmentos 5 e 6)
- III) **sucesso acadêmico x frustração profissional** (segmentos 7 e 8)
- IV) **diferentes contextos – a mesma decepção** (segmentos 9, 10 e 11)
- V) **esperança** (segmento 12)

Mantenho, para a discussão que desenvolvo, a ordem da própria entrevista e da elaboração de cada segmento.

Divido também a análise em grupos de segmentos que pertencem a uma mesma etapa da trajetória da vida do narrador, além de relacionar e discutir cada fase, como preferi chamar neste estudo, do desenvolvimento de seu projeto individual e profissional (discussão a seguir). Esta divisão do projeto individual em fases não foi realizada com Leda porque seu projeto seguia um único fio condutor: dar continuidade aos estudos.

De um total de 12 segmentos, classifiquei e analisei 10 narrativas baseadas nos moldes estruturais labovianos, e, de acordo com os estudos de Linde (1993), 1 explicação – além do segmento de abertura da entrevista. Estes eram os segmentos relevantes para a discussão aqui desenvolvida acerca da constituição das trajetórias dos professores.

Volto a ressaltar que Gil foi escolhido para ser entrevistado por apresentar uma trajetória profissional que de início não era totalmente conhecida por mim e que se mostrava, de alguma forma, interessante e curiosa. Acredito que, primeiramente, por ele ser formado em língua italiana e não em língua inglesa e, também, por ter trabalhado em locais diferentes que representavam diferentes etapas em sua trajetória profissional.

Apresento o primeiro segmento para contextualizar o início de nossa entrevista. Estabeleço, então, a importância da questão estudada e introduzo a primeira colocação que será feita a seguir, no segundo segmento.

Segmento 1 – Contextualização da pesquisa
APRESENTAÇÃO DA QUESTÃO A SER ESTUDADA

“... o que, o que que me incomoda?...”

- 1 **Ana:** ↑eu sempre me interessei muito por estudar professores, histórias de
 2 professores, porque que querem ser professores, a questão da vida
 3 profissional ... que eu fiz no mestrado – e agora eu tô querendo entender
 4 essa construção mesmo do professor de inglês como profissional –
 5 porque é uma coisa que sempre me incomodou muito e ... não sei se é
 6 uma especificidade nossa
 7 **Gil:** não entendi
 8 **Ana:** o que, o que que me incomoda?
 9 **Gil:** é
 10 **Ana:** essa – resumindo numa frase famosa, que qualquer pessoa dá aula de
 11 inglês
 12 **Gil:** ah, tá
 13 **Ana:** basta ter morado fora, basta ser um
 14 **Gil:** [sei]
 15 **Ana:** excelente aluno às vezes
 16 **Gil:** [sei]
 17 **Ana:** é novinho já tá dando aula, ↓ claro que não é ↑ todo lugar que é
 18 assim e até falava ↑ “ ah, você encasquetou que o cara só porque é
 19 assim também não pode ser um bom professor” ↓ - ele pode ser um
 20 excelente professor
 21 **Gil:** é lógico
 22 **Ana:** e eu, pensei em escolher pessoas que são de realidades profissionais
 23 bem diferentes, com escolhas, de trajetória profissional
 24 diferentes
 25 **Gil:** hum, hum

É interessante notar que, como entrevistadora, inicio a entrevista orientando meu interlocutor sobre a discussão que está por vir e, enquadro, de certa forma, o momento como inicial em tal empreitada. Para enfatizar a apresentação do assunto que será tratado durante esse evento discursivo dou vazão a minha própria opinião sobre a questão que será discutida posteriormente. Por mais inicial que possa ter sido esta interferência, ela representa, com certeza, uma tentativa minha, como entrevistadora, de guiar o que está por vir. Não poderia ser, portanto, descartada.

No próximo segmento analiso uma narrativa com base nos elementos labovianos e resalto o início do primeiro tema desenvolvido por Gil.

D) A RELAÇÃO COM A LÍNGUA INGLESA

Segmento 2 - Narrativa

PRIMEIRO CONTATO COM A LÍNGUA INGLESA: FASCÍNIO E STATUS

“... e eu achava que tava aprendendo inglês assim ... eu me achava o máximo ... eu ficava fascinado ...”

- 1 **Ana:** aí ↑ se você quiser começar falando assim : como foi a sua trajetória
 2 profissional de professor de inglês, o que que você começou a
 3 estudar...
- 4 **Gil:** foi assim : a ... a minha trajetória profissional de professor de inglês,
 5 ela começa muito antes, aí eu vou ter que contar pra você uma
 6 história de vida porque, é : porque ela num : ela começa muito com
 7 as experiências que eu tive na infância, e assim experiências que
 8 me **marcaram** muito e me levaram a esse tipo de profissão ↓
 9 quando eu era garoto na década de setenta, minha mãe trabalhava
 10 como empregada doméstica numa casa em jacarepaguá, e
 11 nessa casa eles recebiam - > o dono trabalhava na IBM naquela
 12 época < quando os computadores tavam começando
- 13 **Ana:** surgindo , né?
 →14 **Gil:** então ele era bem abastado e ele recebia muita gente e numa dessas
 →15 festas me **marcou** muito a presença de uma japonesa. ela : usava
 →16 aquele quimono maravilhoso e isso me **encantava**. as festas em si
 →17 eram **encantadoras** porque o lugar tinha piscina e era fantástico e
 18 no outro dia eu perguntei pra minha patroa, >porque era minha
 19 patroa também< ° porque eu fazia as coisas lá °, e perguntei
 20 pra ela é: aquela moça ali, ela fala, ela fala diferente eu não entendi
 21 o que ela falou, é: ela fala diferente porque ela fala uma outra
 →22 língua. e ela começou a me explicar que as pessoas no mundo, no
 23 planeta terra, dependendo do local, elas falavam línguas diferentes
 24 – até então eu não sabia disso ↓
- 25 **Ana:** você tinha que idade?
 26 **Gil:** eu tinha cerca de: oito anos
 27 **Ana:** é bem novinho
 →28 **Gil:** então ela: chegou e falou isso pra mim. **eu fiquei muito encantado**
 29 **com aquilo** e ela falou que aquela era uma pessoa japonesa, que
 30 falava japonês, >e eu perguntei pra ela< “ e você fala japonês? ” –

- 31 ela falou “ não, eu falo inglês, e com inglês você pode falar com
 32 qualquer pessoa no mundo todo ”.
- 33 **Ana:** (hh)
- 34 **Gil:** então essa frase me marcou de uma forma tão poderosa que eu
 35 realmente ↑ acreditei naquilo ao pé da letra . eu achava que se eu
 36 falasse inglês, eu poderia falar com qualquer pessoa em qualquer
 37 lugar do ↑ mundo né, e ela, na época o CCAA tava começando e
 38 ela falava um pouco de inglês > embora ela tivesse dinheiro e tal<
 39 o sonho dela era ser aeromoça que na época era legal. eu acho até
 40 que existia a panam ainda.
- 41 **Ana:** hum, hum
- 42 **Gil:** era um status, embora ela fosse casada com um manager lá da IBM,
 43 ela queria ser aeromoça e >estudava inglês por causa disso< e aí ela
 →44 começou a me ensinar umas palavras e aí eu achava que eu tava
 45 aprendendo inglês assim:
- 46 **Ana:** (hh)
- 47 **Gil:** eu me achava o máximo, então eu chegava lá > eu me lembro até
 →48 hoje dessas imagens<, são imagens bem fortes↓ . ela me ensinando
 49 lá e pegando aqueles livros do CCAA , me mostrando, eu ficava
 →50 **fascinado** com aquilo e isso passou . é: a minha mãe saiu da casa e
 51 a gente foi trabalhar em várias outras casas que a gente não tinha
 →52 esse contato de inglês –

Logo no início do segmento, Gil localiza o começo de suas escolhas profissionais, eventos marcantes e decisivos em sua futura trajetória profissional, como estando enraizados em suas lembranças de infância (linhas 4 a 8). Essa localização de eventos marcantes na infância, no passado, inicia o processo de estabelecimento da coerência, reforçando a causalidade do que será narrado (Linde, 1993).

Das linhas 9 a 14 o narrador fornece orientação de tempo e de espaço e dos personagens: “quando eu era garoto na década de setenta”, “minha mãe trabalhava como empregada doméstica numa casa em jacarepaguá” e “ o dono trabalhava na IBM”, “ele era bem abastado”.

Identifico o ponto dessa narrativa como sendo estabelecer o fascínio do narrador pela língua inglesa e a importância de aprendê-la. A manutenção desse ponto será retomada em outras narrativas elaboradas por Gil durante a entrevista.

As orações narrativas vão sendo elaboradas e entremeadas por avaliações, que unificam sua narração e fortalecem seu ponto. A reprodução, pelo narrador, do diálogo entre ele próprio e uma das personagens de sua narrativa, a patroa,

utilizando o discurso direto, fortalece as avaliações e ajuda a reconstruir a situação vivida por Gil: “ela falou...” (linha 28), “eu perguntei...” (linha 30), “ela falou...” (linha 31). Perto do fim da narrativa o entrevistado situa o início de seu contato, como aprendiz, com a língua inglesa com outra oração narrativa: “e aí ela começou a me ensinar umas palavras...” (linha 44), seguindo com mais avaliações que são cruciais no estabelecimento de seu ponto: “eu me achava o máximo” (linha 47), “são imagens bem fortes” (linha 48), “eu ficava fascinado com aquilo” (linha 50). Nas linhas 51 e 52, Gil fecha sua narrativa com a resolução que estabelece uma mudança na condição profissional de sua mãe e seu conseqüente afastamento, temporário, do contato com a língua inglesa: “a gente não tinha esse contato de inglês”.

Para facilitar a visualização, apresento a seguir um quadro com a divisão e classificação da narrativa nas categorias labovianas:

Linhas 4 a 8: Orientação - Escolhas e eventos marcantes da infância	“História de vida”; “começa muito com as experiências que eu tive na infância”; “que me marcaram muito”
Linhas 9 a 14: orientação temporal, espacial e de personagens	“Quando eu era garoto na década de setenta”; “Minha mãe trabalhava numa casa em jacarepaguá”, “o dono trabalhava na IBM” e “era bem abastado”
Linha 15: ação complicadora	“Nessa festa me marcou muito a presença de uma japonesa”
Linhas 16 e 17: avaliações	“Isso me encantava”; “era fantástico”
Linhas 18, 22 e 28: ação complicadora	“Perguntei pra minha patroa”; “começou a me explicar”; “ela chegou e falou isso”
Linha 28: avaliação	“Fiquei muito encantado”
Linhas 28 e 30, 31: ação complicadora com diálogo construído com discurso direto	“Ela falou”; “eu perguntei”; “ela falou”
Linha 44: ação complicadora	“Começou a me ensinar umas palavras”

Linhas 47, 48 e 50: avaliações	“Eu me achava o máximo”; “são imagens bem fortes”; “eu ficava fascinado com aquilo”
Linhas 51 e 52: resolução	“A gente não tinha esse contato de inglês”

Ao narrar esse seu primeiro contato e conseqüente fascínio pela língua inglesa, Gil fortalece, através de avaliações, o ponto que será recorrente em sua entrevista: dominar a língua inglesa está ligado com status, é fascinante para ele, apaixonante, sedutor. Também será recorrente durante a entrevista o apelo às lembranças de suas diversas experiências com a língua inglesa; seja estudando ou trabalhando.

Em relação ao estabelecimento da coerência em sua narrativa, Gil se utiliza da estratégia da causalidade adequada, como aponta Linde (1993). Fornece uma localização profunda e remota no tempo, da época que era garoto, “quando eu era garoto na década de setenta” (linha 9); de seu contato com o inglês, “fiquei encantado” (linha 28) e de sua vontade de começar a estudar tal língua, “começou a me ensinar umas palavras” (linha 44). Como discute a autora, localizar gostos e escolhas em épocas remotas da infância dá força às mesmas (Linde, 1993).

Também reforçando a coerência, a riqueza de detalhes do relato estabelece a relação de causalidade adequada que auxilia na construção de uma narrativa coerente. Detalhes de orientação espacial e temporal, reconstrução direta de diálogos entre os personagens da narrativa e o próprio narrador e as diversas avaliações das situações vividas contribuem para descrever o primeiro contato do narrador com a língua inglesa: “fiquei encantado” (linha 28). Além disso, relacionam o idioma a um suposto mundo fantástico e sedutor: “eram encantadoras”, “era fantástico” (linha 17). Estes traços são fundamentais para sua escolha e futura trajetória profissional: “a minha trajetória profissional de professor de inglês começa muito antes” (linhas 4 e 5); “me levaram a esse tipo de profissão” (linha 8).

A repetição, assim como as avaliações, também é um recurso discursivo que reforça a elaboração do ponto da narrativa. Ressalto aqui a ênfase na

influência dessas experiências da infância e sua conseqüente avaliação como exemplos desse recurso:

linha 8 – orientação: “experiências que me **marcaram** muito”;

linha 15 – ação: “me **marcou** muito”;

linhas 16 e 17 – avaliação: “me **encantava**” e
 “eram **encantadoras**”;

linha 28 – avaliação: “muito **encantado** com aquilo” e

linha 50 – avaliação: “ficava **fascinado**”.

Estas repetições, de ordem lexical e semântica (linha 50), foram ressaltadas no texto da transcrição acima.

Cabe enfatizar nesse momento da discussão, assim como também fica evidente no próximo segmento, que as dificuldades pelas quais começa a passar o entrevistado (a mudança de emprego da mãe acarreta a perda do contato com a língua inglesa) já marcam sua trajetória nessa etapa de enfrentamento de dificuldades para estudar inglês. Estas dificuldades, e outras que virão, não impedem, no entanto, que Gil estabeleça, também desde cedo, a fase inicial de seu projeto: APRENDER INGLÊS.

Continuo a discussão a seguir, apresentando outros dois segmentos de narrativas de experiências vividas pelo narrador ainda dentro desse primeiro tema que trata da sua relação com a língua inglesa.

Segmento 3 – Narrativa

DESEJO DE APRENDER A LÍNGUA X DIFICULDADES FINANCEIRAS

“... eu fiquei encantado... e fiquei querendo aprender ... só que não tinha possibilidade...”

→1 **Gil:** na escola depois, isso alguns anos depois: uns três, quatro anos, eu
 2 tava na quarta série e tinha aula de religião, tinha: uma professora
 3 católica, e uma professora protestante que dava aula pra gente. é:
 →4 que dava aula de religião e o que que aconteceu. ela me levou, ela
 5 nos levou uma vez, a professora que era protestante, ela levou pra:

- 6 ela nos levou pra visitar um navio chamado Douglas Pierre, e
 7 nesse navio eram protestantes de diferentes igrejas geralmente
 8 batistas e tal: e viajavam o mundo fazendo missão e: ela nos levou
 →9 pra uma palestra e essa palestra era em inglês né, e eu fiquei
 →10 encantado com o fato dela falar inglês assim: e fiquei
 →11 querendo aprender e tal: né, e ...só que não tinha possibilidade
 →12 porque não tinha dinheiro, minha vida era muito difícil então:
 13 **Ana:** na escola não tinha?
 14 **Gil:** na escola tinha inglês mas na escola eu não entendia: não entendia
 15 o inglês né, e sempre quis também >com o tempo, uma coisa
 →16 importante de dizer < eu tinha uma vida muito complicada

Nessa narrativa, Gil localiza, uma vez mais, seu contato inicial e conseqüente fascínio pela língua inglesa cedo em sua vida. Nas duas primeiras linhas dá a orientação do que será narrado: orientação espacial, temporal e dos personagens. Após essa orientação inicial narra uma série de ações desencadeadas pela professora, que o levaram a ter contato com a língua inglesa: “levou”, “levou pra visitar um navio”, “levou pra uma palestra” (linhas 4, 5, 6, 8, 9). E estabelece, conseqüentemente, outra ação: “fiquei encantado” - “fiquei querendo aprender” (linhas 10 e 11).

Suas avaliações seguintes (linhas 11 e 12) resumem bem o ponto dessa narrativa: fascinado pela língua, aumenta o desejo de aprendê-la, mas isso é dificultado pela situação financeira precária: “não tinha possibilidade”, “a vida era muito difícil”. A última avaliação da narrativa também reforça esse ponto: “eu tinha uma vida muito complicada” (linha 16).

Segue abaixo o quadro com o resumo dessa estruturação narrativa, facilitando a visualização da mesma:

Linhas 1, 2 e 3: orientação espacial, temporal e de personagens	“Na escola”; “três, quatro anos depois”; “tinha uma professora católica e uma professora protestante”
Linhas 4, 5, 6, 8, 9: ação complicadora	“Ela me levou”; “ela nos levou”; “ela levou”; “Ela nos levou pra visitar um navio”; “Ela nos levou para uma palestra”
Linhas 10,11: ação complicadora	“Eu fiquei encantado”

	“Fiquei querendo aprender”
Linhas 11 e 12: avaliações	“Não tinha possibilidade”; “porque não tinha dinheiro”; “A minha vida era muito difícil”
Linha 16: avaliação	“Eu tinha uma vida muito complicada”

Assim como em sua primeira narrativa, a localização de seu contato com a língua inglesa em sua infância ajuda a criar causalidade para seus relatos e reforça as relações de coerência do que conta nesta narrativa e também adiante. Da mesma forma, baseado no princípio da causalidade adequada (Linde 1993), reforça a coerência de sua narração através da riqueza de detalhes que fornece: não só da orientação das aulas de religião na escola, mas também das experiências com a língua inglesa no navio e na palestra no navio. Consegue, assim, criar um cenário propício e coerente para reforçar seu fascínio pela língua inglesa.

Muitas vezes Gil enfrenta problemas que ameaçam a condução de seu projeto de começar a estudar, como nesta narrativa (a dificuldade financeira, a dificuldade de realmente começar a estudar inglês). Mesmo assim, como observo neste início e durante toda a entrevista, Gil continua sua trajetória sem desistir de ser professor e de dominar a língua inglesa, traçando sua trajetória pessoal e profissional, a condução de seu futuro projeto profissional e a configuração de sua identidade profissional de professor de inglês.

As avaliações que faz, auxiliadas pelo uso freqüente de repetições, também reforçam seu ponto e a própria condução de seu projeto. Destaco que nos dois segmentos analisados acima (segmentos 2 e 3), Gil focaliza essa 1ª fase de seu projeto de vida mencionada anteriormente: APRENDER INGLÊS.

Trago novamente a discussão de Gilberto Velho que trata da elaboração e da condução de projetos em nossa sociedade. Segundo o autor (1987, p. 39-41), as próprias escolhas feitas pelos indivíduos constituem a base para o início de um projeto e, na condução de tais projetos, o processo de inserção em uma carreira profissional, por exemplo, representa o constante processo de cada um de nós para reforçarmos nossa condição como indivíduo e também assumirmos um compromisso com a sociedade da qual fazemos parte.

Também relevante para este estudo é a abordagem seguida por Velho no que concerne à identificação de um projeto, pensando como este é detectado,

como foi planejado e como é constantemente replanejado. Na visão seguida neste trabalho, essas etapas podem ser determinadas, desenvolvidas, desenhadas, redesenhadas, experienciadas e reexperienciadas discursivamente, durante a elaboração das narrativas na entrevista.

Incluo esses primeiros segmentos na etapa inicial da trajetória pessoal e profissional de Gil: o fascínio pela língua inglesa e o sonho de aprendê-la e dominá-la; constantemente maculado pelas dificuldades que se apresentam na vida do dia-a-dia, principalmente dificuldades de ordem financeira. Mais detalhes dessas dificuldades e de como lida com elas, muitas vezes redesenhando sua trajetória e seus projetos, serão narrados adiante por Gil.

Destaco o papel fundamental exercido pelos personagens localizados por Gil nessas duas narrativas anteriores. Tanto a patroa de sua mãe, no segmento 2, que lhe explicou a importância da língua inglesa e em seguida começou a ensiná-la; quanto a professora de religião da escola, no segmento 3, que ao levá-lo para visitar um navio, proporcionou-lhe a oportunidade de assistir uma palestra proferida em inglês. Essas duas personagens tiveram grande participação em suas experiências, facilitando seus primeiros e significativos contatos com tal língua. Esta localização de personagens nas narrativas é um recurso discursivo muito importante na construção da cena narrada e, também, na configuração da própria identidade do narrador (Bamberg, 1997; Riessman, 2001).

Continuo com a próxima narrativa elaborada por Gil, que reforça as dificuldades para conseguir realizar seu desejo de estudar inglês, finalizando o primeiro tema proposto, sua relação com a língua inglesa.

Segmento 4 – Narrativa

ESFORÇO PARA APRENDER A LÍNGUA X VIDA DIFÍCIL

“...eu resolvi que eu ia aprender inglês...”

→1 **Gil:** e sempre foi assim ↓ . quando eu tinha dezessete anos eu resolvi
 →2 que eu ia aprender inglês, eu comecei a trabalhar, eu **trabalhava**,
 →3 eu saí do senai, a empresa me colocou, > eu **trabalhava** na
 →4 indústria civil<, fazendo manutenção de mecânica e **estudava** à
 →5 noite, meu segundo grau e nos finais de semana eu **pagava** a
 →6 cultura inglesa. isso foi em 1988 e 1989 ↑ aí eu comecei a: aprender
 →7 inglês, ↑ e na verdade eu ficava sonhando em falar porque pra mim

- 8 era muito difícil, eu não sabia estudar, eu não entendia nada
 9 daquilo ali:
 10 **Ana:** [e a gente acha que vai entrar no curso de inglês e vai sair falando
 11 na semana seguinte]
 →12 **Gil:** é: então eu fiquei: desesperado. né, e tem um detalhe, eu **acordava**
 13 cinco da manhã >isso de segunda à sexta e às vezes aos sábados <
 14 **acordava** às cinco da manhã, **saía** da baixada fluminense e
 15 >**morava** em caxias <**ia** pra pilares, pra aquela região: aqui pro
 16 rio, perto de triagem, pra poder trabalhar, **trabalhava** até às seis
 17 horas, dali **ia** pro colégio em triagem também, **pegava um trem, ia**
 18 pra triagem, **saía do colégio** dez da noite **chegava lá** em caxias
 →19 onze e pouca todo dia > hoje eu não teria condições de fazer
 →20 isso< eu era bem mais novo () mas fiz meu segundo grau lá ... e 21
 aos sábados ia pra cultura inglesa, de manhã, tinha dias que eu
 22 **dormia** a aula toda (hh), pagava pra dormir. aconteceu que uma
 →23 época a empresa me mandou embora e eu fiquei sem dinheiro pra
 →24 pagar a cultura inglesa. aí tentei uma bolsa com eles, ↑ caramba aí
 →25 não consegui a bolsa, né porque eles não deram. depois aí
 →26 continuei indo mesmo assim (hh) a secretária **dava mole eu**
 →27 **entrava** , né, aí fiquei indo seis meses sem pagar, aí na prova, eu
 →28 não fiz as provas aí pedi mais uma vez a bolsa e eles não deram e
 →29 eu tive que deixar de ir ao curso.
 30 **Ana:** hum, hum
 31 **Gil:** bom, esse foi um ponto.

Na primeira linha Gil já fornece um resumo do que será narrado e segue com uma orientação temporal, ainda na primeira linha. A partir daí continua com a narração de ações e suas respectivas avaliações, reforçando seu ponto que é descrever como era difícil para ele se sustentar e tentar arcar com as despesas de um curso de inglês. Das linhas 2 a 9 as orações narrativas montam a ação complicadora da narrativa e as avaliações reforçam as dificuldades pelas quais passou.

Uma segunda vez, agora encaixada na narrativa, Gil fornece uma orientação temporal, bem específica: linha 6 – “isso foi em 1988, 1989”. Segue com outras ações e avaliações que dão detalhes da situação vivida por ele nos estudos e na vida de trabalho, ressaltando as inúmeras dificuldades enfrentadas. A resolução da narrativa vem na linha 29 - “tive que deixar de ir ao curso”, fechando o segmento; além da coda, linha 31 - “bom, esse foi um ponto”, que faz um retorno ao mundo da entrevista e posiciona o narrador como detentor do turno, ressaltando que o que estava em processo ali era uma narração.

Segue a visualização da estruturação da narrativa no quadro abaixo:

Linha 1 – resumo	“sempre foi assim”
Linha 1 – orientação temporal	“quando eu tinha 17 anos”
Linhas 2, 3, 4, 6,7 – ação complicadora	“comecei a trabalhar”, “saí do senai”, “a empresa me colocou”, “fazendo manutenção”, “comecei a aprender inglês”
Linhas 7, 8 – avaliações	“ficava sonhando”, “eu não entendia nada”, “pra mim era muito difícil”
Linha 6 – orientação temporal	“isso foi em 88, 89”
Linha 12 – avaliação	“então eu fiquei desesperado”
Linhas 19 e 20 – avaliação	“Hoje eu não teria condições de fazer isso”, “era bem mais novo”,
Linha 20 - ação complicadora	“fiz meu segundo grau lá”
Linha 22 – avaliação	“pagava pra dormir”
Linha 23, 24, 25 – ação complicadora	“aconteceu que uma vez a empresa me mandou embora”, “aí eu fiquei sem dinheiro”, “aí tentei uma bolsa”, “aí não consegui”
Linha 24 – avaliação	“caramba”
Linhas 26, 27, 28 – ação complicadora	“aí continuei indo mesmo assim” “fiquei indo seis meses sem pagar” “não fiz as provas”, “pedi mais uma vez a bolsa”, “eles não deram”
Linha 29 – resolução	“tive que deixar de ir ao curso”
Linha 30 – coda	“bom, esse foi um ponto”

Essa narrativa, baseada nos detalhes da situação vivida pelo narrador - sua vida difícil - assim como a construção de traços de seu caráter como alguém batalhador, trabalhador e esforçado reforçam a criação das relações de coerência em sua narrativa através da estratégia da manutenção da causalidade adequada (Linde 1993).

Também as repetições (sinalizadas na transcrição acima), fortalecem essas relações e conferem ênfase à construção que Gil faz de sua vida, sua relação com os estudos e si próprio. Narra muitas ações que descrevem e constroem sua rotina como muito dura. Estabelece, assim, uma descrição enfática de como sua vida era difícil. Relaciono estas repetições e verbos no imperfeito (ação repetida no passado) a seguir:

*trabalhava

*estudava

*pagava

*acordava

*saía

*morava

*pegava trem

*saía do colégio

*chegava lá

*dormia

*dava mole eu entrava

A utilização destes verbos específicos facilita e reforça a configuração da realidade que Gil quer descrever (Riessman, 2001). Gil se constitui dessa forma, utilizando para tal construção a ordem moral e os valores com os quais vive e a realidade na qual está inserido (Lamont, 2000, p. 23-25): por exemplo, “se construir como trabalhador, ... responsável e preocupado, ... costuma caracterizar “as boas pessoas””. O narrador se constrói a partir de valores e da moral que permeiam sua vida, ressaltando, com sua narrativa, suas características positivas, que o inserem no mundo dos trabalhadores, lutando para sobreviver apesar da dura realidade.

Essa caracterização da dura realidade é altamente fortalecida pela contextualização empregada por Gil: descreve a vida que tinha, como pertencente à classe popular, com dificuldades financeiras, dificuldades de deslocamento para o estudo e para o trabalho, necessidade de trabalhar muito, dormindo pouco, para conseguir cumprir todas as tarefas. Tudo isso sempre visando a alcançar uma melhoria nos estudos.

Neste segmento acima (4), Gil discute ainda a principal característica de sua trajetória: o enfrentamento de grandes dificuldades para estar na escola e estudar; novamente devido a problemas do dia-a-dia e dificuldades de ordem financeira. Estudar e estar na escola o faz sentir-se bem e feliz. Para Gil, como havia observado com Leda, estudar inglês, estar no mundo acadêmico, é fonte de grande prazer. Sentimento ameaçado pelas dificuldades que enfrenta na vida.

Com todos os problemas relatados e sua dificuldade para conseguir estudar, esse é o movimento que seu projeto assume, de forma geral, como veremos a partir de agora e também mais adiante: vencer as dificuldades para conseguir estudar a língua inglesa.

O próximo segmento já inicia o segundo tema, que é a caracterização de Gil no mundo universitário, ainda discutindo sua trajetória de dificuldades que enfrenta para estudar.

II) O MUNDO UNIVERSITÁRIO

Segmento 5 – Narrativa

A DECISÃO DE FAZER CURSO UNIVERSITÁRIO

“...tem que vir pra cá, ... vou fazer inglês...”

- 1 **Gil:** e ↑ nessa época eu tinha saído da empresa de mecânica e eu não
 →2 suportava o trabalho de: desse tipo de trabalho enfim, eu não me
 →3 identificava com aquilo, me fazia sofrer, só tinha coisa ruim e eu
 →4 falei ↑ “cara, o que que eu vou fazer da minha vida agora, o meu
 5 segundo grau tá terminando:” e eu adorava na época e queria fazer
 6 inglês, né, alguma faculdade, aí: , aí um colega meu que era do
 7 fundão falou assim ↑ “ porque você não faz prova pro fundão?” ↑
 →8 eu nem sabia o que que era fundão, não sabia o que que era ufrj, eu
 →9 era assim, >totalmente ignorante de tudo< eu não sabia que existia
 →10 faculdade pública, que você não pagava, não sabia nada disso. é
 →11 outro universo. aí eu falei “ pôxa tá bom”. aí ele falou assim ↑
 12 “olha, tá tendo um curso de filosofia lá e tá tendo uns cursos de
 13 música clássica, eu sei que você gosta: ,vamos lá, eu vou te levar
 14 pra ver”, aí ele me levou↑ nuns cursos de música clássica que tinha
 15 lá na letras e num curso de filosofia do professor () > até hoje eu
 →16 lembro < eu achei, pô fiquei fascinado, vi o fundão , pô caramba,
 17 esse lugar aqui
 18 **Ana:** (hh)
 →19 **Gil:** é fantástico, tem que vir pra cá, o melhor lugar do mundo, aí eu
 →20 falei “vou fazer inglês”. aí ele falou “ você sabe inglês?” >eu
 21 achando que sabia, né<, não, eu estudei um ano na cultura inglesa,

- 22 aí ele pediu pra eu ler umas coisas, aí ele falou, “pô cara, o seu
 23 inglês é horrível, isso aqui você não vai passar nesse negócio do
 24 fundão, não, você não vai passar, pra inglês você chega lá, o
 →25 pessoal já sabe”. aí me assustou, né, e realmente é verdade
 26 **Ana:** é verdade
 27 **Gil:** aí você chega lá o pessoal vai começar a falar inglês você não
 →28 entende nada

Nessa narrativa, Gil nos dá uma orientação inicial sobre a época a que irá fazer referência, “nessa época eu tinha saído da empresa” (linha1) e já introduz avaliações sobre a situação que estava vivendo, abrindo espaço para reescrever essa situação. Essa reescritura é feita a partir das ações complicadoras e suas respectivas avaliações.

Já começando a participar do meio universitário e mudando sua rotina, Gil avalia as novas ações que desenvolve e suas avaliações reforçam seu prazer em estudar e seu fascínio pelo mundo acadêmico: “fiquei fascinado”, “esse lugar aqui é fantástico”, “o melhor lugar do mundo” (linhas 16 e 19).

Fecha sua narrativa com a resolução que marca uma espécie de conclusão do que ele vai ter que enfrentar nessa nova fase, resumida no ponto desta narrativa: sua tentativa de estudar inglês na universidade.

Segue o quadro com a estruturação da narrativa:

Linha 1- orientação temporal	“e nessa época eu tinha saído da empresa mecânica”
Linhas 2 e 3 – avaliações	“eu não suportava”, “eu não me identificava com aquilo”, “me fazia sofrer, só tinha coisa ruim”
Linha 4 – ação complicadora	“falei, o que vou fazer da minha vida agora”
Linhas 6 e 7 – ação complicadora	“um colega meu que era do fundão falou assim”
Linhas 8 e 9 – avaliação	“eu nem sabia o que era fundão”, “o que era ufrj”, “totalmente ignorante de tudo”

Linhas 10 e 11 – avaliação	“não sabia nada disso”, “é outro universo”
Linhas 11 e 14 – ação	“falei, tá bom”, “ele falou”, “ele me levou nuns cursos”
Linha 16 e 19 – avaliação	“fiquei fascinado”, “esse lugar aqui é fantástico”, “o melhor lugar do mundo”
Linhas 20, 22 e 25 – ação complicadora	“ele falou”, “ele pediu pra eu ler umas coisas, aí ele falou”, “aí me assustou”
Linha 25 – avaliação	“e realmente é verdade”
Linhas 27 e 28 – resolução	“você chega lá o pessoal vai começar a falar inglês você não entende nada”

Destaco aqui o papel crucial das avaliações no processo de construção dessa narrativa e das relações de coerência aí estabelecidas. Desde o início, as avaliações ajudam a desenhar o caminho, ou caminhos, seguidos por Gil e suas escolhas. A avaliação da condição sofrida e pouco estimulante de seu trabalho na época (“eu não suportava, não me identificava com aquilo, me fazia sofrer e só tinha coisa ruim” – linhas 2 e 3) prepara o “terreno narrativo” para a troca de emprego que se aproxima e a tentativa de entrar na faculdade.

Em seguida, outras avaliações fortalecem sua construção como alguém que não pertencia ainda a esse mundo universitário, tão cobiçado (“totalmente ignorante de tudo” – linhas 8 e 9 – “não sabia nada disso, é outro universo” – linhas 10 e 11). Da mesma forma, as avaliações desse novo mundo são positivas e reforçam o momento como sendo de mudanças e experiências novas e gratificantes (“fiquei fascinado, esse lugar aqui é fantástico, o melhor lugar do mundo” – linhas 16 e 19).

O recurso avaliativo, tanto positiva quanto negativamente, atua na construção das oposições extremamente representativas da realidade experienciada por Gil:

Dificuldades (AVALIAÇÕES NEGATIVAS)	X	Admiração pela vida universitária (AVALIAÇÕES POSITIVAS)
“não sabia nada”		“fiquei fascinado”
“totalmente ignorante de tudo”	X	“esse lugar é fantástico”
“não sabia nada disso”		“o melhor lugar do mundo”
“é outro universo”		“é realmente verdade”

Volto a trazer para a discussão o desenho que assume o projeto de vida de Gil, já discutido anteriormente. O desejo de estudar inglês e se aprofundar nesses estudos, num curso universitário, marcam esse desenho. Ainda é muito forte o fascínio pela língua inglesa especificamente, como observei no desenvolvimento de suas primeiras narrativas, e, também, pelo mundo universitário. Esses dois segmentos discutidos acima (segmentos 4 e 5) ilustram de forma precisa uma das nuances da oposição que, acredito, permeia toda a condução do projeto de vida de Gil: projeto individual X realidade social.

Seus sonhos sempre parecem ser cortados pela dura realidade e a resposta é marcada por novas tentativas. Mapeando os dois segmentos anteriores, temos um recorte preciso dessa dualidade e seu papel na vida e no projeto de Gil. Ele começou a trabalhar muito cedo; sonhando sempre em aprender inglês; mesmo sem entender nada; tudo sempre foi muito difícil; desemprego; desespero; tentando sempre continuar a pagar os estudos; trabalhava muito; acordava muito cedo; sofria; a vida sem rumo aparente; era ignorante no mundo universitário; mundo novo; fantástico; ao mesmo tempo assustado e fascinado.

A descrição detalhada dessa realidade, conduzida por Gil, ajuda a construir sua história e suas experiências, discursivamente. Os sonhos aos quais me refiro acima, como por exemplo, ingressar na universidade e ter sucesso nesse mundo, estão sempre envolvidos numa relação de quase combate, travado incansavelmente com as dificuldades.

Como discuto também no próximo segmento, estas dificuldades se apresentam em diversas esferas da vida pessoal e profissional de Gil: falta de dinheiro, falta de tempo, falta de preparo, entre outros. Estas dificuldades serão detalhadas abaixo, dentro do mesmo tema que caracteriza seu contato com o mundo universitário.

Segmento 6– Narrativa

INSERÇÃO NO MUNDO UNIVERSITÁRIO: DIFICULDADES X SUCESSO

“...fiz o vestibular,... estudando sozinho, ...e passei,...foi muito difícil... e no curso de italiano fiz um sucesso...”

- 1 **Gil:** na época eu adorava ler os livros do Hermann Hess, aí ele falou
 →2 “por que que você não faz alemão? alemão começa do início”. aí
 →3 eu falei “é mesmo, gosto dele, vou fazer alemão, vou ser tradutor”
 →4 >era meu sonho ser tradutor, na época< vou aprender alemão, aí
 →5 fiz o vestibular, **estudando** sozinho, porque eu não tinha dinheiro
 →6 pra, pra e passei.
- 7 **Ana:** e no vestibular você fez inglês?
- 8 **Gil:** não fiz, fiz prova de inglês no vestibular mas me inscrevi pro
 9 alemão ↓
- 10 **Ana:** tá.
- 11 **Gil:** aí passei, tal, fiquei feliz tá, aí depois pedi um quarto na UFRJ pra
 →12 morar lá, eu fiquei mais feliz quando eu ganhei o quarto do que
 13 quando eu passei no vestibular, porque a casa da minha mãe era
 14 pequena a gente dormia no chão, não tinha um quarto ↓
- 15 **Ana:** aí tando lá você, você ficava ainda mais dentro daquele mundo ↑
 16 que você queria tanto
- 17 **Gil:** [queria tá] >aí eu comecei a **estudar** alemão < só que o
 →18 início da minha faculdade foi muito difícil porque eu não sabia
 →19 **estudar**, não tinha noção de nada: de repente
- 20 **Ana:** [é bem difícil]
- 21 **Gil:** eu me vi fazendo nove matérias
- 22 **Ana:** ↑ [PE:la madrugada]
- 23 **Gil:** grego genérico, latim
- 24 **Ana:** [latim]
- 25 **Gil:** coisas que eu nunca tinha visto e eu fui tendo muita dificuldade pra
 →26 **estudar** alemão ↓, eu **estudava** mas não entrava, não conseguia,
 →27 acho que é porque eu não tinha formação, minha formação era
 →28 péssima, não sei nem como é que eu passei no vestibular. eu digo
 →29 que foi um milagre assim, e eu comecei a **estudar** alemão mas tava
 →30 tendo muita dificuldade, comentava isso com os professores mas os
 →31 professores não me ajudavam e eu comecei a entrar em depressão
 →32 com aquele negócio. eu fiquei muito triste, chorava, porque eu não
 →33 tava conseguindo aprender então eu fiz um semestre. fiz um
 →34 semestre e no segundo semestre eu vi que ia ficar reprovado,
 →35 tranquei ↓ continuei **estudando** mas tranquei o alemão, o alemão
 →36 tranquei. depois tentei no terceiro semestre de novo mas não
 →37 conseguia sabe, não conseguia aprender ↓ aí fiquei desesperado
 →38 com aquilo, fui ficando triste, nesse ínterim eu conheci um colega
 39 que eu tava desenhando >eu sou artista plástico também, eu sempre
 40 desenhei< então ele, um dia eu tava desenhando na, na assim, no
 41 corredor e ele me viu desenhando e ele: a gente começou a

42 conversar, ficou fascinado pelos meus desenhos e ele era muito
 43 novo e depois eu descobri que ele era um dos professores mais
 44 novos ali da universidade e que era assim, na época ele era
 45 considerado um gênio, o cara falava doze línguas e ele, esse
 46 professor, a gente conversando, eu comecei a falar pra ele dessas
 47 dificuldades, ele falou assim, “pôxa, se você gosta de literatura,
 48 você não quer fazer um mestrado em literatura, um doutorado, por
 49 que você não **estuda**, passa pra italiano?” >ele era professor de
 50 italiano lá, de italiano e de literatura italiana< "depois fica mais
 51 fácil você fazer um mestrado porque os fundamentos da literatura
 →52 ocidental foram construídos basicamente na Itália” ↑ e eu comecei
 →53 a frequentar as aulas dele, gostei muito – e pedi transferência pro
 →54 curso de italiano e no curso de italiano ↑ eu fiz um sucesso assim,
 55 porque aí eu fui é: é: desenvolvendo, tive um desenvolvimento bem
 56 grande, passava horas no laboratório **estudando** italiano: ganhei
 →57 uma bolsa pra **estudar** no consulado, na época três pessoas da
 58 faculdade inteira ganharam
 59 **Ana:** ↑que bom
 60 **Gil:** eu **estudava** no catete, era uma associação do consulado que dava
 →61 bolsas para descendentes de italianos >eu não sou mas eu ganhei a
 →62 bolsa< e fiz o curso no consulado e fiz o curso na faculdade e me
 →63 formei , né.

Nesta narrativa, o ponto de Gil é traçar seu caminho no próprio mundo universitário e, faz isso, com o auxílio de determinadas ações e suas avaliações, enriquecendo os detalhes do que conta. O professor entrevistado interrompe, de certa forma, seu objetivo de aprender inglês devido à grande dificuldade que se apresenta. Mais tarde voltará a estudar, como veremos.

Estas descrições detalhadas possibilitam reconstruir sua trajetória pelas línguas estrangeiras, assim como as escolhas e desistências que teve que fazer: inglês – não dava nem pra começar; alemão - muito difícil; finalmente, italiano – alcançou sucesso como aluno universitário. E nesse caminho, as avaliações reforçam seu ponto: “fiquei mais feliz com o quarto, não sabia estudar, não tinha noção de nada, fui tendo muita dificuldade, mas não entrava, não conseguia, minha formação era péssima, não sei como passei no vestibular” (linhas 12, 19, 25, 26, 27 e 28); “fiquei muito triste, fiquei desesperado, triste” (linhas 32 a 38); “gostei muito, eu fiz um sucesso assim” (linhas 53 e 54).

É interessante também notar a recorrente repetição do verbo estudar (ressaltado na transcrição acima). Enfatiza bem o momento vivido pelo narrador: entrada no mundo universitário e dedicação aos estudos. O uso do recurso do

discurso direto em alguns momentos também auxilia no estabelecimento da situação a ser narrada e do caráter de realidade dessa narração: “porque que você não faz alemão ... aí falei, é mesmo, vou fazer alemão” (linhas 2, 3); “ele falou assim, pôxa , depois fica fácil...” (linhas 47 a 50). Esse discurso representa, assim, a construção da dificuldade vivida por Gil para dominar a língua inglesa, discutindo com o colega sobre a possibilidade de ingressar num curso de outra língua estrangeira que era ensinada desde o início.

Ressalto algumas ações e também avaliações que viabilizam e permeiam a condução discursiva desse projeto de estudar inglês, sinalizando que para Gil, alguns valores são cruciais na construção que estabelece de alguém batalhador e esforçado: é engajado nos estudos, muitas vezes sozinho, não tem dinheiro suficiente, não tem conforto, estuda com muita dificuldade. Mesmo assim constrói a outra face dessa dura realidade, estabelecendo, uma complementaridade significativa na constituição de sua identidade profissional: se esforça muito, com muita dificuldade, mas depois encontra seu caminho nos estudos e obtém muito sucesso como aluno de italiano – vence as dificuldades com muita dedicação:

DEDICAÇÃO	e	DIFICULDADES
* estudando sozinho		
* comecei a estudar		* não tinha dinheiro
* continuei estudando		*foi muito difícil
* tentei		* muita dificuldade
* comecei a freqüentar a aula		* pedi transferência
* fiz um sucesso		
* tive um desenvolvimento		
* ganhei uma bolsa		
* fiz o curso e me formei		

Essas avaliações e ações constroem, com detalhes, o universo dos estudos de Gil: sonhos, muita dificuldade, perseverança, sucesso. Ressalto, novamente, ao fim do segundo tema proposto nesta discussão (**o mundo universitário**), a importância da localização de personagens que Gil estabelece. No segmento 5 foi um colega que iniciou o narrador no mundo universitário e explicou-lhe, detalhadamente, sobre o vestibular, as línguas estrangeiras e o funcionamento do

curso de letras. No segmento 6 acima, o mesmo colega sugere que ele se inscreva em alemão e não inglês, já que Gil não tem ainda domínio suficiente da língua inglesa; e o narrador localiza ainda outro personagem importante: o professor de italiano da faculdade que o convida para assistir suas aulas e o convence a se transferir para esse curso, no qual obtém o tão desejado sucesso. Essas escolhas e localizações de personagens fortalecem a construção que o narrador desenvolve de sua experiência universitária, com seus percalços e sucessos (Bamberg, 1997; Riessman, 2001).

Inserida nesse desenho de seu projeto está uma relação de coerência, fortalecida pelos detalhes do relato e da contextualização que Gil fornece de suas idas e vindas na universidade. Exatamente esse processo contraditório, querer estudar inglês; não conseguir; mudar para o curso de alemão na hora do vestibular; ter muita dificuldade e muitas decepções; mudar novamente para o curso de italiano; e, finalmente nesse, obter o esperado sucesso como aluno universitário; pode vir a comprometer a continuidade e a causalidade de sua narrativa (princípios desencadeadores das relações de coerência – Linde, 1993). Para lidar com essa descontinuidade aparente em seu curso universitário Gil se utiliza de mecanismos, como o detalhamento refinado dos acontecimentos (as conversas sobre cursos com o amigo, as mudanças, as decisões que toma, as dificuldades que enfrenta, os riscos que corre, as viradas que dá em sua vida acadêmica, o sucesso que consegue) para justificar sua quebra aparente (Linde, 1993) na condução dos estudos.

Além disso, há uma compreensão, com base em conhecimento comum, entre narrador e entrevistadora, por eu ter sido aluna da mesma faculdade e compartilhar com ele as aflições a respeito do curso de inglês ser extremamente difícil para quem não tem ainda domínio da língua inglesa, pelo menos nesta instituição. Todo o processo de escolha de um curso, mudar para outro e ainda para mais outro, as ações que desenvolve, as escolhas que faz, o seu próprio conhecimento e esforço, são ricamente descritos e avaliados, garantindo, com suas justificativas e respectivas avaliações, uma relação coerente de causalidade e continuidade na experiência universitária de Gil.

Apresento a seguir, mais uma narrativa, com a qual Gil inicia o que compreendo como a 2ª fase de seu projeto: LUTAR PARA SOBREVIVER NA DURA REALIDADE APÓS OBTER O DIPLOMA.

Apresenta também seu terceiro tema desenvolvido durante a entrevista.

III) SUCESSO ACADÊMICO X FRUSTRAÇÃO PROFISSIONAL

Segmento 7 – Narrativa

DIPLOMA X DESEMPREGO

“... e fiquei nesse desespero ... e assim que me formei foi bem difícil...”

- 1 **Gil:** quando eu me formei eu passei por um período muito difícil porque
2 eu já tava casado, tava com filha e procurando emprego e não
→3 encontrava emprego na área, aí tive que fazer outras coisas pra
→4 ganhar a vida ↓ tipo pintar carnaval, tinha que ser faxineiro, esse
→5 tipo de coisa e não conseguia emprego na área, assim conseguia
→6 uma aulinha aqui uma aulinha ali de italiano, mas italiano é pouco,
→7 o mercado é muito restrito, quem dá aula nos bons lugares são
8 italianos mesmo e fiquei assim nesse desespero e assim que eu me
→9 formei foi bem difícil↓
10 **Ana:** português você nunca tentou...
→11 **Gil:** é: português eu não me identificava, nunca me identifiquei. bom, aí
12 o que que aconteceu... e sempre querendo voltar pra faculdade,
→13 ficava longe, ficava deprimido,
14 **Ana:** dava coceira
15 **Gil:** dava coceira porque é o mundo que eu me sinto à vontade, é o
→16 mundo acadêmico e no finalzinho, eu me formei assim, em janeiro
→17 e procurei oportunidades o ano todo, não aconteceu nada.

A seqüência de ações constrói o início de seu difícil caminho, enfrentando a dura realidade após a obtenção do tão almejado diploma universitário – situação muito comum em nossa sociedade. Esse seu projeto individual, de lutar para ultrapassar as dificuldades, é detalhadamente reforçado com as ações narradas e suas avaliações que reforçam a realidade difícil e como tentava sair dela.

Uma vez mais, os detalhes empregados na narração facilitam sua compreensão e a criação de relações de coerência (Linde, 1993). Assim, esta realidade após a obtenção do diploma é minuciosamente caracterizada como difícil e desesperadora, sendo enfatizada através do ponto da narrativa acima: mostrar que mesmo após formado na universidade, as dificuldades continuam,

sendo até muito difícil atuar na sua própria área de formação. Esse ponto é reforçado pelas avaliações que Gil faz de sua situação: muito difícil, bem difícil, o mercado é pouco.

Também começa a ser questionado aqui o próprio fascínio pelo mundo acadêmico. Esse mundo ainda o fascina, mas já é possível perceber a realidade “lá fora” bem diferente. Este segmento ainda pertence ao traçado de sua trajetória que é entrecortada por diversas dificuldades pela qual ele passa – nos estudos, na universidade e agora, para conseguir um emprego em sua área. Com muito esforço ele conseguiu concluir o curso universitário, mas, como ressaltai acima, a realidade “lá fora” é difícil e nem sempre corresponde às expectativas do narrador.

Assim como havia sido observado em outros segmentos, há uma oposição que permeia essa realidade experienciada por Gil: sucesso nos estudos x fracasso profissional. A realidade constantemente avaliada como difícil (linhas 1, 9) – ponto da narrativa, o leva a tomar decisões e atitudes que o auxiliem a sobreviver nessa dificuldade (“tive que fazer outras coisas” – linha 3; “fiquei nesse desespero” – linha 8).

O próximo segmento também faz parte do terceiro tema que trata do sucesso acadêmico e das frustrações profissionais de Gil.

Segmento 8 – Narrativa

“TRAVANDO BATALHAS”: COM A VIDA REAL E COM A LÍNGUA INGLESA

“... fiz um curso que foi o mais difícil da minha vida... tava trabalhando, trabalhava ...”

- 1 **Gil:** então eu fiz um curso que foi o mais difícil da minha vida, porque
 →2 ela tinha um grau de exigência muito grande, eu achei que não
 →3 conseguiria chegar lá, e segundo porque eu tava ainda fazendo o
 →4 curso de inglês, tava trabalhando, trabalhava como faxineiro,
 →5 lavava prédio, essas coisas, fazia meu mestrado fazendo
 6 tudo isso
 7 **Ana:** hum, hum
 →8 **Gil:** os textos que ela passava eram muito grandes pra mim, naquela
 →9 época, hoje eu leria com mais facilidade. () tinha que ler todos
 →10 os textos e falar sobre todos eles (), na verdade, mas por
 →11 incrível que ↑ pareça, esse curso que eu fiz com ela foi fundamental
 →12 pro meu conhecimento da língua inglesa, () foi o único curso,
 →13 assim, que eu passava mesmo noites acordado, de virada, pra ler os

- 14 textos, () então era muito complicado, cada palavrinha tinha
 →15 que circular e ir no dicionário, () alguma coisa, ficava horas
 →16 ali lendo, eram textos difíceis e ela () e isso foi muito difícil
 →17 mas foi o tempo que eu mais evolui e depois do curso eu pedi pra
 →18 que ela fosse minha orientadora .

Nesse segmento, que compreende a dedicação aos estudos universitários de pós-graduação, ele faz uso de muitas avaliações, que ajudam a fortalecer as características da realidade que quer construir. Agora ele já está no início de seus estudos universitários de pós-graduação e encontra, uma vez mais, muitas dificuldades para prosseguir. Tanto de ordem financeira, quanto relativas ao próprio curso em si.

Inicia sua narrativa com um resumo avaliativo: “então eu fiz um curso que foi o mais difícil da minha vida” – linha 1 e logo segue com outra avaliação: “achei que não conseguiria chegar lá” – linha 3. A seqüência de ações que utiliza ajuda a compor sua realidade e confere mais detalhes ao que é narrado. Assim, Gil estabelece coerência ao que narra, fortalecendo a construção dessa realidade que (re)experencia na entrevista. As ações que compõem esse processo narrativo participam, com muita eficácia, da recriação da situação difícil que Gil enfrentava para poder continuar os estudos de pós-graduação.

Segue com outra série de avaliações sobre a dificuldade do curso e as repetições encontradas também nas avaliações que faz do curso, repetições estas de ordem lexical e semântica (difícil – linha1; difícilimo e muito difícil – linha14), auxiliam a (re)criação da situação problemática vivida por Gil, reforçando seu ponto.

Gil consegue construir não só a realidade que vivia, mas também o nível de exigência do curso como difíceis demais; da mesma forma, com esses detalhes ele se caracteriza também como alguém muito batalhador e esforçado. Baseando-se em seus valores sobre a importância de estudar e ter sucesso profissional, não desiste facilmente, apesar das dificuldades da vida. Esse é o ponto da narrativa: as dificuldades eram enormes, dentro da faculdade e fora, mas ele se esforça e vence mais essa etapa.

Outras ações são listadas, assim como outras avaliações da situação são feitas e a resolução fecha a narrativa de forma positiva. Tanto esforço foi, nesse

caso, recompensado. Os problemas financeiros e para trabalhar na sua área são contrastados com o sucesso alcançado ao fim do curso de pós-graduação.

Identifico, na trajetória de Gil, mais uma oposição:

dificuldades financeiras e acadêmicas X sucesso nos estudos

Segue o quadro com a estruturação da narrativa:

Linha 1- resumo	“então eu fiz um curso que foi o mais difícil da minha vida”
Linha 3 – avaliação	“achei que não conseguiria chegar lá”
Linhas 4, 5, 6 – ação complicadora	“tava ainda fazendo o curso de inglês”, “tava trabalhando”, “trabalhava como faxineiro”, “lavava prédio”, “fazia meu mestrado”, “fazendo tudo isso”
Linhas 8, 9,11,12 - avaliação	“os textos que ela passava eram muito grandes pra mim”, “hoje eu leria com mais facilidade”, “mas por incrível que pareça”, “esse curso foi fundamental pro meu conhecimento da língua inglesa”
Linhas 13, 15, 16 – ação complicadora	“passava noites acordado”, “tinha que ir no dicionário”, “ficava horas lendo”
Linhas 16 e 17 – avaliação	“eram textos difíceis”, “isso foi muito difícil”, “foi o tempo que eu mais evolui”
Linha 18 – resolução	“eu pedi pra que ela fosse minha orientadora”

É interessante notar que as orações narrativas, que compõem suas ações complicadoras, não apresentam o verbo no pretérito perfeito, como de costume, segundo a estruturação laboviana. Elas estão, por sua vez, no pretérito imperfeito: tava fazendo curso – tava trabalhando – trabalhava – lavava prédio – fazia o mestrado – passava noites acordado – ficava lendo. Interpreto esta utilização como criando ênfase ao que é narrado: a repetição, não só dos verbos trabalhar e

fazer, estabelecendo a noção do esforço feito por Gil, mas também desse tempo verbal, fornece uma idéia de ação continuada, repetida, exercida com esforço. Foneticamente, lexicalmente e semanticamente é criada essa imagem da realidade difícil vivida pelo narrador.

Essas repetições e avaliações utilizadas pelo narrador, de acordo com a proposta de Linde (1993), atuam no estabelecimento da coerência e isso é reforçado pelos detalhes empregados, detalhes esses também sobre sua personalidade, seu perfil, que fortalecem seu ponto.

As ações, adjetivos e expressões que auxiliam essas construções, desenhando o cenário da realidade financeira, acadêmica e pessoal de Gil são levantadas abaixo. A escolha de determinadas palavras e frases, assim como a ênfase em certos momentos vividos e o fornecimento de detalhes ricamente explorados, como consegue Gil, fazem parte do repertório discursivo que o narrador utiliza para realizar sua performance identitária (Langellier, 2001) e se constituir pessoal e profissionalmente (como é o caso aqui) - (Riessman, 2001), estabelecendo pertencimento à categoria de professor (Duszak, 2002), valorizando o nível de sua formação acadêmica, mesmo sem obter ainda o sucesso desejado na vida profissional .

Ao mesmo tempo em que enfatiza a dificuldade que o curso de pós-graduação apresentava:

- * difícil
- * muito grandes
- * incrível
- * fundamental
- * eram textos difficílimos, muito difícil;

Gil realiza uma performance como alguém que não desiste, se esforça e consegue sucesso:

- * trabalhava, tava trabalhando, fazia tudo isso
- * passava noites acordado
- * ficava horas lendo
- * evoluí

Essa construção identitária permeia todas as situações acadêmicas vividas por Gil.

Em relação a seu projeto de vida, entendo essa fase como sendo um breve retorno à primeira fase, analisada acima (segmentos 2, 3, 4, 5 e 6) – ESTUDAR INGLÊS. Uma vez mais a realidade se interpõe aos sonhos e desejos de Gil. Assim como também, novamente, ele precisa lutar para sobreviver e para ter sucesso nos estudos.

Nesse segmento, inserido no tema **sucesso acadêmico em oposição à frustração profissional**, destaco a importância da localização da personagem da professora do curso de pós-graduação: curso mais difícil que Gil já havia feito em sua vida. A professora, extremamente exigente, foi a escolhida pelo narrador para ser sua orientadora de mestrado. Sua configuração como alguém dedicado, batalhador e que se esforça para vencer as dificuldades acadêmicas que se apresentam e vence, é reforçada por essa localização de personagens (Bamberg, 1997; Riessman, 2001).

Os próximos três segmentos fazem parte do quarto tema desenvolvido por Gil (a mesma decepção apesar de atuar em diferentes contextos).

IV) DIFERENTES CONTEXTOS – A MESMA DECEPÇÃO

Segmento 9 – Narrativa

FRUSTRAÇÃO – NO CURSO DE IDIOMAS

“... aí começou o lado triste da coisa...”

- 1 **Gil:** e depois que eu terminei o mestrado começou essa coisa de dar
 →2 aula, né, eu comecei a dar mais aula de inglês. então só arranjava
 →3 lugar pra dar aula de inglês, não conseguia dar aula de italiano, dei
 →4 pouca aula de italiano, até consegui mas assim, eu tinha dez turmas
 →5 de inglês e uma de italiano.
- 6 **Ana:** hum, hum
- 7 **Gil:** sabe, e aí começou o **lado triste** da coisa porque **embora eu**
 →8 **gostasse muito** de dar aula de inglês, não tinha muito, o: a:
 →9 questão do **reconhecimento**, por exemplo do curso, que eu
 →10 trabalhei muito, **sofri muito** no curso. como aluno foi legal mas
 →11 como professor eu **comecei a sofrer** ↑ bastante porque eles, eles
 →12 primeiro eles falavam que iam assinar minha carteira, não
 →13 assinavam, né, no primeiro ano eles pagaram o meu décimo

- 14 terceiro , mas já no segundo eles **não pagaram**, no segundo ano de
 →15 trabalho no terceiro ano eles já me chamaram pra me fazer uma
 →16 proposta que **diminuía meu salário pela metade**, >tipo assim<
 →17 () eu fiz os cálculos () e aí **eu não aceitei** e eles começaram
 →18 **a tirar turmas minhas**.
 →19 **Ana:** e nas férias era, nas férias era beijo e abraço, né?
 →20 **Gil:** **não recebia, eu não podia tirar férias, não tinha férias, nunca**
 →21 **tirei férias**. eu inclusive **cobria os professores** que tinham carteira
 →22 assinada e que tiravam férias porque quando **eles tiravam férias eu**
 →23 **tinha que cobrir** () então aquilo foi me **entristecendo** e
 →24 também eu via algumas **injustiças**, tinha um garoto que era um
 →25 garoto super legal na época, mas que tinha morado dois anos nos
 →26 eua, é, ele tinha sido aluno inclusive da minha esposa , ele ia lá em
 →27 casa ter aulas , sabe. mas o pai dele era militar, foi morar nos eua,
 →28 dois anos depois ele volta, o curso já deu emprego pra ele, assinou
 →29 a carteira dele, e eu já tava lá há dois anos trabalhando e eles não
 →30 assinavam a minha ↓ só porque ele tinha morado nos eua e tinha
 →31 aquele american accent.
 32 **Ana:** lá no curso formado só você e a Mônica?
 33 **Gil:** não, tinha eu e ela, a Euli, essa outra menina que faz mestrado aqui,
 →34 depois foi mudando o perfil do curso. o curso pegava pessoas ou
 →35 que tinham viajado, ou morado nos eua, ou pessoas que tinham
 →36 feito o curso deles, então não eram pessoas de formação de letras.
 →37 não tinham formação, então depois, no finalzinho, quando eu tava
 38 saindo do curso, não tinha mais ninguém assim, ou tinha uma ou
 39 outra pessoa que era formada em letras. um advogado que falava
 40 inglês, um biólogo que falava inglês, né, então essas coisas foram
 →41 me **entristecendo porque eu não era valorizado no curso**.

Aqui detecto o início de um caminho permeado por decepções mesmo atuando profissionalmente em diferentes contextos. Sua trajetória pessoal se mistura com a profissional. Logo após apresentar uma orientação temporal para sua narrativa, “depois que eu terminei o mestrado” – linha 1, ele fornece uma seqüência de orações que compõem a ação complicadora que funciona como cenário para a realidade que quer construir: dificuldades para ensinar italiano, curso no qual se formou.

Em seguida, uma seqüência de avaliações caracteriza a realidade enfrentada por Gil ao começar a dar aulas de inglês: “aí começou o lado triste da coisa”, “ embora eu gostasse”, “não tinha muito reconhecimento”, “eu trabalhei muito”, “sofri muito no curso”, “como aluno foi legal”, “como professor eu comecei a sofrer bastante” – linhas 7, 8, 9, 10, 11.

O próximo conjunto de orações constrói a caracterização da dura e frustrante realidade do “dar aulas de inglês”, especificamente aqui, com detalhes, em um curso particular de línguas: linhas 8 a 18. Na linha 19 há uma clara demonstração de compartilhamento do contexto e da realidade que é caracterizada, entre narrador e entrevistadora, também professora, que já viveu esta realidade: “nas férias era beijo e abraço, né?”. A entrevistadora usa uma expressão informal e antecipa o resultado que será dado por Gil, mostrando que compartilha o conhecimento específico sobre a realidade empregatícia dos cursos particulares de idiomas.

Outra sequência de orações narrativas é desenvolvida na caracterização da dura realidade vivida por Gil. Assim como também acontece com as avaliações, o ponto da narrativa é trabalhado e fortalecido durante a apresentação da mesma: conseguir um emprego na área de ensino de inglês é mais fácil, mas a realidade enfrentada pelos professores é dura, entristecedora e frustrante. Mais uma avaliação resume bem a situação vivida por Gil: “aquilo foi me entristecendo”, “eu via algumas injustiças” – linhas 23 e 24.

Da linha 24 à linha 31 considero existir uma narrativa encaixada na narrativa maior de Gil (sinalizada na transcrição acima): ela fortalece a construção do cenário do que era experienciado por ele e por outros professores no curso de inglês, sublinhando sua frustração e mostra o ponto de sua narrativa e sua relevância. Ressalta a desvalorização sofrida nesse cenário de atuação profissional, fator que exerce enorme influência na constituição identitária do professor de inglês (Bokel, 2005; Fabrício, 2002); alterando, igualmente, o estabelecimento de carreiras de ensino e de projetos de atuação profissional (Gatti, 2000; Tardif, 2002; Tardif & Raymond, 2000).

Gil já exerce um certo domínio sobre a língua inglesa, como sempre desejou, e não está mais desempregado, no entanto, constrói, com detalhes, uma realidade frustrante e entristecedora do que é dar aulas de inglês. Exatamente essa riqueza de detalhes facilita sua construção de pertencimento à condição de professor de inglês, sem transformar seu relato numa narrativa incoerente ou que fuja de seu projeto maior, que será detalhado mais adiante. A própria relação repetida de problemas e frustrações encontrados enfatiza a relação de causalidade adequada que dá coerência à narrativa (Linde, 1993). A tristeza, o sofrimento e a

frustração são conseqüência de uma realidade detalhadamente e coerentemente construída como difícil e extremamente frustrante.

Gil constrói sua relação de afiliação à identidade de professor de inglês como estando inserida numa cena de dificuldades, problemas e frustrações. Mesmo assim, ele estabelece para si uma configuração identitária marcada pela superação, dedicação e constante tentativa de exercer sua profissão de professor com sucesso. As palavras que escolhe - triste, sofreu, não pagaram, entristecendo, injustiças, não era valorizado – indiciam a construção de uma realidade de sofrimento. Suas emoções são redesenhadas na narrativa, inseridas no contexto difícil que descreve. A própria escolha destas palavras e a ênfase que a elas confere fortalece a (re)criação da situação que viveu.

Acredito que Gil esteja iniciando aqui a terceira fase de seu projeto pessoal e profissional: DAR AULAS. No entanto, é crucial notar que esse projeto transforma-se num sonho não totalmente realizado, já que em primeiro lugar, a formação em língua italiana não lhe ajuda a conseguir emprego. Por outro lado, o emprego ensinando língua inglesa está inserido numa realidade dura, triste, frustrante e muito difícil. Gil encontra sofrimento, injustiças, desvalorização, frustração, tristeza e uma grande decepção.

Essa situação ainda se repetirá, como veremos na próxima narrativa, dentro dessa mesma fase do seu projeto. A trajetória pessoal e profissional de Gil também apresenta uma continuidade na narrativa que se segue: dificuldade de dar aulas numa realidade tão frustrante, embora sofra uma alteração em relação ao cenário: agora ele experienciará dar aulas em uma escola particular, além do curso particular de línguas.

Segmento 10- Narrativa

MAIS UMA DECEPÇÃO – NA ESCOLA

“... comecei a dar aulas nessa escola ... só que também foi outra decepção...”

- 1 **Gil:** aí depois, fazendo esse curso eu comecei a dar aula numa escola, eu
 →2 fiquei sem dinheiro pra pagar a escola da minha filha, aí o dono
 →3 falou, soube que eu era professor, aí perguntou do que que eu dava
 →4 aula, eu falei que dava aula de inglês, então comecei a dar aulas
 →5 nessa escola, só que também foi outra **decepção**. eles assinavam a
 →6 carteira mas era aquele salário mínimo, com base no sindicato,

- 7 turmas enormes, quarenta alunos, e eu dava aula pra jardim da
 →8 infância, primeira, segunda, terceira, quarta, quinta, sexta série. aí
 →9 no segundo semestre comecei a dar aula pra sétima e oitava
 →10 também, aí, só que eu pagava a escola, a escola no caso, da minha
 →11 filha e eu pedi pra ele uma isenção, ele não me deu, aí ele viu que
 →12 eu ia botar ele no sindicato (hh)
 →13 **Ana:** é, porque tem direito a pelo menos uma bolsa
 →14 **Gil:** é: aí ele me mandou embora, aí eu tirei minha filha, botei na escola
 →15 pública, e ele me chamou de volta (hh) eu **fiquei muito p da**
 →16 **vida** mas eu tava precisando de dinheiro↓**voltei**, me **submeti**
 →17 porque eu não tinha onde trabalhar, aí comecei a dar aula no
 18 segundo grau lá, só dava aula no segundo grau e era um pouco
 →19 **frustrante** porque eu queria dar aula, o pessoal não tava a fim, esse
 →20 tipo de coisa que acontece nas escolas, né, você faz sua aula,
 →21 prepara mas os estudantes **não se interessam**.
 22 **Ana:** é.
 →23 **Gil:** falam, têm uma certa **indisciplina** na escola, né:
 →24 **Ana:** **eles não têm vontade de estudar**
 →25 **Gil:** não têm vontade de estudar, você **quer fazer coisas legais** mas **não**
 →26 **consegue**, isso também foi **um pouco frustrante** pra mim.
 27 **Ana:** você acha que isso é mais da nossa área ↑ pelo que a gente ensina
 28 **Gil:** eu acho que não. acho que é uma coisa que acontece em todas as ↑
 →29 matérias, mas eu acho que tem uma intensidade maior com o
 →30 inglês, porque é uma matéria que não é tão importante no
 →31 vestibular, no segundo grau, não tem um peso muito grande, não é
 32 como matemática ou português, esse tipo de coisa.

Logo no início da narrativa, Gil fornece uma orientação que situa seu momento profissional como entrando numa nova nuance de sua trajetória profissional: agora ele vai dar aulas numa escola particular. A narrativa segue apresentando uma seqüência de ações entremeadas com avaliações que constroem, novamente, um cenário de frustração, decepção, tropeços e recomeços. Uma vez mais as dificuldades da vida se mesclam às da realidade do professor, e isso é bem reforçado pela avaliação que é feita: “só que também foi outra decepção” linha 5 – avaliações estas que ajudam a fortalecer o estabelecimento do ponto desta narrativa: a realidade do ensino de língua inglesa em escolas também se mostra frustrante e difícil.

Mais detalhes são fornecidos sobre a falta de respeito profissional enfrentada, a realidade difícil e frustrante do dia-a-dia da escola e a maneira como Gil se vê obrigado a passar por isso e vencer, para vencer também as dificuldades financeiras enfrentadas fora da escola, em sua vida. Uma descrição mais detalhada

do cenário vivido por Gil é apresentada aqui: “turmas enormes, quarenta alunos” – linha 7.

Toda essa riqueza de detalhes ajuda a construir uma situação de frustração e decepção com a profissão que é coerente, já que está inserida numa cena tão negativa, apesar de ser algo que Gil desejasse muito (Linde, 1993). Ele segue narrando, com os mesmos detalhes, situações difíceis pelas quais passou na escola. Em seguida, um comentário da entrevistadora que mostra que compartilho dessa realidade dos professores e sei do que Gil está falando: “porque tem direito a pelo menos uma bolsa” – linha 13.

As avaliações que seguem ajudam a construir o perfil de Gil como alguém que precisou tomar atitudes que não pareciam as mais corretas, mas eram as únicas possíveis em tais situações: Gil luta com as armas que tem – “fiquei p da vida, mas tava precisando de dinheiro” – linha 15. A construção de pertencimento à identidade profissional de professor (Duszak, 2002) é muito fortalecida por essa detalhada e rica recriação do cenário da escola, da vida difícil e das atitudes que ele se vê obrigado a tomar, tentando não macular sua imagem como alguém correto e batalhador.

Gil fecha sua narrativa com mais avaliações da situação difícil de quem ensina inglês: “acho que acontece em todas as matérias, mas tem uma intensidade maior com o inglês”, “não é tão importante no vestibular” – linhas 29, 31.

Ressalto aqui, o uso de alguns substantivos, verbos e expressões que reforçam o ponto da narrativa:

a difícil e frustrante realidade do professor de inglês:

*decepção, *frustrante, *estudantes não se interessam, *indisciplina, *não têm vontade, *não consegue;

entremeada pela persistência e necessidade de tentar de novo:

*fiquei p da vida, *precisando de dinheiro, *voltei, * me submeti.

Na próxima seqüência, Gil permanece tentando dar aulas, e encarando ainda as mesmas decepções em sua trajetória profissional.

Segmento 11 – Narrativa

OUTRA FRUSTRAÇÃO – NA UNIVERSIDADE

“... por mais que eu me desdobrasse o dinheiro nunca dava... também foi uma coisa que me deixou frustrado bastante nessa instituição...”

- 1 **Gil:** aí o que que aconteceu. eu recebi uma proposta, aí passei pro
 →2 doutorado, mas dando aula no colégio, um semestre depois ele me
 →3 mandou embora de novo, aí eu fiquei desempregado, só dando aula
 →4 em cursinho, dava aula num cursinho na cidade, que o cara me
 →5 pagava uma mixaria pra eu dar aula lá, dez reais pra dar aula no
 →6 curso dele, dava aula no feedback, mas dava aula ainda em vicente
 →7 de carvalho pras crianças nos sábados, e dava aula no méier
 →8 também. eu dava aula nesses três feedbacks e dava aula nesse
 →9 cursinho lá na cidade: só que a grana não dava, né, por mais que eu
 →10 me desdobrasse o dinheiro nunca dava ↓ depois que eu terminei o
 →11 mestrado, e eu entrei pro doutorado, e sem bolsa também, com
 →12 muita dificuldade e tal e aconteceu que na época eu fui chamado
 →13 pra dar aula numa universidade, na baixada fluminense e cheguei
 →14 lá, ela viu meu currículo, tal, eles pediram pra eu dar aulas de
 →15 inglês, e de português. no primeiro semestre eu dei aula de
 →16 comunicação e expressão e de literatura inglesa >que era a minha
 →17 área< que eu acho que eu conheço um pouco () mas também foi
 →18 uma coisa que me deixou frustrado bastante nessa instituição, ↑ são
 →19 várias coisas, primeiro porque as pessoas, elas têm uma outra
 →20 cabeça , é diferente, pra ter uma idéia – eu dei um curso de
 →21 literatura americana no qual eu pedi apenas três livros, o semestre
 →22 inteiro, e eu tenho certeza, eu perguntei mesmo pras pessoas e
 →23 ninguém tinha lido, uma pessoa leu dois livros > da turma inteira<
 →24 quer dizer, ninguém lê o que você pede
 25 **Ana:** e querem ↑ ser professores.
 26 **Gil:** é: querem ser professores, querem entender do assunto só lendo os
 →27 essays, né? () eles reclamam, acham complicado: reclamam que
 28 tem que ler >alunos de letras que reclamam que tem que ler<
 →29 **Ana:** e a base deles também já não deve ser muito boa
 30 **Gil:** [↑ ah: a base deles não é boa], eles
 →31 não se esforçam, eu peço um trabalho ele não faz, e a instituição
 →32 também não me paga direito, então tudo isso me frustra ↓
 33 **Ana:** lá você tem colegas, só colegas formados, ou lá também é:
 34 **Gil:** bom –
 35 **Ana:** [eles também convidam] pessoas só porque ↑ morou fora
 36 **Gil:** [não, não, lá não] lá você
 →37 tem que ter formação dentro da área, né
 38 **Ana:** hum, hum, você:
 39 **Gil:** [é:]

Na orientação da narrativa, Gil situa o momento que vive: apesar de avançar nos estudos, entrando para o doutorado, e também começar a dar aulas na

universidade, ele continua enfrentando dificuldades financeiras. Continua, da mesma forma, se deparando com situações frustrantes e que alteram o desenho de seu projeto individual, nessa fase: O SONHO DE DAR AULAS. Nem o novo emprego, nem a nova realidade dos alunos, nem o avanço nos próprios estudos amenizam os problemas enfrentados por Gil em sua trajetória como professor de inglês. Esse sonho vem sendo construído desde que acabou a graduação e começou a procurar emprego em sua área (no início, ainda, para dar aulas de italiano). Por ser muito difícil, acaba entrando no mundo do ensino de inglês e vê, como discutido nos dois outros segmentos acima, esse sonho ser maculado constantemente pelas dificuldades encontradas no dia-a-dia do ensino de inglês.

No entanto, como se mostra recorrente em sua trajetória, Gil não desiste e, em contrapartida, investe sempre na continuidade de sua formação acadêmica, fazendo mestrado e doutorado, procurando transformar a realidade difícil do ensino em uma melhor.

Esses problemas são enumerados e avaliados por Gil no decorrer da elaboração da narrativa: perdeu novamente o emprego, ganhava muito mal, se sentia explorado, desvalorizado, os alunos da universidade também não querem estudar, se “desdobrava” – linhas 9, 10, mas não conseguia se sustentar.

Com mais uma seqüência de ações e avaliações Gil fortalece a construção do ponto desta narrativa: muda o cenário, mas a falta de interesse, de respeito, os problemas financeiros e a frustração com a profissão continuam e finaliza com uma resolução de tudo que experiencia nesse novo contexto de atuação (a universidade) e sente: linha 32 – “então tudo isso me frustra”.

Gil consegue estabelecer coerência em sua narrativa, uma vez mais, ao fornecer inúmeros detalhes – da cena, dos alunos, da instituição, dos colegas, dos estudos, dos problemas e das frustrações – e também ao dar exemplos de traços da constituição de seu perfil e caráter (Linde, 1993): ele é batalhador, capaz, dedicado, sério, responsável e tenta, como já apontado e discutido anteriormente, se desdobrar para vencer as dificuldades.

Constrói, assim, a realidade que vive como sendo claramente influenciada pela realidade maior, na qual está inserido. Consegue também, ao criar relações de coerência e de pertencimento em sua narrativa, estabelecer sentido a sua trajetória profissional, trajetória essa, que avança apesar das dificuldades enfrentadas. Até a própria descrição dos problemas enfrentados fortalecem sua

construção como um professor dedicado e determinado, que segue na profissão apesar de tantas frustrações.

Com base na oposição constitutiva dessa etapa de sua vida – sucesso acadêmico x frustração profissional – Gil se constitui como um lutador incansável, sempre em busca de sucesso e realização profissional. Estes três últimos segmentos ilustram significativamente esse processo. Atuando em diferentes contextos, a frustração é a mesma e os problemas sempre permeiam sua trajetória profissional:

Segmento 9 – dando aulas em cursos de idiomas:

Desvalorização por parte da instituição; falta de critérios justos para a contratação de professores, para a remuneração e para a documentação; falta de seriedade nas relações empregatícias.

Segmento 10 – dando aulas em uma escola:

Desvalorização (falta de condições dignas de trabalho); sentimento de exploração (falta de seriedade nas relações empregatícias); falta de interesse por parte dos alunos.

Segmento 11 – dando aulas na universidade:

Falta de interesse por parte dos alunos; falta de seriedade nas relações empregatícias; desvalorização.

A desvalorização e a frustração permeiam toda sua trajetória, enfatizando ainda mais sua configuração como professor batalhador e dedicado.

Todo esse contexto de desvalorização, de falta de estímulo, de falta de seriedade nas relações empregatícias, da obrigatoriedade ou não de uma formação superior na área, e de outras comuns aos professores e, muito especificamente, aos professores de inglês, é discutido amplamente, inserido na cena contemporânea da atuação desses profissionais (Bokel, 2005; Diniz, 2001; Fabrício, 2002; Gatti, 2000; Ludke e Moreira, 1999; Tardif, 2000; entre outros).

Os personagens que Gil localiza nessas três últimas narrativas também participam ativamente desse processo de reconstituição do cenário experienciado e da configuração identitária que o narrador desenvolve:

Segmento 9 – o aluno que morou fora e ao voltar é contratado pelo curso, com carteira assinada, sem formação específica – ressalta a falta de valorização e de seriedade do curso;

Segmento 10 – diretor da escola que demite Gil, não o respeita, volta atrás nas decisões que toma, não cumpre a lei – ressalta a desvalorização e a falta de respeito e

Segmento 11 – alunos da universidade que não querem estudar – ressaltando a frustração vivida pelo narrador.

Esta localização de personagens por sua vez, também pode ajudar a (re)criar uma possibilidade de esperança, como fica claro no último segmento analisado:

Segmento 12 – os alunos executivos de uma empresa – valorizam muito as aulas e o professor, Gil, seu saber e seus ensinamentos.

Este último segmento trata do quinto tema depreendido na entrevista: esperança de que possa haver uma melhora.

V) ESPERANÇA

Segmento 12 – Explicação

AINDA ALGUMA SATISFAÇÃO

“... o único trabalho que tem me valorizado assim é uma empresa pra qual eu dou aula...”

- 1 **Ana:** você sente que nesse meio, nesse mundo de escola, nesse mundo de
2 curso de inglês, você sente que a gente é, é porque na verdade eu
3 não sei ainda também definir () mas os professores de
4 matemática, de física, eles são mais respeitados dentro da escola
5 como nós não somos () o pessoal de artes, música e educação
6 física
- 7 **Gil:** é, eu acho que é uma tendência realmente, é uma tendência – ()
→8 passa muito esse mito, então a única pessoa que me valoriza hoje,
→9 o único trabalho que tem me valorizado assim, mais, é uma
→10 empresa pra qual eu dou aula que ele faz com que vá no escritório
→11 das pessoas, né. é uma empresa que eu dou aula pra executivos,
→12 dou aula pra contador, pra advogados que trabalham em grandes
13 corporações () eles são: as pessoas que têm me valorizado
14 mais, entendeu, tipo assim () ele gostou de mim, escreveu pra
15 diretora, () ele fala inglês o tempo todo, que são outros mitos
16 também mas,
- 17 **Ana:** é:
- 18 **Gil:** mas que te valoriza de certa forma, ele dá atenção, ele corrige, ele
→19 acha que eu tenho um bom inglês. são essas pessoas que têm me

- 20 valorizado () e eles pagam um preço alto () pela sua aula
 →21 então esse era o único lugar () é um emprego sem vínculo
 22 empregatício ()
 23 **Ana:** o pessoal da empresa
 24 **Gil:** o pessoal da empresa tem valorizado mais que na escola () não
 25 consegue manter a atenção deles e é muito cansativo também ()
 26 brincam, você tá dando a aula eles ficam rindo, tal, mesmo adultos
 27 () são adolescentes
 28 **Ana:** “pessoal vocês leram” ? não:
 →29 **Gil:** é () a falta de interesse começa lá na graduação ()
 30 **Ana:** elas desperdiçam essa fase da vida
 →31 **Gil:** () e esse é um ponto frustrante da profissão () não valorizam e
 →32 outra questão é a de salário mesmo () não tem vínculo de nada,
 →33 mas a faculdade não me paga, paga às vezes () mas a
 →34 universidade não paga, ela investe em outras coisas () tem uma
 35 quadra poliesportiva, tem um lago com carpas
 36 **Ana:** ↑ ah: meu deus
 →37 **Gil:** () os funcionários nunca deixam de receber o salário () mas eu
 →38 to crescendo também, aprendo,
 39 **Ana:** a gente tá sempre estudando:
 40 **Gil:** () essa necessidade de tá vendo coisas novas, de tá descobrindo
 →41 um novo mundo () isso é muito satisfatório.

Considero esse segmento acima uma explicação, segundo a classificação de Linde, 1993. O entrevistado faz diversas avaliações durante seu discurso, defendendo teses que fortalecem sua proposição inicial.

Nesta explicação Gil relata sua experiência em uma outra realidade – trabalhar numa empresa, dando aulas para executivos – tentando vencer as dificuldades que ainda aparecem com alguma esperança de melhora. Apesar de se sentir valorizado aqui, ainda ressalta a difícil realidade empregatícia na qual parece estar sempre envolvido, como professor.

Sua primeira tese: a valorização alcançada no meio dos alunos-executivos, tem sua evidência nas linhas 13 a 16 e 18 a 21. Já a outra tese, desenvolvida nessa explicação, de que a realidade da escola é bem diferente, não havendo valorização do trabalho do professor, é desenvolvida a partir das evidências encontradas nas linhas 24 a 27 e 31 a 34.

A riqueza dos detalhes que fornece sobre a realidade que experiencia nessa empresa na qual se sente valorizado como profissional, fortalece a criação da coerência em sua trajetória profissional e sua relação de pertencimento como professor de inglês. A própria utilização da comparação entre essa realidade e o

frustrante dia-a-dia da escola e da faculdade, já narrados em detalhes e lembrados aqui, guiam seu discurso e sua construção como professor para a última fase em seu projeto: CRESCER E MELHORAR COMO PROFISSIONAL DO ENSINO - CONTINUAR A DAR AULAS APESAR DE TODAS AS FRUSTRAÇÕES.

Relembro aqui uma nuance do projeto individual de Gil mencionada no início dessa discussão: a constante presença das oposições em suas experiências profissionais. Ele se frustra, se decepciona, mas segue em frente, não desiste. É o lutador incansável mencionado acima. Gil se constitui num mundo dual – sucesso acadêmico e frustração profissional. Como vemos em alguns momentos na explicação acima: Gil é valorizado, gostam dele, dão atenção, é o único lugar onde se sente bem. Mesmo assim, ele ainda sofre com a falta de vínculo empregatício. Ele termina essa explicação ressaltando que consegue crescer, aprender, descobrir um mundo novo e ver coisas novas, com todos os problemas. Gil (re)desenha seu projeto nesse sentido, acreditando que há esperança de melhora, e, com certeza, ele se esforçará para isso.

4.2.1.

Um olhar sobre o todo: a dualidade no constante redesenhar de um projeto

Levanto aqui os principais pontos discutidos durante a análise desenvolvida sobre a trajetória profissional de Gil, e, também, sobre a elaboração de seu projeto individual. Possibilito uma maior compreensão de como se desenvolveu essa trajetória e de como Gil (re)constrói sua identidade de professor de inglês na nossa realidade atual.

Primeiramente lembro que a entrevista realizada com Gil foi segmentada, em primeiro lugar, de acordo com o tema desenvolvido em cada segmento e estes, então, analisados com base nos estudos das relações de coerência, de pertencimento – afiliação, (Duszak, 2002; Dyer & Keller-Cohen, 2000; Lamont, 2000; Linde, 1993 e Snow, 2001) e, também estruturados, sempre que fosse pertinente, nos moldes labovianos de análise das narrativas.

Refaço agora o desenho do projeto individual de Gil e também de sua trajetória profissional, com os segmentos correspondentes analisados durante a discussão da entrevista.

TRAJETÓRIA – Toda a trajetória de Gil, profissional e pessoal, é vivida e narrada tendo como fio condutor as dificuldades que ele enfrenta: **dificuldades para estudar inglês, dificuldades para fazer faculdade, dificuldades para cursar a pós-graduação e dificuldades para conseguir emprego e exercer sua atividade de professor de inglês.**

Como mencionado no início da análise referente à entrevista de Gil, sua trajetória pode ser melhor definida a partir de algumas palavras que a resumem muito bem: **fascínio, dificuldades, dedicação, frustração, esperança.** Segue sempre nesse meandro de frustrações, recomeços e tentativas incansáveis de vencer.

Essa trajetória é experienciada simultaneamente com o projeto que Gil traça, dividido em quatro fases, resumidas aqui:

PROJETO – 1ª FASE: Aprender inglês: na escola, na universidade, na pós - graduação (segmentos 2,3, 4, 5, 6, 8)

PROJETO – 2ª FASE: Sobreviver na dura realidade após obter o diploma(segmento 7)

PROJETO – 3ª FASE: Projeto não alcançado – sonho não realizado → Dar aulas: decepção e frustração (9,10,11)

PROJETO – 4ª FASE: Continuar, crescer e melhorar como professor – continuar a dar aulas apesar da decepção (12)

Gil constrói sua filiação à identidade profissional de professor, também, fortalecido por sua vontade de vencer, de superar as decepções e frustrações, dando aulas e se aperfeiçoando como professor; desafiando as dificuldades que se apresentam e se (re)caracterizando como profissional do ensino de inglês. Durante a entrevista (re)estrutura seu **projeto maior: dominar as dificuldades que se apresentam (sejam de que natureza for) e vencer como professor.**

Também destaco a formação profissional de Gil. Encantado pela língua inglesa, após passar por alguns cursos, inicia a faculdade de letras, mas acaba optando por outra língua. Sua constituição identitária introduz características e

atividades muito sofisticadas também, como ler Herman Hess, ouvir música clássica, ser artista plástico. As dificuldades econômicas e sociais enfrentadas por Gil não impedem que ele se constitua como um professor de boa formação não só específica de língua inglesa, mas também cultural de uma forma geral.

No entanto, é no ensino do inglês que encontra sustento e que se aperfeiçoa. Ao mesmo tempo em que também se depara com constantes frustrações, decepções e dificuldades.

Aliás, essa dualidade está presente em toda a trajetória de Gil e em todas as nuances de seu projeto de vida, constituído com base nas oposições, principalmente entre o sucesso acadêmico e a frustração profissional. Tomo, inclusive, tal característica como crucial para a construção das relações de coerência que envolvem a elaboração de suas narrativas, de sua trajetória e de sua identidade. Num primeiro olhar, pode parecer que há uma quebra na coerência da trajetória de Gil: continuar tentando apesar de tantas frustrações e dificuldades? A construção de seu perfil, no entanto, como alguém batalhador, dedicado, responsável, bom professor e, acima de tudo, comprometido com a escolha profissional que fez, ajudam a constituir, com riqueza de detalhes, essa trajetória escolhida, determinando a construção coerente de traços de seu caráter (relações de coerência – Linde, 1993).

É claro que grande parte das situações vividas por Gil estão inseridas na realidade da qual os professores fazem parte, lembrando que esta é também a realidade atual, na qual vivemos: más condições de trabalho, salários ruins, falta de interesse dos alunos para estudar, necessidade de ter vários empregos para sustentar a família, dividir seu espaço de trabalho com profissionais não tão qualificados que disputam o mesmo mercado de trabalho, relações de emprego não fixas nem estáveis, não-construção de carreiras, dificuldade de avançar em suas trajetórias profissionais e de desenvolver seus projetos: frustrações, recomeços, interrupções e dificuldades (Bokel, 2005; Coracini, 2003; Fabrício, 2002; Gatti, 2000; Machado, 2004; Mishler, 1999; Tardif, 2002; Tardif & Raymond, 2000).

No entanto, finalizo assinalando que as peculiaridades que também o constituem são construídas pelo próprio Gil, nas narrativas, no discurso, e essa análise se propôs a entendê-las e caracterizá-las de tal forma a desenvolver uma relação mais estreita entre as narrativas emergentes nesta entrevista, a construção

das identidades e sua relação com a sociedade atual, pensando, como proposto desde o início, a elaboração de futuros projetos profissionais na vida contemporânea.

O acompanhamento da trajetória profissional e da constante elaboração e reelaboração de seu projeto individual facilitam e enriquecem a análise de tais construções identitárias. Seu projeto e sua trajetória, (re)elaborados durante a entrevista e a identificação das fases e etapas pelas quais passa Gil, fortalecem a compreensão do processo de configuração identitária do professor entrevistado, acrescentando muito à constituição de suas histórias, sua vida e sua identidade profissional de professor de inglês.