

## UM BREVE RESGATE HISTÓRICO DA TRAJETÓRIA DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL: A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE<sup>1</sup>

Louise Cervo Spencer<sup>2</sup>

Fabiana Veloso de Melo Dametto<sup>3</sup>

### RESUMO

O trabalho docente, nos últimos anos, tem sido objeto de diversos estudos em diferentes áreas, tais como a Linguística Aplicada e a Educação. Acreditamos, pois, que estamos “em um momento histórico em que, mais do que nunca, a profissão *professor* encontra-se em jogo e no centro das discussões” (MACHADO, 2004). Por isso, neste artigo, nos propomos a entender um pouco da trajetória dessa profissão no contexto brasileiro, focando, em específico, no professor de Língua Portuguesa, desde a chegada dos portugueses no país, passando pela inserção da Ciência Linguística no ensino, até chegar aos dias atuais. Com essa retomada histórica, buscamos compreender os fatores sociais e políticos que interferem no trabalho do professor e resultam na atual precarização da profissão.

**Palavras-chave:** Trabalho do professor. Língua Portuguesa. Linguística.

### ABSTRACT

The teaching work, in recent years, it has been the subject of several studies in different areas, such as Applied Linguistics and Education. We believe, then, that we are "in a historic moment, more than ever,

<sup>1</sup> Este trabalho está vinculado à linha de pesquisa Linguagem e Interação, do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria, e é o resultado de práticas e estudos realizados durante o período de Doutorado.

<sup>2</sup> Louise Cervo Spencer possui graduação no Curso de Licenciatura em Letras - Habilitação Português e Literaturas da Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Santa Maria (2013) e Mestrado em Letras - ênfase em Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria (2015). Atualmente é discente do Doutorado em Letras- ênfase em Estudos Linguísticos no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria. Integra o Projeto de Pesquisa Representações do agir docente, vinculado à Linha de Pesquisa Linguagem e Interação do PPGL/UFSM. É professora substituta nas disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura no Colégio Técnico Industrial de Santa Maria (CTISM). E-mail: loucspencer@gmail.com

<sup>3</sup> Fabiana Veloso de Melo Dametto é graduada em Letras - Licenciatura Plena/Habilitação Português e Literaturas da Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Santa Maria (2008), Mestre em Letras - área de Concentração em Estudos Linguísticos, também pela UFSM (2010). Atualmente é discente do Doutorado em Letras - ênfase em Estudos Linguísticos no PPGL/UFSM. Integra o Projeto de Pesquisa Representações do agir docente, vinculado à Linha de Pesquisa Linguagem e Interação do PPGL/UFSM. Atua como professora de Língua Portuguesa Aplicada ao Direito e Métodos e Técnicas de Pesquisa Jurídica no Ensino Superior. Tem experiência docente em Ensino Técnico, como professora das disciplinas de Língua Portuguesa e Metodologia Científica, e em Ensino Médio, como professora de Redação e Língua Portuguesa. Em 2013, passou a atuar como professora avaliadora na Comissão de Avaliação de Redações de Vestibular da Universidade de Santa Cruz do Sul. Em suas pesquisas, tem especial interesse pelos seguintes temas: Trabalho Docente, Ensino de Língua Materna, Ensino de produção textual, Métodos de pesquisa e Interacionismo Sociodiscursivo. E-mail: vm\_fabi@yahoo.com.br

the teaching profession is at stake and the center of discussions" (MACHADO, 2004). Therefore, in this article, we propose to understand a little of the history of this profession in the Brazilian context, focusing, in particular, the teacher of Portuguese, since the arrival of Portuguese in the country, through the insertion of Science Language teaching, until the present. With this historical resume, we seek to understand the social and political factors that interfere at work of teacher and result in the current precariousness of the profession.

**Keywords:** Work teacher . Portuguese language. Linguistics.

## INTRODUÇÃO

A partir do que muito se lê e se discute sobre a profissão docente, em especial na educação básica, vemos o (a) professor (a) como um ser dotado de um dom, o qual tem por vocação transmitir seu conhecimento e ser o responsável, muitas vezes, pelo progresso e desenvolvimento do país. Por outro lado, esse mesmo profissional é mal remunerado e, muitas vezes, visto como mal preparado para exercer a sua profissão. Com isso, entendemos, com base em teorias tanto linguísticas quanto educacionais<sup>4</sup>, que o ofício do professor deve ser percebido como um trabalho, no qual o profissional busca, como em qualquer outra profissão, se preparar para alcançar objetivos e para atender a sua "clientela".

Partindo desse pressuposto, sentimos a necessidade de fazer um resgate histórico da profissão docente, para que pudéssemos compreender como este profissional, que se vê frente a uma sociedade que muda constantemente, entregando-lhe "novos" alunos, os quais exigem "novos" professores, é (e foi) visto em meio a esse turbilhão de mudanças.

Cabe salientar que o intuito aqui não é discorrer sobre as complexidades da profissão em cada período, nem ressaltar que uma determinada época foi melhor ou pior que outra, mas, sim, apresentar as representações do trabalho docente que foram se

---

<sup>4</sup> Temos em vista uma dessas teorias como o Interacionismo Sociodiscursivo, a partir dos trabalhos desenvolvidos pelo grupo LAF (Linguagem, ação, formação) da Universidade de Genève, orientado por Jean-Paul Bronckart e dos estudos realizados pelo grupo ALTER (Análise de linguagem, trabalho educacional e suas relações), da PUC-SP, sob a coordenação da Professora Anna Rachel Machado (*in memoriam*).

constituindo em diferentes contextos socioculturais ao longo dos tempos. O objetivo final é compreender os fatores sociais e políticos que interferiram e ainda interferem no trabalho do professor, visto que esses aspectos acabam por resultar na precarização da profissão e da representação deste profissional.

Primeiramente, de modo que possamos compreender o ensino e seu contexto, devemos ter em vista o conceito de Escola, instituição esta marcada historicamente como espaço onde ocorre o processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Soares (2002), o surgimento da instituição *escola* está intimamente ligado à instituição de *saberes escolares*<sup>5</sup>, os quais se instauram em currículos, disciplinas e programas a serem desenvolvidos no ambiente escolar. Com isso, o que antes se entendia sem uma separação clara entre o *saber* e o *fazer* tornou-se necessário o *ensinar*, no qual há uma seleção e uma transmissão de saberes que são considerados relevantes para os alunos, e, para isso, necessitou-se de um local específico para que ocorresse tal aprendizado. Surge então o espaço escola.

Ao se procurar estudar o trabalho do professor como objeto de pesquisa, torna-se necessário considerar aspectos das relações sociais e do exercício docente, o que implica a análise das condições de trabalho e de vida dos professores, bem como da função social da profissão e da escola. Portanto, entendemos que, para que se possa analisar este trabalho - o trabalho docente-, há de se levar em consideração a sua constituição histórica, de forma a permitir ampliar a compreensão da configuração atual desta profissão.

Num primeiro momento, apresentamos um panorama geral do contexto de trabalho do professor, dividindo-o em períodos, de modo que o leitor possa acompanhar o processo de constituição dessa profissão no contexto brasileiro.

---

<sup>5</sup> Para uma melhor compreensão do que seja *saberes escolares*, ver o texto intitulado *História das Disciplinas Escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa*, de Chervel (1990), o qual discute as relações entre as ciências e os saberes escolares, considerados como disciplinas escolares, tendo por ponto principal os conteúdos de ensino.

## Contexto de trabalho do professor: um breve panorama histórico

Com esse enfoque, buscar-se-á, na *História da Educação*, compreender como se deu a constituição da disciplina de Língua Portuguesa no Brasil e a da profissão docente nesse cenário. Esse campo de estudos tem mobilizado diversos pesquisadores. Influenciados por trabalhos como os do francês André Chervel, eles procuram compreender as práticas educacionais, as relações que se estabelecem entre educação e sociedade e entre educação e poder, assim como buscam compreender as ações e os papéis desempenhados por cada um dos agentes que integram tal atividade (BITTENCOURT, 2003).

Tal linha de pesquisa, segundo a autora citada, é denominada por alguns historiadores como *História da Educação Escolar* e inclui, entre seus objetos de estudo, a história das disciplinas. Segundo Bittencourt (2003), são variadas as frentes de estudos que se abrem a partir da preocupação de tomar a escola a partir de uma perspectiva histórica, como ponto de partida para discussão de questões teórico-metodológicas, tais como: a concepção de disciplinas escolares a partir da análise de materiais didáticos; a análise dos conteúdos didáticos; a análise de trabalhos de alunos; a análise das diferenças entre as disciplinas escolares e as universitárias; e outras tantas possibilidades de estudos.

Para que possamos, então, compreender quais eram as configurações do contexto de trabalho do professor brasileiro, fazemos um recorte desde a situação histórica da educação logo após o descobrimento do Brasil por parte de Portugal, para, posteriormente, seguirmos de acordo com cada momento.

Ao situarmos a educação brasileira pré-chegada dos navios portugueses, tem-se nesse período um ensino configurado a partir da instrução por parte dos habitantes mais antigos das tribos indígenas, os quais instruíam tanto seus familiares quanto os demais habitantes de suas aldeias. Após a chegada dos portugueses, com as naus comandadas por Cabral, houve uma ruptura, e o ensino passou a ser centrado nas mãos da Igreja, sendo oferecido a poucos.

No século XVI, havia uma educação que era baseada na tradição oral e que pretendia atender às necessidades de cada grupo, de modo a favorecer o trabalho

coletivo que aqui se apresentava. Neste período, segundo Bunzen (2011), algumas crianças indígenas frequentavam a “escola”<sup>6</sup> juntamente com os filhos dos homens da elite, para que pudessem aprender “doutrinas religiosas, o disciplinamento do corpo e os três elementos básicos: ler, escrever e contar” (p. 888). Entre 1549 e 1570, o ensino oral do português era visto como forma de adesão de mais pessoas ao catolicismo. Com isso, a educação jesuítica tornou-se intensa nesta época, baseada na hierarquia e na religião, pela qual catequizavam os índios e davam aulas aos filhos dos colonos, já que os filhos da classe dominante passaram a estudar na Europa.

Com a Reforma Pombalina, de Marquês de Pombal, foi extinta a educação jesuítica de Portugal e de todas as suas colônias. Dessa forma, segundo Romanelli (1986), diversas dificuldades começaram a surgir no ensino brasileiro, pois, com a desestruturação administrativa do ensino, houve uma lacuna de treze anos até que fossem supridas as necessidades de professores, a uniformidade da ação pedagógica, dentre outras demandas que se instauraram na época. Por outro lado, um ponto positivo foi que o Estado, pela primeira vez, ficava responsável pelos encargos da educação.

O acesso à educação só foi ampliado, o que fez com que os professores não fossem mais escolhidos somente entre o clero, a partir de uma tentativa de criação de diretrizes nacionais para a instrução pública, em 1827, por meio de uma lei inserida na Constituição Imperial de 1824. Esta Constituição previu, dentre alguns direitos civis, a instrução primária gratuita para todos os cidadãos e a criação de Colégios e Universidades. Vejamos o art. 179:

*Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte.  
XXXII. A Instrução primaria, e gratuita a todos os Cidadãos.  
XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes.*

Percebemos que o direito à educação, que estava previsto na Constituição Imperial de 1824, era apenas para aqueles considerados cidadãos brasileiros, sendo que, segundo o art. 6º da mesma constituição, eram cidadãos:

---

<sup>6</sup> Destaque do autor.

*Art. 6. São Cidadãos Brasileiros*

*I. Os que no Brazil tiverem nascido, quer sejam ingenuos, ou libertos, ainda que o pai seja estrangeiro, uma vez que este não resida por serviço de sua Nação.*

*II. Os filhos de pai Brasileiro, e os illegitimos de mãe Brasileira, nascidos em paiz estrangeiro, que vierem estabelecer domicilio no Imperio.*

*III. Os filhos de pai Brasileiro, que estivesse em paiz estrangeiro em serviço do Imperio, embora elles não venham estabelecer domicilio no Brazil.*

*IV. Todos os nascidos em Portugal, e suas Possessões, que sendo já residentes no Brazil na época, em que se proclamou a Independencia nas Provincias, onde habitavam, adheriram á esta expressa, ou tacitamente pela continuação da sua residencia.*

*V. Os estrangeiros naturalizados, qualquer que seja a sua Religião. A Lei determinará as qualidades precisas, para se obter Carta de naturalização.*

Podemos ver que tal documento desconsiderava os escravos enquanto cidadãos, sendo que eles constituíam grande parte da população brasileira naquele momento. As escolas de primeiras letras, criadas neste período, até por volta de 1870, segregavam os alunos de acordo com o gênero: professores ministravam aulas para meninos, enquanto professoras ministravam aulas para meninas. Neste período, era comum que os professores lecionassem em suas próprias casas, ou até mesmo alugassem um espaço físico, arcando com as despesas, para que pudessem atender seus alunos. A partir daí, o professor passa a ter a imagem de um ser acolhedor, pacífico e dotado de um dom, o qual busca ensinar seus alunos sob quaisquer dificuldades.

Em 1837, no Rio de Janeiro, foi criado o Colégio Pedro II, que se tornaria, por muitos anos, modelo e padrão de ensino secundário para todo o país. Este era inspirado nos programas dos colégios franceses, tendo enfoque, sobretudo, nos estudos humanistas. Em princípio, o Colégio atendia ao público masculino, permitindo apenas a partir da década de 1880 que mulheres começassem a ser aceitas para integrar o corpo discente. Até então, a educação feminina da elite era feita por parte das ordens religiosas, as quais preparavam as meninas para a vida doméstica e não para a possibilidade de ingresso no ensino superior.

Ainda, nesse período, o setor da educação considerado apropriado para o gênero feminino era o Curso Normal, no qual se formavam professoras, porém, aos poucos, a mulher foi sendo inserida em todos os níveis de ensino. Dessa forma, passaram a ser

aceitas para cuidar profissionalmente de crianças, tendo em vista que, simbolicamente, o vínculo materno se estenderia às professoras de anos iniciais.

É nesse momento histórico que ocorre a *disciplinarização*<sup>7</sup> dos estudos da linguagem no Brasil, segundo Orlandi (2002, p. 203), pois é através da produção dos instrumentos linguísticos, tais como gramáticas, antologias e dicionários, bem como de programas de ensino, como no caso do Colégio Pedro II, que se impulsiona a mudança da relação do brasileiro com sua própria língua.

Ressaltamos que os livros didáticos (manuais de retórica e gramáticas) a serem estudados, tanto no Colégio Pedro II quanto em outros colégios de referência, durante muitos anos, tinham como autores os próprios professores das disciplinas ministradas no Colégio<sup>8</sup>. Cabe destacar que, até o ano de 1871, não havia o cargo de *professor de português* instaurado no Brasil e também não havia formação para tal cargo, sendo este ocupado por autodidatas, advogados, etc. Essa prática se refletiu, também, na publicação dos livros didáticos, pois muitos dos autores não tinham formação relacionada ao conteúdo abordado nesses livros.

A profissionalização do professor de letras começa nesse momento, no qual as práticas de sala de aula tinham como base a gramática e a leitura de autores literários brasileiros e portugueses, exemplos de bom uso da língua - condição essa para a profissionalização nas mais diversas áreas de estudo. A Linguística, neste contexto, ainda não estava inserida na prática docente, nem mesmo era apreciada pelos estudiosos da língua em nosso país.

Tendo em vista que diversos professores do Colégio Pedro II eram autores de livros utilizados nacionalmente em outras instituições de ensino, naquele período histórico, o professor era visto como referência de ensino, isto é, aquele que é modelo de saber e que pode auxiliar outros professores no desenvolvimento de seus trabalhos.

---

<sup>7</sup> Segundo Chervel (1990, p.180), o termo disciplina, empregado para designar os conteúdos de ensino, surgiu no início do século XX. O autor esclarece que, comumente, acredita-se que esses conteúdos “são impostos como tais à escola pela sociedade que a rodeia e pela cultura na qual ela se banha”

<sup>8</sup> De acordo com Soares (2002), destacamos aqui dois deles: *Júlio Ribeiro*, professor de retórica e autor da Gramática Portuguesa, publicada em 1881, a qual esteve presente no ensino médio nas últimas décadas do século XIX e início do século XX. Também *João Ribeiro*, autor da Gramática portuguesa em três volumes – curso elementar, curso médio e curso superior – a qual foi utilizada no início do século XX e que, em 1941 apresentava o volume de número 97 para o curso elementar, a 39ª edição para o curso médio e a 21ª edição para o curso superior. Carlos de Laet e Fausto Barreto foram autores da renomada Antologia Nacional e também eram professores do Colégio Pedro II.

Aos professores dessa época, segundo Soares (2002), bastava que tivessem em mãos o manual didático, e este lhes oferecesse o texto, para que pudessem analisá-lo, discuti-lo e propor exercícios em suas aulas, tendo esse instrumento linguístico apenas como suporte de ação.

Entretanto, essa representação passa a se modificar a partir dos anos de 1950, com a expansão das indústrias e do comércio, o que fez com que a classe média tivesse mais acesso à educação, permitindo uma ascensão social através de um nível maior de instrução. Na década de 60, por exemplo, de acordo com estudos realizados pela autora citada, com o regime militar e a chamada *democratização da escola*, o ensino sofreu várias transformações que duraram até os anos 80.

Esse processo de *democratização* do ensino refletiu-se em toda a educação básica do país: alterou as características dos alunos que chegavam às escolas; aumentou o número de matrículas; exigiu um maior número de estabelecimentos de ensino e, conseqüentemente, um menor rigor na seleção e escolha dos professores que iriam lecionar nas escolas, apesar destes “serem oriundos das recém-criadas faculdades de filosofia” (SOARES, 2002)<sup>9</sup>.

Isso acarretou numa popularização da educação básica e da profissão docente. A mulher, que até então realizava seus estudos no Curso normal e, assim, seguia na carreira de professora, passa a ser encarada a partir da representação de “tia”, pois “cuidava” dos filhos de outras mães que começavam a sair para trabalhar.

É nesse período também, segundo Geraldini et al. (1996), que se deu a introdução dos estudos linguísticos nos cursos universitários brasileiros. Nesse momento, o ensino da língua passa a ganhar um novo atuante além do gramático: o linguista. Essa inserção em nada foi pacífica, pois aquele que estuda cientificamente a língua era ora odiado, ora idolatrado por aqueles que constituíam a base do ensino nas escolas. Isso ocorre, pois, segundo Orlandi (2002, p. 206), “o gramático cria o imaginário de UMA língua regida para todos os brasileiros e mostra os desvios, [...] na uniformidade (nacional), enquanto o linguista também concorre para esse efeito de unidade, por um discurso (...) da ciência e não da norma, elaborando uma metalinguagem [...]”.

---

<sup>9</sup> A formação destes professores comportava conteúdos de língua e literatura, incluindo pedagogia e didática. (SOARES, 2002)

A repercussão dos estudos linguísticos nas práticas de ensino brasileiras foi positiva e inovadora. Isso porque a Linguística transformou o ensino de línguas no país, visto que ampliou as noções de variantes e registros, mostrando que a língua se modifica, e que é através do seu uso que ela deve ser ensinada. Isso possibilitou uma abordagem de ensino que parte do pressuposto de que os fatos da língua devem prevalecer sobre os preconceitos, o que não era bem visto no ensino até então consolidado.

Contudo, a proletarização e a baixa remuneração da profissão docente a partir dessa época, em especial mais tarde, nas décadas de 1980 e 1990, fizeram com que o professor ampliasse sua jornada de trabalho. Isso teve como consequência um menor tempo para o aprimoramento profissional e para a preparação das aulas. Com isso, o professor buscou novas estratégias para facilitar a sua atuação em sala de aula, o que permitiu “transferir ao livro didático a tarefa de preparar aulas e exercícios” (SOARES, 2002).

De acordo com Soares (2001), os livros didáticos atualmente trazem orientações minuciosas, tanto para o aluno quanto para o professor, através das respostas de exercícios, inclusive no “Livro do Professor”. Isso se justifica, segundo relatos de editores e autores destes livros, em virtude de o professor não ler, não estar disposto a ler ou não sabe ler, o que resulta na má formação de novos leitores. No entanto, a autora contraria esta ideia, defendendo que ao professor, “por razões sociais, econômicas e, sobretudo, políticas, não são hoje proporcionadas as condições necessárias para o exercício pleno de sua profissão” (p. 75).

Esse novo cenário fez e faz com que o professor não seja mais visto como leitor, que busca incessantemente o conhecimento. Ele passa a ser visto como alguém incapaz de assumir as competências que a profissão exige. Isso tem como resultado uma maior depreciação da profissão docente, o que conduz a um rebaixamento salarial e a um desprestígio social da carreira.

Machado (2003), em seu projeto de pesquisa, traz algumas razões para se compreender esse problema que o professor enfrenta e as peculiaridades de seu ofício, ao afirmar que:

A massificação do ensino, o desenvolvimento científico acelerado que o professor não tem condições de seguir, demandas sociais que se transformam aceleradamente e que exigem uma “qualidade de ensino”, da qual não se explicita nem o significado, nem o objetivo; todo esse conjunto de fatores tem levado o ensino a uma crítica social contínua e, conseqüentemente, à desvalorização do papel social do professor e a um sentimento de baixa auto-estima. Os múltiplos papéis que os professores desempenham, o excesso de alunos nas classes, a pouca motivação dos alunos para o ensino escolar, os baixos salários, a multiplicação das horas de trabalho e até mesmo a violência física a que estão expostos os professores criam uma situação de trabalho extremamente difícil (MACHADO, 2003, p. 3).

A partir desse panorama feito em linhas muito gerais, no qual nem todos os aspectos referentes à profissão docente foram abordados, percebe-se que são diversos os fatores sociais e políticos que interferem no trabalho do professor (em especial o de Língua Portuguesa) e fazem com que, de certa forma, haja uma queda na qualidade do ensino nessa área. Tal processo tem como consequência o aumento crescente do descrédito por parte da população com relação à profissão docente.

O mais grave nisso tudo é que esse profissional, ao lado do professor de matemática, passou a ser visto como um dos principais vilões do problema educacional do país, visto que os resultados das avaliações externas (ENEM, Prova Brasil, SAEB, Vestibulares), sempre publicados de forma descontextualizada, apontam para o baixo desempenho linguístico e matemático dos alunos de modo geral. O que coloca em evidência a ineficiência da educação básica brasileira, em especial a da pública.

### **Considerações finais**

Em função dessa constante mudança que vem ocorrendo no contexto escolar e em relação à profissão docente, principalmente, nas últimas décadas, muitas foram as pesquisas que focaram o trabalho deste profissional. No entanto, as pesquisas realizadas são, em sua grande maioria, de cunho mais pedagógico, procurando apresentar novos métodos de aprendizagem, novos materiais, e não focam, em específico, no agir e no contexto em que está inserido este profissional da educação. Em razão disso, decidimos

investigar o entendimento sobre esse *métier*, tendo em vista seu percurso histórico e suas mudanças em diferentes contextos sociais, econômicos e políticos.

Portanto, vimos que à profissão docente foram atribuídas diferentes funções ao longo da história, juntamente com as reorganizações escolares e, com isso, um crescente questionamento por parte da sociedade a respeito de sua atuação em sala de aula. Apesar disso, é inegável que sempre foi mantida a sua condição de transmissor de conhecimento.

Como foi apresentado acima, a profissão docente sofreu, em momento não tão longínquo, uma acelerada precarização de seu trabalho. Isso se deve a múltiplos fatores, entre eles: à baixa remuneração - mesmo com nível superior, se comparada a outras profissões -; a uma formação inconsistente; à infraestrutura precária do local de trabalho; à extensa jornada de trabalho; ao excesso de alunos em sala; dentre outros aspectos que contribuíram para que houvesse consequências profundas e diretas no agir em sala de aula. Esses aspectos citados, muitas vezes, refletem-se numa mudança na própria identidade do professor, que se vê perdido meio a tantas dificuldades a superar para poder exercer minimamente a sua profissão e para assegurar a sua dignidade.

Com isso, é preciso compreender que, como em qualquer outro trabalho, para a sua realização, o profissional deve ter em vista os objetivos, a técnica, o resultado, o processo e a metodologia a ser utilizada para alcançar tais finalidades. As profundas e constantes transformações sociais exigem desse profissional uma busca incessante de reformulações para atender a sua “clientela”. Desse modo, atendendo a esses quesitos, o profissional poderá seguir em busca de uma melhor representação perante a sociedade, deixando de lado essa constante imagem de “sacerdócio”, ou seja, daquele que de quem se espera muito, mesmo em péssimas condições de atuação.

## REFERÊNCIAS

BUNZEN JR., C. dos S. A fabricação da disciplina escolar Português. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 11, n. 34, p. 885-911, set./dez. 2011.

BITTENCOURT, C. M. F. Disciplina escolares: história e pesquisa. In: OLIVEIRA, M.A.T. de; RANZI, S.M.F. (Orgs.) **História das disciplinas escolares no Brasil**: contribuição para o debate. Bragança Paulista: EDUSF, p. 9-38, 2003.

GERALDI, J. W.; SILVA, L. L. M.; FIAD, R. S. Linguística, língua materna e formação de professores. **D.E.L.T.A.**, v.12, n.2. p. 307-326, 1996.

MACHADO, A. R. (Org.). **O ensino como trabalho**: uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004.

\_\_\_\_\_. Análise de linguagem / trabalho educacional e de suas relações. Projeto de Pesquisa aprovado e subsidiado pelo Conselho de Ensino e Pesquisa da PUC/SP. São Paulo, 2003.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

SOARES, Magda. O livro didático como fonte para a história da leitura e da formação do professor-leitor. In: MARINHO, M. (Org.) **Ler e navegar**: espaços e percursos da leitura. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, p. 31 – 76, 2001.

\_\_\_\_\_. Português na escola. História de uma disciplina curricular. In: BAGNO, M. (Org.) **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, p. 155-177, 2002.

Artigo recebido em 30 abr. 2016  
Artigo aceito em 20 jun. 2016