

Pesquisa

UMA ANÁLISE DE NARRATIVAS DE VIDA DE ALUNOS DE ESPANHOL DO PARFOR

José Rosamilton de Lima¹
rosamiltonlima@hotmail.com

Ivanaldo Oliveira dos Santos Filho²
ivanaldosantos@yahoo.com.br

¹ Mestre em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

² Doutor em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Resumo

Neste artigo analisamos duas narrativas de vida de alunos do PARFOR, direcionando as análises para a formação do professor de língua estrangeira. Usamos como base teórica Aranha (1996), Libâneo (1994; 2002), Bosi (2007), Halbwachs (2006) entre outros. Nós constatamos que o descaso quanto à realidade dos professores, no contexto nacional, parece ser uma iniciativa sistematizada pelos governos brasileiros, através dos tempos, tendo em vista a manutenção de um modelo de dominação política que sobrevive a partir da fragilidade da educação ofertada ao povo. Esse fato está cada vez mais presente na memória dos educadores e constitui um viés significativo na construção de sua identidade pessoal e profissional, marcante em suas narrativas de vida.

Palavras-chave: Narrativas de vida. Formação de professor. Aluno. Língua estrangeira. Memória.

AN ANALYSIS OF LIFE NARRATIVES OF SPANISH STUDENTS BY PARFOR

Abstract

In this work we will analyze two life narratives of students of the PARFOR, directing the analysis to training of teachers of foreign languages. We use as theoretical base Aranha (1996), Libâneo (1994; 2002), Bosi (2007), Halbwachs (2006) among others. We verify that the neglect as the reality of the Brazilian teacher appears to be a systematized initiative by governors in Brazil over time, considering the maintenance of a model of political domination that remains due to the fragility of the education offered to the people. This fact is each time more present in the teachers memory and constitute a significant bias in the construction of their individual and professional identities.

Keywords: Life stories. Teacher training. Student. Foreign language. Memory.

Considerações iniciais

É comum ouvirmos reclamações de professores nas escolas públicas da educação básica principalmente nas redes estaduais e municipais sobre os vários fatores que impedem a qualidade do ensino brasileiro. Dentre esses fatores são destacados: a) a falta de interesse do aluno; b) as condições precárias das instituições de ensino no fornecimento de material didático básico para um funcionamento adequado; c) a estrutura física da escola que não oferece conforto ao aluno; d) a situação socioeconômica e cultural do educando desfavorável ao nível padrão de exigência da sociedade contemporânea em relação a condições de sobreviver dignamente; e) o grande número de alunos por turma; f) o salário defasado dos professores; e, g) a falta de qualificação do profissional da educação.

Porém, temos que reconhecer que atualmente já existe algum esforço do governo para capacitar os professores da educação básica. Prova disso, são iniciativas que oferecem aos docentes a oportunidade de estudarem em cursos ofertados pelo Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR, modalidade 1ª. e 2ª. licenciaturas que acontecem em regime presencial, mas que as aulas são ministradas somente nos finais de semana. Além disso, são oferecidos também cursos de pós-graduação *lato sensu* em nível de especialização com turmas presenciais nos finais de semana ou à distância com alguns encontros presenciais nos polos de apoio para realização das avaliações e seminários e, por fim, cursos de capacitação de 200 horas.

No entanto, é perceptível que os professores não se sentem motivados a estudar por razões como o cansaço ao longo da semana que resulta na falta de tempo para realizar as atividades do curso, uma vez que muitos deles possuem jornada de trabalho dupla. Ademais, a forma como são organizados os planos de cargo e salário do magistério público em alguns estados brasileiros, como por exemplo, o Rio Grande do Norte, não incentiva o educador a buscar qualificação.

Portanto, neste artigo analisamos duas narrativas de vida de alunos do curso de graduação de espanhol promovido pelo Programa de Formação do Professor da Educação Básica - PARFOR, que relatam lembranças da trajetória estudantil em língua inglesa, a dificuldade para capacitação profissional e a atual

experiência no referido curso de graduação. Para tanto, direcionamos o *focus* das nossas análises para a formação do professor de língua estrangeira. Dessa forma, este trabalho está constituído de três partes. Na primeira, tecemos comentários sobre o ensino público brasileiro na educação básica e a formação do professor.

Na segunda, analisamos narrativas de vida de alunos do curso de espanhol promovido pelo Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, pelo viés dos estudos da memória, seguindo o pensamento de Bosi que reflete sobre a importância da memória de um indivíduo e afirma que a narrativa de vida é propícia para o conhecimento de sua memória. A autora questiona: “qual a forma predominante de memória de um dado indivíduo? O único modo correto de sabê-lo é levar o sujeito a fazer sua autobiografia. A narrativa da própria vida é o testemunho mais eloquente dos modos que a pessoa tem de lembrar. É a *sua* (grifo do autor) memória (BOSI, 2007, p. 68).

A coleta de dados do nosso trabalho se fez através da escritura de duas autobiografias que consideramos fundamentais para a compreensão do fazer profissional dos professores de língua estrangeira. Na perspectiva da memória coletiva, a recordação dos professores que tiveram das formas e os modos como conduziam o ensino de língua estrangeira, as dificuldades em buscar formação acadêmica e obter reconhecimento desta constitui a interação social que dá à memória dos professores um viés coletivo, comum com os grupos sociais aos quais pertenceram ou pertencem hoje. As pessoas presentes em sua memória reaparecem pelo lugar que ocupam na visão dos recordadores que evocam fatos em que estas participaram.

Seguindo a esteira deste mesmo pensamento:

Talvez seja possível admitir que um número enorme de lembranças reapareça porque os outros nos fazem recordá-las, também se há de convir que, mesmo não estando esses outros materialmente presentes, se pode falar de memória coletiva quando evocamos um fato que tivesse um lugar na vida de nosso grupo e que víamos, que vemos ainda agora no momento em que recordamos, de ponto de vista desse grupo. (HALBWACHS, 2006, p. 41).

Nesse sentido, o convívio com o contexto profissional inscreve o professor em seu lugar social e a partir dos referenciais elaborados em acordo com essa vivência coletiva, na universidade, na expectativa do fazer profissional, no convívio com os colegas de profissão, faz com que a memória escolar e acadêmica seja ressignificada. O recordador atualiza os valores construídos por meio da realidade presente e a memória projetada em sua identidade profissional o conduz a repensar o seu ofício no tempo presente pelos valores elaborados no passado acadêmico. Logo, a memória é construída social e coletiva, e a história do grupo não se desfez na lembrança, mas se atualiza cada vez que se evoca um fato que teve significado na vida do grupo. Finalmente, na última parte do nosso trabalho expomos algumas conclusões.

O ensino público brasileiro e a formação do professor

O ensino tem como função social formar o indivíduo para exercer cidadania e para atuar no mercado de trabalho, porque segundo consta no artigo 2º da lei nº 9394, de 20.12.96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

O texto da LDB demonstra preocupação em um ensino de qualidade igualitário para todos os brasileiros sem distinção de raça, etnia, gênero e classe social. No entanto, se refletirmos um pouco é perceptível que o modelo de educação vigente em nosso país obedece a padrões determinados pela classe dominante, que por sua vez tenta formar o indivíduo para se adequar a uma conjuntura social que privilegia o homem de pele branca, heterossexual e com um bom poder aquisitivo econômico. Assim, a escola ainda continua uma fiel reprodutora desse estereótipo de ser humano. “A educação é, também, uma prática ligada à produção e reprodução da vida social, condição para que os indivíduos se formem para a continuidade da vida social”. (LIBÂNEO 2002, p. 73).

Por isso, são muitos os desafios do professor que trabalha na escola pública na educação básica. Por exemplo, mesmo com a tentativa do governo em manter o aluno na escola por meio de programas sociais como o Bolsa Família, no qual o aluno é obrigado a permanecer na aula muitas das vezes contra sua própria vontade apenas para que a família não perca a ajuda financeira, ainda ocorre evasão nas nossas escolas. Isso acontece por uma série de fatores que resultam na falta de preparação da própria instituição de ensino e da família que não conseguem proporcionar um envolvimento do educando na escola como um espaço atrativo para ele desenvolver uma educação pautada no conhecimento científico.

Desse modo, podemos elencar algumas razões que contribuem para que os alunos não queiram permanecer na escola: a) o desinteresse e a falta de persistência resultante do fracasso escolar presente no currículo desse aluno; b) a abstração dos conteúdos ensinados na escola em relação às necessidades atuais do aprendiz e o mundo em que ele vive; c) a não conciliação com o trabalho; d) a heterogeneidade em relação ao grau de dificuldade e faixa etária de estudantes na mesma turma; e) a imigração para outros lugares fora da cidade; e, f) a falta de estímulo e acompanhamento da família na escola, dentre outros.

É comum presenciarmos nas escolas depoimentos de professores afirmando que é uma situação constrangedora essa necessidade de prender o aluno na escola sem ele gostar de estudar. Pois, esses profissionais da educação alegam que não são oferecidos atrativos que despertem o interesse do educando, e que o sistema educacional brasileiro pressupõe que o aluno tem que ser aprovado para série ou ano seguinte. Logo, os professores eximem parte de sua culpa e comentam que existem alunos concluindo o Ensino Médio com muitas deficiências em vários componentes curriculares, por exemplo, muitas dificuldades na escrita e leitura de textos, assim como em resolver operações matemáticas simples.

Com base nisso, focalizamos agora para um dos principais problemas no ensino, a falta de qualificação do profissional de educação, e para tanto, defendemos que a formação do professor ocorre por meio da relação de saberes provindos das estâncias acadêmicas que ele obteve, tais como, na graduação e

nas experiências vividas na sala de aula na sua prática pedagógica diariamente. Assim, o docente deve ter um bom senso crítico para propiciar para o educando conhecimentos que sejam utilizados para ele ter uma vida melhor, contribuindo para a transformação da sociedade.

No entanto, ainda existem professores que não despertam senso crítico e não se dão conta do seu poder de transformação social. "Ora, o poder não é uma coisa que se tem, mas uma *relação* ou um conjunto de relações por meio das quais indivíduos ou grupos interferem na atividade de outros indivíduos ou grupos". (ARANHA 1996, p. 29, *itálico no original*). O que ocorre é que a maioria dos professores deseja formar o educando para ser produtivo ao mercado, assim como exige o sistema econômico vigente, o capitalismo. Por exemplo, o Brasil possui atualmente a 6ª economia maior do mundo, porém ainda é 84º em qualidade de vida, com mais 8 milhões de pessoas que vivem na miséria. Nesse sentido, precisa de maior investimento na educação, aproveitar esse momento de estabilidade econômica para investir nessa área.

Uma das possibilidades mais eficazes para a realização de uma análise concisa da realidade da educação nacional é a investigação sobre o processo de formação dos professores. Na sociedade contemporânea, em que se debate a melhoria do nível educacional tendo em vista a construção de uma perspectiva de ensino que corresponda adequadamente às necessidades de aprendizagem de cada ser humano, fica cada vez mais evidente a cobrança sobre aqueles que realizam a docência nas escolas. De fato, não há como negar que parte das deficiências do sistema de ensino tem suas bases na formação dos educadores, uma angústia antiga que se revela preocupante mesmo nos dias atuais.

As reclamações mais comuns entre os educadores quando visam justificar as contradições entre a formação e ensino centra-se na dificuldade de adoção das teorias assimiladas na universidade no contexto de sala de aula. Nesse aspecto, é possível imaginar que a capacitação docente ofertada no ensino superior quase sempre deixa lacunas abertas que geram dúvidas e inseguranças nos professores na hora de ministrarem suas aulas.

Na verdade, para muitos professores as discussões sobre assimilação e aprendizagem que dão base à grande parte do tempo na universidade não respondem a tantas outras necessidades que imperam no fazer docente. Isso

porque a influência do mundo midiático sobre os aprendizes trazem a tona uma série de outras problemáticas a serem enfrentados pelos educadores. Muitas vezes esses profissionais se sentem constrangidos e têm a impressão que não conseguem adotar ações educativas que estabeleçam um elo entre a realidade do aluno e os conteúdos que são pré-determinados para serem trabalhados em sala de aula.

Daí, se pode constatar que o significado da educação depende de como tais professores conseguem estabelecer metas de ensino que contemplem os modos de viver dos educandos. Para a realização de tal atitude o docente é induzido a construir avanços na sua formação. As lacunas citadas anteriormente que incidem sobre o ensino podem ser superadas a partir da própria prática de ensino, mas, sobretudo a partir de uma busca constante de superação de tais dificuldades cuja fonte deve ser a formação continuada.

A ação educadora seria, pois, a transmissão às crianças, aos jovens e adultos, de princípios, valores, costumes, ideias, normas sociais, regras de vida, às quais precisam ser adaptados, ajustados. Educa-se para que os indivíduos repitam os comportamentos sociais esperados pelos adultos, de modo que se formem à imagem e semelhança da sociedade em que vivem e crescem. (LIBÂNEO 2002, p. 73).

Vale ressaltar que a universidade com todo o seu aparato técnico científico cumpre seu papel como instituição formadora. Todavia, a capacitação para o ensino depende principalmente da prática cotidiana na sala de aula quando o educador lança mão de teorias assimiladas para a realização do propósito de ensinar. Logo, quando o professor detecta a viabilidade ou não de uma abordagem de ensino diante de um contexto específico, ele a utiliza com base em conhecimento prático e, isso lhe dará bases para a escolha de uma maneira própria de realizar o ensino num dado momento. No entanto, para ter essa autonomia e maturidade para desenvolver seu plano de trabalho ele precisa de conhecimento científico, o saber produzido na academia para que possa identificar que abordagem e metodologia podem ser eficientes para aprendizagem do aluno de acordo com o meio social, econômico e cultural ao qual ele está inserido.

Esta busca de uma resposta concreta sobre como ensinar de forma eficiente é importantíssima para o professor e, é algo que contribui decisivamente para a sua formação. Trata-se de um sujeito reflexivo que age de acordo com os desafios impostos na sua prática com o olhar sempre voltado para a inovação e as necessidades do educando perante a dinamicidade da sociedade contemporânea.

O trabalho docente constitui o exercício profissional do professor e este é o seu primeiro compromisso com a sociedade. Sua responsabilidade é preparar os alunos para se tornarem cidadãos ativos e participantes na família, no trabalho, nas associações de classe, na vida cultural e política. (LIBÂNEO 1994, p.47).

Enfatizando propriamente o ensino, é interessante mencionarmos que na atividade de sala de aula, o planejamento torna-se um fator essencial para que o professor realize um bom trabalho, uma vez que, para levar à prática aquilo que ele pensa se faz necessário a formulação de conceitos, modelos e por meio de técnicas e instrumentos repassar o conhecimento para o aluno. Então, o professor tem como responsabilidade direcionar o aluno a perceber o meio social em que vive para torná-lo um agente transformador e responsável pelo seu bem-estar, desenvolvendo o espírito de coletividade para contribuir com ações que proporcione o bem para a humanidade.

Uma análise de narrativas de vida de alunos do curso de espanhol do PARFOR

Analisamos duas narrativas de vida de alunos do curso de graduação em língua espanhola promovido pelo Programa de Formação do Professor da Educação Básica – PARFOR, que relatam lembranças da trajetória estudantil em língua estrangeira, a dificuldade para capacitação profissional e a atual experiência no referido curso de graduação. Para tanto, focamos nossas análises para a formação do professor de língua estrangeira afim de verificarmos por meio de sua trajetória e experiência expressados em sua autobiografia compreendermos a sua identidade. Utilizamos a abordagem qualitativa porque trata de interpretações da realidade social.

Vejamos em (1) na narrativa de vida I e em (2) na narrativa de vida II o relato sobre a expectativa e encantamento dos alunos no primeiro contato com a língua inglesa segundo consta no início das respectivas narrativas:

(1)

Quando iniciei o 6º ano eu estava bastante ansioso, pois iria estudar uma língua estrangeira. Na primeira aula de inglês me encantei com a possibilidade de me apresentar em outra língua. Então, o professor mostrou a estrutura do verbo *to be* que era necessário entender para ser utilizado na apresentação. Aquela foi uma aula bem descontraída e motivadora.

(2)

Por volta dos meus oito anos de idade entrei em contato com a língua inglesa através de umas revistas em quadrinhos, cujos diálogos eram nesse idioma. Claro que eu não sabia o que estava escrito, mas ao olhar aquelas frases emergiu de mim o desejo intenso de decifrá-las. [...] O tempo foi passando e as revistinhas foram guardadas. Depois de alguns anos era como se elas já não mais existissem. Entretanto, por consequência da minha evolução educacional, a língua inglesa ressurge na minha frente em forma de disciplina escolar no ensino fundamental. A minha primeira aula de inglês foi alvo de uma expectativa enorme. Tanta curiosidade se justificava pelo desejo que em mim predominava na busca de aprender a ler as frases das revistas mencionadas.

A memória coletiva se elabora por meio dos laços construídos no convívio com o grupo social ao qual pertence o recordador. Como vivências significativas, podemos destacar os convívios escolares e profissionais. Logo, nos relatos de vida acima são apresentadas as expectativas diante da disciplina e da atuação dos professores. Em ambas as narrativas contemplam a ansiedade e desejo de conhecer e se comunicar em uma segunda língua. Conforme relato no início das narrativas é perceptível a satisfação do aluno quando assiste a uma aula dinâmica e a memória do professor se reveste de significado, construindo um apoio para as lembranças dos recordadores. O lugar que um membro ocupa no juízo de valor do grupo é responsável pela percepção de suas palavras e gestos, que para o recordador se tornam atitudes-símbolos. Por mais que o grupo de alunos dessa série ou ano escolar tenha se dispersado, os traços do professor salvam a lembrança do grupo e essa memória evolui dependendo da interação social com outros grupos, atualizando assim os referenciais. Então: "Quando um grupo é efêmero e logo se dispersa como uma classe para o professor, é difícil reter o caráter e a fisionomia de cada aluno. Para os alunos as lembranças são mais sólidas, pois tais fisionomias e caracteres são sua convivência por anos a

fió" (BOSI, 2007, p. 414). Também a memória da leitura dos quadrinhos, embora apenas visual, constitui uma base para a rememoração do primeiro contato com uma língua estrangeira, marco na vida estudantil de quem recorda, como vimos no relato 2.

O convívio fora da escola com uma prática de leitura contribui para que o aluno se sinta mais socializado com o ambiente escolar. Na verdade, é de grande relevância a aprendizagem de uma língua estrangeira. Pois, o inglês dá acesso à ciência e à tecnologia modernas, à comunicação intercultural, ao mundo dos negócios e a outros modos de se conceber a vida humana. Ademais, fará com que o aprendiz aumente o conhecimento sobre sua própria língua por meio de comparações entre elas em diversos níveis. A partir disso, ele conhece valores de outras culturas e desenvolve a percepção de sua própria cultura, promovendo a aceitação das diferenças nos modos de expressão e comportamento.

Os jovens que têm conhecimento da língua inglesa certamente entrarão no mercado de trabalho com inúmeras vantagens a seu favor, aumentando as suas chances profissionais. Além disso, dominar uma língua estrangeira também proporciona muitas formas de lazer, como ouvir e cantar músicas, assistir a filmes e programas de televisão e comunicar-se de forma eficiente pela internet ou quando viajar para o exterior. De fato, o professor de língua inglesa tem bastante influência para motivar o aluno para aprender esse idioma. É interessante mencionarmos que há uma expectativa muito grande do aluno em estudar uma língua estrangeira. O contato com outra língua que não seja a materna desperta muita curiosidade. Vejamos em (3) na narrativa de vida II que o bom professor de língua inglesa tem a sensibilidade para mesmo diante das dificuldades enfrentadas no ensino dessa disciplina, ele é essencial para fazer o aluno gostar de inglês:

(3)

[...] minha primeira professora de inglês, uma mulher organizada, serena, cautelosa e experiente foi a primeira incentivadora. Graças a sua atuação me apaixonei por inglês e fiz dessa paixão uma meta de futuro. [...] Ao entrar no ensino médio, com a mudança de professor de inglês, passei por certo desestímulo. Passei a me dedicar menos porque me sentia refém de tantas normas gramaticais que eram enfatizadas, as quais inibiam a minha vontade de me expressar nesse idioma. A minha paixão estava em risco por uma questão de não identificação com a perspectiva de ensino que me era ofertada. Assim,

terminei essa etapa de minha formação um tanto confuso sobre o que antes eu tinha certeza: queria aprender inglês.

O Ensino Fundamental e o Ensino Médio são etapas da vida estudantil que dividem a memória em fases sucessivas. Com base no exposto, podemos dizer que o professor do ensino fundamental foi um grande incentivador para o aluno aprender a língua inglesa. Vale ressaltar que há várias formas de instigar os alunos a gostar e a querer aprender uma língua estrangeira. Música e dança, brincadeiras, internet, filmes, histórias em quadrinhos, artigos de jornais e revistas são eficientes formas de incentivo. Portanto, estudar uma língua estrangeira deve ser um prazer e não um suplício para alunos e professor. Eles são cúmplices de uma trilha de descobertas que produzirá conhecimentos relevantes que fará a diferença em suas vidas, abrindo portas para o mundo profissional e pessoal.

No entanto, o mesmo não ocorreu com o professor do ensino médio, que por falta de capacitação profissional, por não compreender o propósito do ensino de língua estrangeira proporcionou um ensino voltado quase que exclusivamente para a gramática normativa, por meio de exercícios mecânicos e repetitivos e a exploração de frases isoladas e descontextualizadas.

Podemos afirmar que na tentativa de proporcionar mais qualidade para a Educação Básica e, conseqüentemente, para o ensino de língua inglesa, surge a abordagem dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (1998), que apresentam como temas centrais: a cidadania, a consciência crítica em relação à linguagem, os aspectos sociopolíticos da aprendizagem de língua estrangeira, articulando-se com os temas transversais que estão sustentados por dois pilares que regem o processo ensino-aprendizagem de línguas: uma visão teórica da linguagem e o processo de aprendizagem entendido como sociointeracional.

É perceptível que há professores que são adaptados a trabalhar com ênfase, apenas no conhecimento sistêmico da língua e o texto é, na maioria das vezes, utilizado apenas como pretexto para se trabalhar a gramática normativa. É interessante mencionarmos que no ensino de língua estrangeira, o estudante deve adquirir a competência de produzir enunciados gramaticalmente corretos. Porém, o mais importante é poder utilizá-los em uma situação comunicativa.

A aprendizagem de uma língua abrange, portanto, a aquisição da capacidade de compor frases corretas. Esse é um dos aspectos da questão. Mas ele também inclui a aquisição de compreensão de como essas frases, ou partes delas, são apropriadas num contexto específico. (WIDDOWSON 1991, p.15).

Como podemos observar, o primeiro tipo de capacidade que o aprendiz adquire está relacionado aos conhecimentos das regras gramaticais. Esses conhecimentos sistêmicos sem dúvida são indispensáveis para a aprendizagem da língua-alvo. Contudo, não se deve trabalhar somente essa competência com exclusividade. O problema é que grande parte dos professores concentra o ensino de língua inglesa somente no ensino da gramática normativa e isso desmotiva o aluno. Vejamos em (4) na narrativa de vida I.

(4)

[...] o professor revisou o verbo *to be* e passou um exercício. Posteriormente, no bimestre inteiro não se fazia outra coisa a não ser treinar o referido verbo no presente do indicativo nas formas afirmativa, negativa e interrogativa. [...] A prova era composta de quatro questões. Na primeira, oito palavras para associar inglês e português. A segunda questão era para completar com *am, is* ou *are*, ou seja, o verbo *to be* conjugado no presente do indicativo. A terceira tratava de passar para a forma negativa. Por fim, a quarta questão era traduzir quatro frases para o português, em que o foco era o verbo estudado no bimestre. [...] De fato, o professor permaneceu o mesmo do 6º ano do ensino fundamental até o 1º ano do Curso de Magistério. O modelo de prova não mudou muito, conseqüentemente, não avançamos quase nada além do verbo *to be* no presente do indicativo. [...] Era constrangedora a situação, aquele profissional havia estagnado no tempo e perdeu o respeito dos alunos no que diz respeito ao domínio de conteúdo e em despertar a motivação de aprender a língua inglesa. Ele usava um caderninho pequeno, bem antigo, de vários anos de onde escrevia os mesmos diálogos, conteúdos gramaticais e exercícios, sem fazer distinção de série.

Com base no exposto na narrativa podemos afirmar que era comum na maioria de nossas escolas públicas, constatarmos um ensino de língua inglesa precário, baseado em uma simples repetição de ano após ano, dos mesmos conteúdos sem nenhuma alteração na metodologia, com a permanência de exercícios mecânicos repetitivos e abstratos que eliminam a motivação que o aluno traz antes do primeiro contato com essa disciplina. O que presenciávamos nas nossas escolas era um modelo de ensino de línguas com caráter metalinguístico e gramatical, que tentava somente possibilitar a preparação do estudante para exames escritos, e esse ensino mecanizado acabava desestimulando os alunos.

A aprendizagem de uma língua ocorre no desenvolvimento da competência no uso de várias funções da linguagem. Logo, para compreendermos uma língua temos que entender as relações sociais que são manifestadas no cotidiano, as quais designamos de gêneros textuais. Daí, a necessidade do desenvolvimento de um trabalho pautado na diversidade de gêneros.

Vale ressaltar que é essencial que o aprendiz assimile conhecimentos do uso da língua para conseqüentemente compreender sua forma. É evidente que os alunos que obtiveram conhecimentos relacionados, em sua maioria, as regras gramaticais, quando estão diante de uma situação que envolve o uso real da língua, esses estudantes não conseguem desempenhar a função de utilização da linguagem como instrumento de comunicação.

Entretanto, quando os aprendizes de uma língua são submetidos a utilizá-la em situações verdadeiras de comunicação desde cedo, ele consegue ter mais facilidade na produção de enunciados gramaticalmente corretos para utilizá-los na comunicação dentro de um contexto comunicativo no meio social.

É interessante mencionarmos que uma das causas que afeta a busca de uma formação mais sólida por parte dos professores da educação básica é a crescente desvalorização a que têm sido submetidos inúmeros professores no contexto nacional. As políticas de governo, mesmo as mais recentes, não atingem com a seriedade que se pretende, o contexto de trabalho dos educadores, os quais se sentem à mercê das decisões nacionais que os subjagam e os colocam como profissionais desprezados quando o assunto é salário e valorização social. Vejamos em (5) na narrativa de vida I.

(5)

No ano de 2009 com o desejo de continuar como professor pesquisador, ingressei no curso de Mestrado em Letras pela UERN. A partir daí, percebi a falta de respeito e o descaso da política brasileira para a Educação Básica, seja na esfera municipal ou estadual. No Plano de Carreira, Cargos e Remuneração do Magistério Público Municipal de um município onde estava trabalhando consta a lei nº 668/2009 no capítulo VII que trata do afastamento para aperfeiçoamento profissional e no artigo 22 é concedido o direito do afastamento remunerado para frequentar cursos de pós-graduação. No entanto, quando tentei gozar desse direito, não me foi concedido. [...] Com muitas discussões e tentativas de gozar desse direito, depois de dois meses de salário retido consegui um padrinho político que assegurou minha licença durante os dois anos do curso. Infelizmente, lamento a morte desse padrinho que faleceu depois de poucos dias que defendi minha dissertação. Já a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte não me concedeu o direito do afastamento, com o empecilho de que implicaria em colocar um substituto. Ora, é evidente que necessitaria, uma vez que estou na

sala de aula. O que é mais irritante é a cobrança de qualificação profissional que as técnicas do Diretório Regional de Educação – DIREDE fazem quando visitam as escolas e culpa o professor pelos problemas que ocorrem na educação.

Ao relatar o seu ingresso no Mestrado como forma de aperfeiçoamento profissional, o professor constrói para si e para o seu grupo sua identidade profissional em que ressalta a importância da pesquisa no fazer docente. Logo, apesar das dificuldades o memorialista se insere num grupo de educadores que vêm na pesquisa a busca de soluções para a crise que perpassa o contexto educacional brasileiro. Um membro de um grupo de professores ao rememorar a sua trajetória escolar nos ensinos fundamental e médio e avaliá-los a partir das experiências vivenciadas na universidade elabora por meio da memória sua forma de atuar na sociedade, diferentemente dos professores que tiveram e não constituíram referências profissionais. Esse fato é confirmado por Bosi quando afirma que “O grupo de colegas de uma faculdade é, em geral, duradouro, constitui, pouco a pouco, uma história e um passado comuns, não raro se definindo por alguma maneira de atuar na sociedade que caracteriza sua geração” (2007, p. 414). Dessa forma, os relatos de vida dos professores constituem o testemunho de uma geração que ficará marcada pela influência da formação enquanto pesquisador no fazer docente, ao perceberem que a realidade educacional não difere da época em que forma estudantes de ensino fundamental e médio. Essa leitura pode ser feita também no relato abaixo. Vejamos em (6) na narrativa I:

(6)

Desse modo, devemos ter em mente que educar é pensar na capacidade de transformação do ser humano. O medo é imobilizador, por isso, devemos enfrentar os desafios que tentam impedir o nosso crescimento intelectual e profissional. Assim, com o compromisso social e honrando o juramento de um professor, me preocupa muito a prática pedagógica e defendo que devemos exercer também a função de um pesquisador.

No trecho da narrativa I, o memorialista constrói sua identidade enquanto professor e não há melhor maneira de se definir o papel social de um sujeito do que sua profissão, sua forma de atuar por meio desta. O trabalho se funde com a própria substância da vida do professor memorialista. Também podemos ver que é um desafio enorme para o professor que busca a capacitação, pois, ele sofre

perseguições pelos próprios dirigentes responsáveis pelo ensino, que desejam que permaneça a conjuntura social privilegiando uma minoria que se encontram nos cargos administrativos.

Se para muitos é impossível ser feliz sendo professor diante deste verdadeiro descaso, para outros, vivenciar a prática de ensino é mera ação pela sobrevivência já que não há estímulos concretos para avançar na profissão e oferecer um trabalho de excelência. Vejamos em (7) o desabafo na narrativa II.

(7)

Hoje, sou um profissional do ensino de inglês com alguns anos de experiência em sala de aula. A minha atuação profissional abrange dois vínculos e carga horária dupla, atuando do ensino fundamental ao ensino médio. A minha paixão por inglês não desapareceu, mas confesso que diante das condições de trabalho me encontro bastante constrangido. Minha motivação própria não é alimentada por estímulos externos e as políticas governamentais não me fazem acreditar em um futuro promissor na minha profissão. Mantenho a minha responsabilidade de realizar o melhor que eu puder porque este é meu ofício, mas não sou o professor mais feliz do mundo porque na minha área de atuação tenho mais motivos para reclamar do que para elogiar.

Como podemos ver mesmo sendo consciente do compromisso social e da nossa importância para a transformação de uma sociedade mais justa, os problemas que nos deparamos nos desestimulam a lecionar. Assim, o que nos deixa profundamente perplexos é a omissão ofertada pela sociedade diante deste contexto que predomina na realidade da educação nacional.

Nesse sentido, todos nós, como *cidadãos*, ou seja, pertencentes à cidade, deveríamos ter o direito (e o dever!) de participar do jogo político, tomando conhecimento dele (não permanecendo alienados), vigiando para não haver abuso do poder e buscando formas de interferir nas decisões. Em outras palavras, os cidadãos também tem poder e devem aprender a exercê-lo. (ARANHA 1996, p.29, itálico no original).

Com base no exposto, todos nós temos o poder de transformar a sociedade, basta nos organizarmos e lutarmos para isso. No entanto, o professor muita das vezes se sente sozinho e frágil quando tenta propiciar para o aluno que ele adquira uma posição crítica diante dos acontecimentos que ocorrem no meio social. Essa demora em desenvolver no aluno o senso crítico é um processo frustrante para o educador. Daí, nasce o desinteresse de muitos profissionais da educação que passam a não acreditar em mudanças significativas na sua

profissão e não encontram razões plausíveis que justifiquem a sua iniciativa individual de lutar por avanços quanto a sua formação.

Como está posta na narrativa de vida, podemos afirmar que não bastassem as políticas contraditórias que têm sido adotadas visando combater as mazelas que atingem os educadores, ainda persiste o acúmulo de carga horária que é comum entre os professores da educação básica. A sobrevivência na educação se dá para muitos a partir da execução da dupla jornada de trabalho, que é algo que interfere negativamente na ação educacional e fragiliza o sonho de progressos na profissão.

O sinal mais indicativo da responsabilidade profissional do professor é seu permanente empenho na instrução e educação de seus alunos, dirigindo o ensino e as atividades de estudo de modo que estes dominem os conhecimentos básicos e as habilidades, e desenvolvam suas forças, capacidades físicas e intelectuais, tendo em vista equipá-los para enfrentar os desafios da vida prática no trabalho e nas lutas sociais pela democratização da sociedade. (LIBÂNEO 1994, p.47).

Esse aspecto, que quase sempre é ignorado, revela a impossibilidade de satisfação de inúmeros professores quanto ao desempenho na área de trabalho. Não há dúvidas de que somente o pagamento de um salário mais justo aos professores jamais resolverá os diversos problemas que abrangem a educação, mas sem isso qualquer iniciativa torna-se incapaz de resolvê-los. O incentivo salarial é básico para quem quer desempenhar um trabalho educacional mais eficaz, e sem isso pouquíssimos educadores se atrevem a fazer cursos de capacitação, reciclagem ou mesmo mestrados ou doutorados, por entenderem que diante da desvalorização que vivenciam o que já conhecem já é o bastante para atender os propósitos educacionais ofertados pelo serviço público.

Contudo, devemos reconhecer que diante de tantas dificuldades o professor não se cansa de sonhar com uma sociedade mais justa, e deseja manter firme na sua função de agente de transformação social. Vejamos em (8) na narrativa de vida I.

(8)

Penso que para que ocorra transformação na conjuntura dessa sociedade que privilegia uma minoria elitista que não quer perder esse *status*, se faz necessário que o professor busque conhecimento. Ele deve perceber o contexto social o qual

está inserido e propor mudanças nas escolas em que trabalha, com o intuito de exercer cidadania e formar cidadãos com senso crítico.

Diante de tantas dificuldades o professor tem que manter sua postura de agente transformador da sociedade e buscar desenvolver ações para que o Brasil tenha um futuro melhor. “O trabalho alienado não dignifica, mas degrada o homem, porque, além de retirar dele o fruto de sua produção, reduz suas possibilidades de crescimento”. (ARANHA 1996, p. 32). Dessa forma, no discurso do memorista o professor jamais deve perder o seu senso crítico e trabalhar de forma submissa, seguindo exatamente o desejo daqueles que não se preocupam com a qualidade da educação, ao contrário, ele tem que executar com determinação a sua função de agente transformador para uma sociedade mais justa.

Considerações finais

Para Bosi (2007, p. 481) “A memória do trabalho é o sentido, é a justificção de toda uma biografia”. Esse pensamento é seguido pelas narrativas de vida dos professores que por meio da memória buscam o sentido de sua identidade profissional e atuação. Em seus relatos percebemos que o descaso quanto à realidade dos professores, no contexto nacional, parece ser uma iniciativa sistematizada pelos governos brasileiros, através dos tempos, tendo em vista a manutenção de um modelo de dominação política que sobrevive a partir da fragilidade da educação ofertada ao povo. Assim, o pouco interesse de muitos governantes em resolver definitivamente esse problema só aparece nos discursos políticos durante as campanhas eleitorais, mas ao assumirem os cargos públicos que almejam prevalecem apenas as boas intenções para um futuro que não chega.


Portanto, a desvalorização do professor está inserida no ideário popular e é vista como algo trivial que ninguém questiona a não ser um número reduzido de educadores que se quer tem o apoio da maioria da sua própria classe. Nesse sentido, a luta por educação não é unanimidade popular e a crise do dia a dia enfrentada pelos professores se quer chama a atenção de todos os agentes educacionais, muito menos dos governos ou da própria população. Com base no

exposto, podemos dizer que a política educacional brasileira não valoriza os docentes, proporcionando baixo salário e não oferece condições dignas de trabalho na escola. Esses fatores comprometem a formação dos professores da educação básica que por se sentirem subjugados quase sempre se acomodam trazendo como consequência os maus resultados da educação nacional diante do contexto mundial.

Então, ficou evidente nos relatos dos memoristas o discurso político de insatisfação e revolta com as condições em que se encontra a educação brasileira, como também o desejo dos professores para a melhoria do ensino de línguas estrangeiras.

Referências

- ARANHA, M. L. A. *Filosofia da educação*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- BOSI, E. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 9 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: língua estrangeira: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental*. Brasília: MEC/SEF. 1998.
- HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro 2006.
- LDB. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Lei nº 9.394, de 20.12.96. (1996).
- LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.
- _____. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- WIDDOWSON, H.G. *O ensino de línguas para a comunicação*. Tradução José Carlos P. de Almeida Filho. Campinas, SP: Pontes, 1991.

	<p>Governo do Estado do Rio Grande do Norte Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos - SECD Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA – PARFOR Campus Avançado “Profª. Maria Elisa de A. Maia” - CAMEAM Curso: Letras/Habilitação em língua espanhola e respectivas literaturas</p>
---	--

NARRATIVA DE VIDA I: A DIFÍCIL MISSÃO DE SER PROFESSOR

Quando iniciei o 6º ano eu estava bastante ansioso, pois iria estudar uma língua estrangeira. Na primeira aula de inglês me encantei com a possibilidade de me apresentar em outra língua. Então, o professor mostrou a estrutura do verbo *to be* que era necessário entender para ser utilizado na apresentação. Aquela foi uma aula bem descontraída e motivadora.

Na aula seguinte o professor revisou o verbo *to be* e passou um exercício. Posteriormente, no bimestre inteiro não se fazia outra coisa a não ser treinar o referido verbo no presente do indicativo nas formas afirmativa, negativa e interrogativa. Logo, veio a avaliação e eu me preocupei bastante porque não sabia como estudar a língua inglesa. Então, li, reescrevi e tentei decorar todas as palavras que o professor havia passado no bimestre.

A prova era composta de quatro questões. Na primeira, oito palavras para associar inglês e português. A segunda questão era para completar com *am*, *is* ou *are*, ou seja, o verbo *to be* conjugado no presente do indicativo. A terceira tratava de passar para a forma negativa. Por fim, a quarta questão era traduzir quatro frases para o português, em que o foco era o verbo estudado no bimestre.

Completei a prova, revisei duas vezes e entreguei. Achei fácil demais por isso esperava um dez. E, eu só não consegui porque o professor rabiscou de vermelho colocando o pingo do *i* em “*is*” alegando que eu tinha escrito muito aberto e, portanto, se parecia com um “*e*”. Ele argumentou que nenhum aluno jamais tem condição de tirar a nota máxima em inglês.

De fato, o professor permaneceu o mesmo do 6º ano do ensino fundamental até o 1º ano do Curso de Magistério. O modelo de prova não mudou muito, conseqüentemente, não avançamos quase nada além do verbo *to be* no presente do indicativo. Os alunos riam do professor, que nunca reprovava ninguém, mas também, que nunca dava nota máxima. Era constrangedora a situação, aquele profissional havia estagnado no tempo e perdeu o respeito dos alunos no que diz respeito ao domínio de conteúdo e em despertar a motivação de aprender a língua inglesa. Ele usava um caderninho pequeno, bem antigo, de vários anos de onde escrevia os mesmos diálogos, conteúdos gramaticais e exercícios, sem fazer distinção de série. No 2º e 3º ano eu não estudei inglês, porque não era mais componente curricular do curso de Magistério.

Fiquei angustiado com aquela situação com a disciplina de língua inglesa. Então, fiz vestibular para Letras e fui aprovado. Na minha primeira avaliação de inglês do curso, eu consegui tirar nota 100. Constatei que era possível tirar nota máxima nessa disciplina. O problema estava mesmo no meu ex-professor de

inglês da educação básica. Ele precisava rever seu método de ensino. Hoje me recordo dele como um exemplo de profissional que não se deve seguir, pois na minha árdua profissão não deverei cometer os mesmos erros dele. Atualmente, na condição de professor de língua inglesa sempre estou em busca da capacitação e procuro sempre realizar uma autoavaliação de minha prática pedagógica.

No ano de 2007, recebi a proposta de lecionar língua espanhola, porque em 2006 o governo aprovou a Lei Federal nº 11.161 conhecida como a lei do espanhol que obriga o ensino desse componente curricular nas escolas públicas do ensino médio. Eu nunca tinha estudado espanhol, porém, aceitei o desafio porque adoro aprender língua estrangeira.

Nesse contexto, logo me escrevi no Instituto Universal Brasileiro e fiz o Curso de Espanhol Básico com o total de 340 horas/aulas. Posteriormente, participei de uma capacitação em espanhol promovida pela Secretaria do Estado do Rio Grande do Norte e realizada através da Universidade Potiguar – UNP que ocorreu de julho a outubro de 2007, com carga horária de 120 horas/aulas.

Em 2009 participei na condição de aluno do Curso de Extensão Espanhol para Vestibular. E, em 2010 do Curso de Extensão Fundamentos da Língua Espanhola. Ambos com uma carga horária de 60 horas/aulas que foi promovido pelo Núcleo de Estudos de Línguas e Literaturas – NELL da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Ainda em 2010, me inscrevi no projeto Olá Turista e participei do curso a distância de introdução ao espanhol ofertado pela *Englishtown*. Ademais, nesse mesmo ano participei do Curso de Atualização para Professores de Espanhol com carga horária de 40 horas/aulas, promovido pela embaixada da Espanha no Brasil e, em 2011, o mesmo curso foi ofertado, ocasião em que participei novamente.

É interessante mencionar que todos esses cursos foram de grande relevância para auxiliar minha prática pedagógica como professor de língua espanhola. Atualmente, estou cursando uma graduação em língua espanhola promovida pela UERN que faz parte do Programa de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR. O curso é fundamental para nossa formação porque auxilia o nosso crescimento profissional, como docentes que lecionamos esse componente curricular. Contudo, estamos com dificuldades na organização do tempo para o desenvolvimento das atividades para casa, uma vez que somos sobrecarregados devido nosso trabalho, principalmente quem possui vínculo empregatício de 60 horas.

Desse modo, devemos ter em mente que educar é pensar na capacidade de transformação do ser humano. O medo é imobilizador, por isso, devemos enfrentar os desafios que tentam impedir o nosso crescimento intelectual e profissional. Assim, com o compromisso social e honrando o juramento de um professor, me preocupa muito a prática pedagógica e defendo que devemos exercer também a função de um pesquisador.

Com esse pensamento, fiz o Curso de Especialização em Linguística Aplicada, no qual realizei uma pesquisa sobre os gêneros do discurso no livro didático de língua inglesa na Educação de Jovens e Adultos. Posteriormente, fiz o Curso de Especialização em Língua Inglesa, ocasião em que pesquisei sobre o ensino de gramática no livro didático de língua inglesa do ensino médio. Nesse último curso, gostei bastante porque a escrita da monografia foi em língua inglesa.

No ano de 2009 com o desejo de continuar como professor pesquisador, ingressei no curso de Mestrado Acadêmico em Letras pela UERN. A partir daí, percebi a falta de respeito e o descaso da política brasileira para a Educação Básica, seja na esfera municipal ou estadual. No Plano de Carreira, Cargos e Remuneração do Magistério Público Municipal no município onde estava trabalhando consta a lei nº 668/2009 no capítulo VII que trata do afastamento para aperfeiçoamento profissional e no artigo 22 é concedido o direito do afastamento remunerado para frequentar cursos de pós-graduação. No entanto, quando tentei gozar desse direito, não me foi concedido.


Com muitas discussões e tentativas de gozar desse direito, depois de dois meses de salário retido consegui um padrinho político que assegurou minha licença durante os dois anos do curso. Infelizmente, lamento a morte desse padrinho que faleceu depois de poucos dias que defendi minha dissertação. Já a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte não me concedeu o direito do afastamento, com o empecilho de que implicaria em colocar um substituto. Ora, é evidente que necessitaria, uma vez que estou na sala de aula. O que é mais irritante é a cobrança de qualificação profissional que as técnicas do Diretório Regional de Educação – DIREDE fazem quando visitam as escolas e culpa o professor pelos problemas que ocorrem na educação.

É imundo, frustrante, imoral e revoltante que para o professor que está em sala de aula e busca qualificação não consegue gozar de seu direito assegurado em lei com a alegação de que não há substituto, uma vez que na escola em que eu trabalhava havia professores cedido ao município sem contrapartida ao Estado, professores em vaga fantasma na educação para surdo-mudo e professores lotados irregularmente na sala de vídeo e laboratório de informática. O curioso é que o mesmo artigo que alegava o não consentimento da licença porque implicava em substituição imediata, não impediu a minha transferência da escola.

Apesar das dificuldades eu concluí o curso, e qual não foi a minha indignação quando voltei para assumir o meu trabalho no município em que sou funcionário. Pois, fiquei batendo de porta em porta das escolas municipais, mas ninguém quis o primeiro professor mestre. Nesse caso, fui até a escola onde eu estava lotado e determinei que a partir daquele momento eu estaria a disposição da escola. Na semana seguinte arrumaram minhas aulas.

Isso prova que os dirigentes em cargos que comandam a educação não se preocupam com o desenvolvimento social do educando e com o progresso. Eles zelam para manter o discurso de muitos professores submissos e sem senso-crítico que dizem que para ensinar os nossos alunos já sabem demais. Essa fragilidade do educador é perceptível nos posicionamentos quando se tenta reivindicar direitos por meio dos movimentos grevistas. A maioria deles não consegue perceber a importância da luta sindical para conquistar aquilo que já está determinado por lei. Portanto, nós não conseguimos gozar desse direito devido a incompetência daqueles parasitas que estão se beneficiando de cargos públicos de privilégio que poderiam trazer contribuição no setor educacional, mas impedem a qualidade da educação.

Penso que para que ocorra transformação na conjuntura dessa sociedade que privilegia uma minoria elitista que não quer perder esse *status*, se faz necessário que o professor busque conhecimento. Ele deve perceber o contexto social o qual está inserido e propor mudanças nas escolas em que trabalha, com o intuito de exercer cidadania e formar cidadãos com senso crítico.

	<p>Governo do Estado do Rio Grande do Norte Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos - SECD Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA – PARFOR Campus Avançado “Profª. Maria Elisa de A. Maia” - CAMEAM Curso: Letras/Habilitação em língua espanhola e respectivas literaturas</p>
---	---

NARRATIVA DE VIDA II: LÍNGUA INGLESA: UM SONHO QUE SE TORNOU REALIDADE

Por volta dos meus oito anos de idade entrei em contato com a língua inglesa através de umas revistas em quadrinhos cujos diálogos eram nesse idioma. Claro que eu não sabia o que estava escrito, mas ao olhar aquelas frases emergiu de mim o desejo intenso de decifrá-las. Eram velhinhas, pequenas e poucas, uma três se bem me lembro e pareciam estarem guardadas há décadas entre outros papéis antigos de uma bolsa vermelha cuja proprietária era a minha madrinha.

Naquela época eu vivenciei a bela experiência de quem começava a ler em língua materna. Com o estímulo natural da descoberta de um novo potencial, para me tornou-se rotina ficar horas lendo pequenos textos dos livros didáticos que eu dispunha, buscando entender as estórias ao mesmo tempo em que as lia para quem encontrasse e quisesse ouvi-las. Por um lado eu me descobria com um leitor apaixonado e, por outro me via dominado pela tentação de querer ler em outra língua, mesmo que dela ainda nada soubesse.

O tempo foi passando e as revistinhas foram guardadas. Depois de alguns anos era como se elas já não mais existissem. Entretanto, por consequência da minha evolução educacional, a língua inglesa ressurgiu na minha frente em forma de disciplina escolar no ensino fundamental. A minha primeira aula de inglês foi alvo de uma expectativa enorme. Tanta curiosidade se justificava pelo desejo que em mim predominava na busca de aprender a ler as frases das revistas mencionadas.

Então a minha primeira professora de inglês, uma mulher organizada, serena, cautelosa e experiente foi a primeira incentivadora. Graças a sua atuação me apaixonei por inglês e fiz dessa paixão uma meta de futuro. Ao entrar no ensino médio, com a mudança de professor de inglês, passei por certo desestímulo. Passei a me dedicar menos porque me sentia refém de tantas normas gramaticais que eram enfatizadas, as quais inibiam a minha vontade de me expressar nesse idioma. A minha paixão estava em risco por uma questão de não identificação com a perspectiva de ensino que me era ofertada. Assim, terminei essa etapa de minha formação um tanto confuso sobre o que antes eu tinha certeza: queria aprender inglês.

Mas era a hora do vestibular, hora de decidir que curso universitário fazer, e, para realizar um sonho quase adormecido decidi pela graduação em inglês. Passei no meu primeiro vestibular para letras, e entrei na faculdade determinado a aprender a falar inglês. Então a minha paixão renasceu e se fortificou pela metodologia dinâmica dos professores: aulas interativas e baseadas na

abordagem comunicativa. Com pouco tempo, eu já saía pelos corredores da universidade procurando com quem me comunicar em inglês.

Meus professores passaram a me apelidar de “Papagaio do *Campus*” porque eu ficava o tempo todo falando inglês. Quem se comunicava comigo era movido a ouvir ou dizer algo em inglês. Isso poderia ser tanto na universidade como em outros lugares fora dela. Diria que meus olhos brilhavam quando percebia que estava diante de uma pessoa que poderia interagir comigo em inglês.

Com tanta motivação pessoal, passei a receber incentivos de brilhantes professores da minha graduação. Segundo eles, eu deveria investir numa especialização para que posteriormente participasse da seleção para professores da universidade, uma vez que a minha habilidade de comunicação me daria esta credencial.

Por força de tanto incentivo, antes de terminar a graduação fui indicado para ensinar inglês em uma escola particular, onde eu lecionei inglês no ensino médio por cinco meses. Mas, por ter passado em um concurso municipal decidi sair daquela respeitável instituição.

Dois anos depois que conclui a graduação fiz uma especialização em ELT (*English Language Teaching*) cuja monografia a elaborei toda em inglês com o tema *Teachers and students beliefs on Reading*. Foi uma das etapas mais significativas de minha formação a qual me ajudou a conquistar avanços extraordinários quanto à assimilação da língua inglesa a partir da leitura e da escrita.

Hoje, sou um profissional do ensino de inglês com alguns anos de experiência em sala de aula. A minha atuação profissional abrange dois vínculos e carga horária dupla, atuando do ensino fundamental ao ensino médio. A minha paixão por inglês não desapareceu, mas confesso que diante das condições de trabalho me encontro bastante constrangido. Minha motivação própria não é alimentada por estímulos externos e as políticas governamentais não me fazem acreditar em um futuro promissor na minha profissão. Mantenho a minha responsabilidade de realizar o melhor que eu puder porque este é meu ofício, mas não sou o professor mais feliz do mundo porque na minha área de atuação tenho mais motivos para reclamar do que para elogiar.