



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL

FACULDADE DE LETRAS – FALE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA – PPGLL

JULIANO BEZERRA BRANDÃO DE FREITAS

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA INGLÊS:
IDENTIDADES EM CONSTRUÇÃO.

MACEIÓ – AL

2018

JULIANO BEZERRA BRANDÃO DE FREITAS

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA INGLÊS:
IDENTIDADES EM CONSTRUÇÃO.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Alagoas, na área de concentração de Linguística – Linha de pesquisa de Linguística Aplicada – para obtenção do título de Mestre em Linguística.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Rogério Stella

MACEIÓ – AL

2018



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA

TERMO DE APROVAÇÃO

JULIANO BEZERRA BRANDÃO DE FREITAS

Título do trabalho: "PIBID INGLÊS: identidades em construção"

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRE em LINGUÍSTICA, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientador:

Prof. Dr. Paulo Rogério Stella (PPGLL/Ufal)

Examinadores:

Prof. Dr. Daniel Adelino Costa Oliveira da Cruz (Ufal)

Profa. Dra. Andrea da Silva Pereira (PPGLL/Ufal)

Maceió, 15 de maio de 2018.

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central

Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale – CRB4 - 661

F862p Freitas, Juliano Bezerra Brandão de.
Programa institucional de bolsas de iniciação à docência inglês: identidades em construção / Juliano Bezerra Brandão de Freitas. – 2018.
127 f. : il.

Orientador: Paulo Rogério Stella.
Dissertação (mestrado em Letras e Linguística : Linguística) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Maceió, 2018.

Bibliografia: f. 91-94.
Apêndice: f. 95-117.
Anexos: f. 118-127.

1. Linguística aplicada. 2. Língua inglesa – Estudo e ensino. 3. Bolsas de pesquisa. 4. Professores – Formação. 5. Programa institucional de bolsas iniciação a docência.
I. Título.

CDU: 802.0: 378.33

Dedico esta dissertação...

a minha esposa, Carla Martins, pelo amor e compreensão em todos os momentos

ao meu filho, Kevin Martins, por entender as minhas chatices e minhas ausências

aos meus pais, Sônia e Manoel, pelo exemplo de vida e pela dedicação e cuidado para com a minha vida

ao professor e amigo, Paulo Stella, pelo carinho e pelas grandiosíssimas contribuições

aos amigos e irmãos, pelo apoio e por acreditarem em mim

às instituições públicas pelas quais eu passei, pelo zelo e maestria com que me ensinaram a ser o que sou...professor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ser meu refúgio e minha fortaleza o meu socorro bem presente quando mais preciso.

A minha querida e guerreira mãe, Sônia Bezerra Brandão de Freitas, pelas suas orações, apoio, conselhos e cuidados a minha eterna gratidão.

Ao meu pai, Manoel José de Freitas, pelo exemplo de homem digno e amoroso que sem seus cuidados nada seria.

A minha amada esposa, Carla Martins de Freitas, pela paciência, compreensão e apoio nas horas mais difíceis dessa caminhada.

Ao meu filho, Kevin Martins de Freitas, pelas suas orações, amor e carinho nas horas em que mais precisei.

Aos meus familiares, pela força e apoio.

Aos meus pastores, Alexandre Aires e Marcia Karina, pelas orações.

A todos os meus amigos e em especial aos amigos mais chegados que irmãos, Maxsuel Agostinho, Marilene Peixoto.

Aos amigos e colegas de mestrado: Fábio, Joyce, Josenildo, Juliana, pelo companheirismo e amizade.

Ao amigo irmão Jefferson Simons pela pelo apoio na formulação do meu abstract.

A minha amada irmã Solange Vieira por ter feito a revisão de língua de minha pesquisa.

Aos meus patrões/amigos Mayra Paula e Phabio Lucas pela compreensão quando mais precisei, pelo grande incentivo e pela confiança em minha pessoa.

Aos meus primeiros professores: Maria Enedina, Jucinete, Rosineide (In Memoriam) e a todos os outros professores com quem eu aprendi muito nessa caminhada e em especial aos meus professores da graduação por serem exemplos de dedicação diante do desafio de exercerem a profissão de professor.

Aos meu orientador e amigo, Professor Doutor Paulo Rogério Stella, pela sua paciência, seu cuidado, sua dedicação e disposição para orientar-me, meus sinceros agradecimentos pelo grande profissionalismo e competência na construção e conclusão dessa dissertação, que sem o qual não teria conseguido.

A todos aqueles que não acreditaram que eu era capaz obrigado pelo descredito, só me deu mais força para continuar minha caminhada.

*O mais importante e bonito do mundo é isto: que as
pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram
terminadas – mas que elas vão sempre mudando.*

Guimarães Rosa.

RESUMO

O processo de (re)construção de identidades necessita de relações envolvendo aspectos individuais, culturais e sociais por se tratar de um processo instável de formação que não é um produto que pode ser comprado nas lojas ou até mesmo na internet. Esta dissertação de mestrado intitulada *PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA INGLÊS: IDENTIDADES EM CONSTRUÇÃO*, se desenvolveu no contexto do subprojeto Letras Inglês do PIBID-UFAL. Meu objetivo geral foi refletir acerca da construção das identidades no processo de formação dos graduandos com atuação no PIBID-Inglês por meio das análises dos valores circulantes em diários produzidos pelos graduandos durante a aplicação do projeto. Para atingir meu objetivo geral, filio-me à Linguística Aplicada (FABRICIO 2006; CAVALCANTI 2006; BOLOGNINI 2003) com o viés de pesquisa voltado para uma reforma do pensamento em bases não positivistas (MORIN, 2003; STELLA; CRUZ, 2014). Para tanto estabeleci três objetivos específicos. O primeiro foi verificar como se dá a (re)construção das identidades dos bolsistas a partir das narrativas dos diários; o segundo foi refletir sobre valores circulantes nos diários a respeito das práticas identitárias do professor ainda em formação; o terceiro e último foi refletir sobre a minha própria (re)construção identitária enquanto professor pesquisador. Acredito que no capítulo dedicado à análise e discussão dos dados, esses objetivos específicos foram alcançados. Essa dissertação está dividida em três capítulos. No primeiro capítulo trago todo o procedimento metodológico da pesquisa ancorando-me em fontes documentais e teóricas (CAPES 2014; SUBPROJETO PIBID-INGLÊS 2014; ROMERO 2010; LIBERALI 2003; MINAYO 1999; BRUNER; WEISSER 1997; BRUNER 1997). No segundo capítulo discuto todo referencial teórico que fundamenta essa pesquisa, CRUZ 2016; HALL [1932] 2014,2015; PEREIRA 2014; WOODWARD 2014; SILVA 2014; STELLA; CRUZ 2014; RAJAGOPALAN 2006; STELLA 2005, 2013, 2014; BAUMAN 2001; SOUZA SANTOS 2001). No terceiro capítulo trago as discussões acerca dos dados coletados. Os resultados obtidos até o momento demonstram que o processo de construção identitária dos graduandos com atuação no PIBID-Inglês está em constante mudança e ou crise, por se tratar de um processo que ocorre na e através da língua/gem, que é instável e inacabada. Além disso, espero que essa reflexão sirva aos interesses da Linguística Aplicada contemporânea, crítica, voltada para mudanças sociais permitindo que outros reflitam sobre suas próprias construções identitárias.

Palavras-chaves: Linguística Aplicada – construção identitária – PIBID-Inglês

ABSTRACT

The process of (re)construction seems to be one of the main concepts within the training of identity. It is necessary to respect the individual aspects, cultural and social consequences for that (re)construction the identities, because this is a process of unstable training which is not a product that can be bought in stores or even on the internet. This master's thesis entitled *INSTITUTIONAL PROGRAM OF SCHOOL INITIATION BAGS -English: IDENTITIES UNDER CONSTRUCTION*, which has developed in the context of the sub-project English letters of PIBID-UFAL. My aim general was to reflect about the construction of identities in the process of training of graduate students with expertise in PIBID-English through the values of circulating in the diary produced by students during the implementation of the project. In order to achieve my overall goal joined me to Applied Linguistics (FABRICIO 2006; CAVALCANTE 2006; BOLOGNINI 2003), I thought research within the context of a reform of thought on a no positivist (MORIN, 2003; STELLA; CRUZ, 2014) For both established three specific objectives. The first was to verify how the (re)construction of the identities of scholarship recipients is obtained from the narratives of the diaries; the second was to reflect on circulating values in the diaries about the identity practices of the teacher still in training; the third and the last one was to reflect on my own (re)construction identity as research teacher. I believe that in the chapter dedicated to data analysis and discussion of these specific objectives have been resolved. This thesis is divided into three chapters. In the first chapter I bring all the methodological procedure of research anchoring me in the following authors CAPES 2014; SUBPROJETO PIBID-INGLÊS 2014; ROMERO 2010; LIBERALI 2003; MINAYO 1999; BRUNER; WEISSER 1997; BRUNER 1997). In the second chapter I discuss any theoretical framework that underlies this research, based on the following authors (CRUZ 2016; HALL [1932] 2014, 2015; PEREIRA 2014; WOODWARD 2014; SILVA 2014; STELLA; CRUZ 2014; RAJAGOPALAN 2006; STELLA 2005, 2013, 2014; BAUMAN 2001; SOUZA SANTOS 2001) In the third chapter I bring the discussions about the collected data. The results obtained so far show that the process of identity construction of undergraduates with PIBID-English is in constant change and or crisis, because it is a process that occurs in and through the language and this latest is unstable and unfinished in all its constitution. In addition, I hope that this discussion will serve the interests of Applied Linguistics contemporary, critical, facing social changes that others think about their own identity constructions.

Key Words: Applied Linguistics - identity construction - PIBID-English

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Quadro de instrumentos da coleta de dado	42
Tabela 2-Quadro de sessões reflexivas PIBID-Inglês 2015.2.....	45

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 síntese dos instrumentos de pesquisa	38
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS

PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
PPGLL	Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística
FALE	Faculdade de Letras
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
IES	Instituições de Educação Superior
UAB	Universidade Aberta do Brasil
OBSERVU	Observatório da Linguagem em Uso
CNPq	Conselho Nacional de Pesquisa
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
MEC	Ministério da Educação
CCB	Casa de Cultura Britânica
OCEM	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
PCN	Parâmetros curriculares nacionais

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
1.1 Um pouco de minha história de vida	15
1.2 PIBID	17
1.2.1 Quem ou o que é o PIBID em linhas gerais? - programa institucional de bolsas de iniciação à docência	17
1.2.2 PIBID/UFAL	19
1.2.3 Mas, onde se encontra o PIBID-Inglês nesse processo?.....	20
1.3 A (re)construção identitária do professor-pesquisador	22
2 SEÇÃO I	30
2.1 Metodologia da pesquisa	30
2.2 A linguística aplicada e a pesquisa	30
2.3 A pesquisa na reforma do pensamento	32
2.4 A pesquisa científica nas ciências humanas	33
2.5 A metodologia autobiográfica nas ciências sociais	34
2.6 Instrumentos de coleta de dados via narrativas	35
2.6.1 Narrativas/pessoais	35
2.6.2 Diários reflexivos	36
2.6.3 Sessões reflexivas	37
2.7 Caracterização dos participantes da pesquisa	39
3 SEÇÃO II	49
3.1 Referencial teórico	49
3.1.1 A língua/gem no processo de construção identitária.....	49
3.1.2 Entendendo os processos constitutivos da língua/gem.....	50
3.2 Formação do professor no século XXI	53
3.3 Identidade	55

3.3.1	Identities ou identificações?.....	58
3.3.2	Identidade, diferença e exclusão social.....	60
4	SEÇÃO III.....	63
4.1	Análise e discussão dos dados	63
4.1.1	Primeiras reflexões da análise e discussão dos dados.....	63
4.2	Primeiras reflexões online: processos de auto exclusão.....	66
4.3	Reflexões acerca da construção identitária dos pibidianos a partir dos diários escritos	72
4.4	Professor-pesquisador reflexões acerca de sua própria (re)construção identitária	80
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
	REFERÊNCIAS	92
	APÊNDICE	96
	Apêndice 01 – Diários do Professor-Pesquisador	97
	ANEXOS.....	106
	Anexo 01 – Diários dos bolsistas online	107
	Anexos 02 – Diários escritos dos bolsistas	110
	Anexos 03 – Planos para discussão teórica pibid 2015.2.....	117

1. INTRODUÇÃO

Nesta introdução, narro um pouco de minha história de vida. O percurso de como cheguei ao meio acadêmico, as dificuldades durante a graduação, minha participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica doravante PIBIC, meu trabalho de conclusão de curso, doravante TCC, e minha entrada no mestrado. Logo em seguida, trago uma breve explanação sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, doravante PIBID, em termos gerais e específicos nos quais essa pesquisa buscou entender como se dá a construção das identidades dos graduandos com atuação no referido programa. Depois disso, narro um pouco de minha experiência como professor-pesquisador. E por fim, exponho meu objetivo geral, meus objetivos específicos e as perguntas de pesquisa para as quais busco respostas. Vejamos um pouco da minha história de vida.

1.1 Um pouco de minha história de vida

Para muitos a tarefa de falar de si parece coisa fácil, ou pelo menos deveria ser. Nesse momento posso dizer que não o é.

A história de minha vida acadêmica começou quando no ano de 2003, eu saí de uma pequena cidade do interior de Alagoas por nome de Canapi. Ao sair de Canapi já tinha em meu currículo minha primeira formação em “Magistério”. Como a cidade não oferecia condições de trabalho, vim embora para a cidade de Maceió. Aqui, através de indicações comecei a trabalhar em um restaurante de um amigo de minha família. Assumi, então, a vaga de auxiliar de almoxarifado, com o passar do tempo fui me dedicando no trabalho e assumindo outras funções dentro do restaurante, até chegar ao cargo de gerente de garçom. Como gerente, fazia o atendimento da maioria dos clientes de mesa em mesa e foi por meio desse cargo que conheci a maioria dos professores que fizeram parte de minha graduação.

Ao servi-los quase todos os dias nos horários de almoço, notava em cada um deles o prazer de ensinar, ou melhor, o amor com que falavam de suas experiências, e isso começava a despertar em mim a vontade de fazer uma graduação. E já que eu havia feito magistério, por que não continuar com o sonho de ser professor? Então, foi com o apoio

de meus pais e de minha esposa que decidi voltar a estudar e tentar uma vaga na universidade. Mas, a dúvida apareceu. Qual curso escolher? Decidi por licenciatura, já que era a área de minha primeira formação. Pois, ficaria mais fácil, Como sempre gostei da matéria de Inglês na escola regular, pensei em fazer algum curso de superior que tivesse algo relacionado à língua estrangeira. E foram as conversas as quais eu ouvia dos professores do curso de letras da UFAL, durante um pedido e outro que despertou me a vontade de fazer o curso de Letras Inglês.

Decidido, comecei a estudar em casa, fiz a prova do Enem e consegui uma boa nota que, por sinal, daria para entrar em vários cursos. Mas, eu já estava decidido a cursar Letras Inglês. Entrei, e pela primeira vez pude sentir uma sensação indescritível. Do interior do alto sertão sofrido de Alagoas, cidade pequena e desconhecida por muitos, agora estudante em uma instituição pública federal. Foi um momento de grande comoção para mim mesmo e para os meus familiares.

Mas, a história acadêmica ainda iria começar. E em 10 de agosto de 2009, eu estava dando início a uma grande jornada. Ainda trabalhando no restaurante, onde eu era obrigado a ouvir chacotas dos colegas de trabalho e dos proprietários do restaurante por estar fazendo um curso sem status social. Eu preferia não ouvir aquelas palavras desmotivantes, pois acreditava em meu sonho. A caminhada foi longa, cheia de intempéries, e por muitas vezes parecia que eu não iria conseguir. Durante a graduação continuei trabalhando no restaurante, pois tinha que sustentar minha família. Minha jornada diária era de mais ou menos 12 horas de trabalho por dia. Saía de casa todos os dias às 05:30 da manhã para conseguir chegar no trabalho às 06:30 e largava do trabalho às 18:00. Quando largava, ia direto para UFAL, onde começava minha outra jornada agora muito mais pesada, pois tinha que vencer o cansaço da exaustiva jornada de trabalho. As aulas do período noturno geralmente começavam às 19:00 e iam até por volta das 22h. Como eu morava no outro extremo da cidade, chegava em casa, quando conseguia pegar o ônibus, em torno de 0h30. Ônibus superlotados, nos quais por muitas vezes nem conseguia sentar e para poder chegar em casa, tinha que vir em pé durante todo o tempo. Além disso, se o ônibus não passava ou quebrava, tinha que tentar conseguir carona para poder chegar em casa. Consequia ver minha esposa e meu filho somente nos fins de semana devido à hora em que chegava em casa, o que me entristecia muito, mas eles entendiam e até me animavam a continuar lutando.

Passei por várias situações difíceis e desmotivantes na graduação, assim como tive momentos muito gratificantes. Foi durante uma das apresentações de trabalho em uma disciplina intitulada Projetos Integradores que fui convidado a participar de um grupo de pesquisa, o que me incentivou a entrar no processo de seleção do PIBIC. O projeto foi submetido e eu aprovado em primeiro lugar. Iniciei minha pesquisa e foi tão reveladora que o trabalho acabou se transformando em meu TCC de graduação. Durante o período do PIBIC, deixei o trabalho de garçom e iniciei minha vida de docente, dando aulas como monitor em escolas públicas na cidade. Ao final da graduação, iniciei meus estudos na pós-graduação como aluno especial, por isso, diminuí sensivelmente minha carga horária nas escolas para que pudesse estudar.

Em uma das aulas na pós-graduação, o professor fez a seguinte indagação: “Quem sou eu enquanto outro e como o outro está constituído em mim?” A partir dessa pergunta reflexiva, um filme de toda minha trajetória acadêmica passou em minha cabeça. Comecei, então, a pesquisar sobre construção identitária e montei um projeto baseado em um trabalho que fiz observando o PIBID Inglês. Naquela época, era pesquisador voluntário no programa. E foi a partir das observações do PIBID-Inglês que nasceu minha proposta de pesquisa para o mestrado intitulada: PIBID INGLÊS: IDENTIDADES EM CONSTRUÇÃO.

Antes mesmo de falar sobre o professor pesquisador, contextualizarei a partir de agora o PIBID. O que é? Para que serve?

1.2 PIBID

1.2.1 Quem ou o que é o PIBID em linhas gerais? - programa institucional de bolsas de iniciação à docência

De acordo com os sites oficiais da CAPES¹, o PIBID vem a ser uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. Os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da

¹ <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>> acesso em 04.01.2017

sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola.

A intenção do programa segundo o site do MEC² é unir as secretarias estaduais e municipais de educação e as universidades públicas, a favor da melhoria do ensino nas escolas públicas em que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) esteja abaixo da média nacional, de 4,4. Entre as propostas do PIBID está o incentivo à carreira do magistério nas áreas da educação básica com maior carência de professores com formação específica: ciência e matemática de quinta a oitava séries do ensino fundamental e física, química, biologia e matemática para o ensino médio.

Com base nas orientações do MEC, podem apresentar propostas de projetos de iniciação à docência instituições federais e estaduais de ensino superior, além de institutos federais de educação, ciência e tecnologia com cursos de licenciatura que apresentem avaliação satisfatória no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). Os estabelecimentos devem ter firmado convênio ou acordo de cooperação com as redes de educação básica pública dos municípios e dos estados, prevendo a participação dos bolsistas do PIBID em atividades nas escolas públicas.

Além disso, as Instituições de Educação Superior interessadas em participar do PIBID devem apresentar à Capes seus projetos de iniciação à docência conforme os editais de seleção publicados. Podem se candidatar IES públicas e privadas com e sem fins lucrativos que oferecem cursos de licenciatura. As instituições aprovadas pela Capes recebem cotas de bolsas e recursos de custeio e capital para o desenvolvimento das atividades do projeto. Os bolsistas do PIBID são escolhidos por meio de seleções promovidas por cada IES.

As bolsas são pagas pela Capes diretamente aos bolsistas, por meio de crédito bancário. Segundo as informações das CAPES, as instituições públicas e privadas sem fins lucrativos participantes do PIBID podem receber recursos financeiros para custear despesas essenciais à execução dos projetos, por exemplo, a aquisição de material de consumo para as atividades desenvolvidas nas escolas. A Capes pode conceder tanto recursos de custeio como de capital, conforme definido nos editais³ de seleção.

² <<http://portal.mec.gov.br/pibid>> acesso em 04.01.2017

³ Todos os editais para a implantação do PIBID-Inglês encontram-se nos anexos de nº04

1.2.2 PIBID/UFAL

Até o exato momento, os únicos documentos que mostram a implantação do PIBID na UFAL, são as resoluções⁴ que constam nos sites oficiais da já supracitada instituição. As informações sobre o programa na UFAL são bem resumidas e ao que me parece, o site já faz algum tempo que não é atualizado. Na página inicial do PIBID UFAL⁵, encontrei as seguintes informações além das resoluções:

O PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) é uma ação criada em 2007 pelo Ministério da Educação e gerida e executada pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - agência brasileira de fomento à formação de recursos humanos em nível superior). O PIBID na UFAL foi iniciado em 2008 abrangendo as áreas de Ciências da Natureza (Biologia, Física, Química) e Matemática (priorizadas pela edital) e foi expandido por meio de novos editais.

Atualmente, o PIBID-UFAL abarca todos os cursos de licenciatura presenciais da universidade e quatro cursos na modalidade a distância (todos Pedagogia UAB), somando 635 bolsistas de iniciação à docência (estudantes de licenciatura UFAL), 106 supervisores (docentes de escolas públicas de Alagoas) e 51 coordenadores de área (docentes da licenciatura da UFAL). A atuação do programa se dá em quase todas as regiões geográficas do Estado, abrangendo em torno de 70 escolas públicas (55 estaduais e 15 municipais) em diferentes municípios (Delmiro Gouveia, Água Branca, Piranhas, Santana do Ipanema, Olho D'Água das Flores, Arapiraca, Marechal Deodoro, Maceió, Porto Calvo).

O programa já beneficiou diretamente mais de 1000 estudantes de graduação, além de cerca de 10000 mil estudantes da educação básica pública em Alagoas, que tiveram a oportunidade de vivenciar variadas atividades didático-pedagógicas.

⁴<http://www.ufal.edu.br/transparencia/institucional/conselhosuperiores/consuni/resolucoes/2008/resoluc_ao-no-33-2008-de-02-06-2008> acesso em 04.01.2017
<http://www.ufal.edu.br/transparencia/institucional/conselhosuperiores/consuni/resolucoes/2009/resoluc_ao-no-10-2009-de-02-03-2009/view> acesso em 04.01.2017
<<http://www.ufal.edu.br/estudante/graduacao/normas/RCO%20n%2088%20de%2014%2012%2009%20PIBID.pdf/view>> acesso em 04.01.2017

⁵ <<http://www.ufal.edu.br/estudante/graduacao/programas/programa-institucional-de-bolsa-de-iniciacao-a-docencia-pibid/sobre-o-programa-1>> acesso em 04.01.2017

O projeto da UFAL está pautado em três dimensões principais, que se referem a:

1. Redimensionamento da sala de aula como lócus da ação docente;
2. Ampliação dos espaços educativos como parques, museus, bibliotecas dentre outros na ação pedagógica e,
3. Aprofundamento teórico a partir de reuniões sistemáticas de estudo e planejamento. Com isso, o maior benefício do programa está sendo oportunizar momentos de ações práticas e reflexivas no campo docente, promovendo a interação universidade-escola de maneira mais orgânica.

1.2.3 Mas, onde se encontra o PIBID-Inglês nesse processo?

Até o ano de 2017, quando do término desta pesquisa, o PIBID-Inglês insere-se no programa do PIBID da UFAL através do subprojeto que foi apresentado a coordenação do PIBID na UFAL. Na ocasião o subprojeto PIBID-Inglês foi aceito pela coordenação do PIBID na UFAL que está ligada à Pró-Reitoria de Graduação. Esse subprojeto PIBID-Inglês só foi apresentado na segunda edição do PIBID na UFAL.

As informações apresentadas no subprojeto PIBID-Inglês⁶, estão dispostas na seguinte ordem no formulário apresentado durante a segunda edição do PIBID na UFAL:

1. Dados do subprojeto;
2. Dados da coordenação;
3. Número de bolsas;
4. Nível ou foco do subprojeto;
5. Dados das escolas em que se pretende atuar.

O documento apresentado pela coordenação do PIBID-Inglês à coordenação PIBID na UFAL possui resumidamente informações sobre o contexto de formação de professores em pré-serviço, no Estado de Alagoas, mais especificamente nas escolas públicas na cidade de Maceió-AL. Os dados obtidos para tais informações fazem parte do acervo do grupo de pesquisa ObservU (Observatório da Linguagem em Uso – CNPq/UFAL/FALE). O estudos feitos pelo ObservU mostram um cenário árduo de ensino nas escolas públicas de Alagoas. Além desse cenário, os estudos mostram,

⁶ As informações do subprojeto PIBID-Inglês não foram encontradas em nenhum site oficial do projeto maior PIBID/UFAL.

também, uma realidade opressora e que os professores em serviço não conseguem modificar suas práticas de ensino mediante essa dura realidade, pelo contrário, são diretamente afetados pelo duro contexto no qual estão inseridos. Segundo informações das pesquisas realizadas pelo ObservU, a situação do ensino nas escolas públicas em Alagoas é crítico, se levarmos em consideração o ensino em outros estados do Brasil. O IDEB do estado de Alagoas é vergonhoso e requer medidas urgentes para melhorar a situação do estado e conseqüentemente do Brasil.

Com base nesses estudos realizado pelo grupo de pesquisa ObservU, o subprojeto do PIBID-Inglês vem trazendo propostas que na verdade não são inéditas, mas que se bem trabalhadas, irão surtir um excelente resultado diante do cenário árduo e opressor apresentado pelas escolas públicas do estado de Alagoas.

Cruz (2016), em sua tese de doutorado, diz que o subprojeto PIBID-Inglês atua nesse contexto seguindo as indicações do PIBID/MEC/CAPES. E, para isso, o subprojeto atende a uma agenda, política, transformadora e ética. Cruz (2016) ainda ressalta que o subprojeto trabalha sob uma perspectiva transdisciplinar e que se orienta metodologicamente entendendo que seus participantes possam:

- a) necessariamente entre em campo para a coleta de seus dados;
- b) perceba a realidade, por onde circulam os dados, como fluida;
- c) dialogue com os seus interlocutores diretos, estando aberto para aprender com esse contexto;
- d) transforme-se em contato com a realidade;
- e) discuta suas observações com o grupo participante, interna e externamente;
- f) retorne ao local para discutir e ouvir seus interlocutores, objetivando a modificação de si e do outro;
- g) reflita sobre as modificações propostas com vistas à modificação da própria atividade científica... (CRUZ 2016, p.17).

Tendo em vista essas orientações metodológicas, o subprojeto PIBID-Inglês no ano de 2015 chegou ao fim de seu segundo ano de existência. Durante todo o processo de implantação do subprojeto PIBID-Inglês, os participantes foram contemplados por bolsas conforme o edital 05/2014 de 30 de janeiro de 2014: primeiro edital de abertura de vagas para estudantes de cursos de graduação em licenciatura, dentre os quais Letras Inglês⁷, e

⁷ <http://www.ufal.edu.br/utilidades/concursos-e-editais/graduacao/programa-institucional-de-bolsas-de-iniciacao-a-docencia-pibid/selecao-de-licenciandos-2013-pibid-ufal/@_@download/file> acesso em 10.01.2017.

o edital 08/2015 de 10 de abril de 2015: segundo edital de abertura de vagas para estudantes de cursos de graduação em licenciatura, dentre os quais Letras Inglês⁸.

Depois de ter contextualizado o PIBID de forma geral e específica, discorrerei acerca do papel e da figura do professor-pesquisador e dos fatores os quais desencadearam o desenvolvimento dessa pesquisa.

1.3 A (re)construção identitária do professor-pesquisador

Neste trecho, descrevo, ainda que brevemente, minha trajetória como professor-pesquisador e quais fatores me levaram a pesquisar sobre construção identitária dos graduandos com atuação no PIBID-Inglês.

É nesse processo de (re)construção identitária que me vejo como pesquisador, não totalmente consciente de que identidade ou quais identidades tenho até o exato momento, mas sabendo da complexidade do ser professor em um cenário árduo em que o Estado e os governantes não valorizam essa dura profissão, e em uma sociedade que por, muitas vezes, finge e até mesmo ignora, a real situação da educação que lhes é oferecida.

Esse fato da real situação da educação pública é visto também nos documentos oficiais. Os próprios PCN (BRASIL, 1998) dizem que:

A administração e a organização do ensino de Língua Estrangeira, no entanto, são inadequadas [...]. O número de horas dedicadas à Língua Estrangeira é reduzido, raramente ultrapassando duas horas semanais; a carga horária total, por sua vez, também é reduzida; a alocação da disciplina muitas vezes está em horários menos privilegiados etc. (BRASIL 1998, p. 66).

Tais acontecimentos são aceitos pela maioria da população, deixando assim, aqueles que governam em uma situação favorável para o desvio de verbas e o sucateamento do sistema público de ensino. O mesmo documento que revela esse tipo de desvalorização também traz em alguns trechos uma espécie de insatisfação quanto à real situação da educação pública. Os PCN (BRASIL 1998, p. 66) chamam essa situação de “limitação” e dizem que “essas limitações são inaceitáveis” (o próprio documento diz que é inaceitável). Mas, qual a razão de ainda continuar acontecendo essas atrocidades com o sistema regular de ensino?

⁸ <<http://www.ufal.edu.br/utilidades/concursos-e-editais/graduacao/selecao-pibid/edital-de-selecao-pibid/@@download/file>> acesso em 10.01.2017.

Mesmo diante de tanto espanto das pessoas quando declaro que sou professor, as pessoas insistem em perguntar o motivo de ser professor sabendo que é uma profissão que paga mal; que não é reconhecida de fato por parte dos governantes e, muitas vezes, pela própria sociedade. Então, com um sorriso no rosto, respondo: “sou professor, sei das dificuldades que envolvem a área, mas sei também de sua significativa importância. Sei que nosso país estará fadado ao fracasso se ninguém mais quiser exercer essa profissão, por isso sou professor”.

Acredito que escolhi ser professor por ver na profissão a possibilidade de tornar meus alunos cidadãos críticos, pensantes, formadores de opinião e responsáveis por suas próprias escolhas. Apesar de estar muito recente na profissão de professor, já pude me deparar com muitas dificuldades, principalmente, nas escolas públicas. Pois, antes mesmo de terminar minha graduação em letras inglês, decidi dar aula na rede Estadual de Educação aqui no Estado de Alagoas, mais especificamente na cidade de Maceió. Fiz a inscrição para ser professor-monitor e logo fui aprovado.

Comecei a dar aula em algumas escolas da rede Estadual de Ensino e a partir daí pude perceber de perto que o descaso por parte dos governantes é muito grande, como, por exemplo, a falta de estrutura adequada para o ensino, a falta de material didático e as péssimas condições salariais são algumas das muitas dificuldades que encontrei nesse curto espaço de tempo na profissão. Algumas dessas dificuldades não dependem de mim diretamente para serem resolvidas. Então busco, na medida do possível, encará-las, tentando ficar sempre pronto para fazer o melhor para obter bons resultados dentro do objetivo proposto em sala de aula e das condições que me são oferecidas ou impostas.

Acredito que, assim como afirma um professor, “não se abre uma porta, em uma parede de uma hora para outra. É necessário algum tempo e muita reflexão para que a porta seja aberta sem ser percebida, e quando menos esperarem, todos estarão fazendo uso dessa porta, de uma forma que a grande mudança tenha sido minimamente percebida durante o processo de melhoria”. Foram a partir de palavras desse tipo que as reconstruções identitárias começaram a fazer sentido para mim como professor desse cenário. Entendo que as (re)construções identitárias se dão em um processo de relação com as experiências e as crenças.

As poucas experiências obtidas com a profissão de professor me fazem relacionar alguns acontecimentos do cotidiano com a pós-modernidade e com o capitalismo. Vejo-

me, por várias vezes lutando em busca de lucro, ou seja, buscando ganhar mais para acumular e dar um conforto melhor a minha família, fato que posso observar também na vida de muitos dos meus alunos. Vejo, também, que a busca por cada vez querer saber mais coloca-me no que Todorov (1999)⁹ considera como conquista predatória do outro, pois a “compreensão superior não impede os conquistadores de destruir a civilização e a sociedade” (Todorov[1982] 1999, p. 183).

Às vezes penso que tudo que tenho por certo ou valioso é meu e como diz Weber (2004, p. 44), “vivemos como se fosse”. Agora entendo que isso não passa de mera ilusão ou de um termo momentâneo, pois, na medida em que deparo-me com algo diferente, entendo que nada é meu e tudo é passageiro. Em meio a toda essa influência do espírito do capitalismo¹⁰ não se pode duvidar da forte influência desse espírito na condução de tudo e de todos na sociedade capitalista moderna, se assim podemos dizer. Pois, segundo Weber ninguém porá em dúvida que é o "espírito do capitalismo" que aqui nos fala de maneira característica, e dúvida também não há em afirmar que nem tudo o que se pode compreender por esse "espírito" esteja contido aí. (WEBER 2004, p.44).

Nesse sentido, percebo através de minhas práticas de ensino em sala de aula que mesmo que eu tente assumir a minha profissão como vocação o próprio sistema no qual estou inserido não possibilita-me assim fazê-lo. Com base nisso, reflito sobre as minhas experiências profissionais de sala de aula e percebo que, quando me deparo em conflito com os alunos por conta da indisciplina, começo a pensar na minha profissão não mais como vocação, e sim como o trabalho que irá me proporcionar uma aquisição de bens materiais e um melhor conforto familiar. A partir de tudo isso, passo a entender minha construção identitária como professor e pesquisador dentro do que diz Weber (2004), como um modo de ser que detém as práticas que ao serem modificadas, gera novos costumes, um comportamento inusitado, que embora não tivesse como objetivo estabelecer uma nova ordem econômica, e sim moral, passa a sustentar a essência do sistema.

Foi a partir desses questionamentos em relação a minha profissão que surgiu meu interesse a respeito da formação via PIBID-Inglês e das identidades construídas nesse processo. Isso se deu em decorrência de uma indagação de um professor, que me

⁹ Ver obra original do ano de [1982]

¹⁰ Ver Max Weber ([1864-1920] 2004) A ética protestante e o “espírito” do capitalismo.

interpelou com a seguinte pergunta: “Quem sou eu enquanto outro e como o outro está constituído em mim?”

Confesso que foi difícil pensar/refletir sobre a questão identitária. Até porque eu entendia identidade como bem ressalta Cruz (2016) em sua tese de doutorado:

Definir identidade é difícil. Quando falamos em identidade, o senso comum nos remete à individualização, trazendo à mente detalhes que aparecem em um documento de identidade, como nome, data de nascimento e filiação. Esses detalhes diferenciam e especificam cada indivíduo, permitindo que seja destacado do grupo maior. No entanto, a identidade só pode ser definida em processo relacional: é-se em relação a outro/s (CRUZ 2016, p. 27).

Nesse exato momento, concordo plenamente com o autor. Após várias leituras percebo que a reconstrução identitária só pode ser vista mediante um estudo aprofundado das relações existentes com os diversos outros que compõem essa relação.

Ser professor nos dias atuais tem sido uma tarefa árdua, pois tenho me deparado com um turbilhão de problemas relacionados ao ensino de língua estrangeira, especificamente inglês, em sala e fora dela. Tenho que, a todo instante, procurar inovar na forma de ministrar as minhas aulas por conta da falta de interesse dos alunos gerado pelo descrédito do famoso discurso que circula nas escolas de ensino básico regular de que o ensino de idiomas não acontece nas escolas regulares, como podemos ver neste trecho das OCEM (BRASIL, 2006):

Embora muitas interpretações possam emergir [...] depreende-se que as falas dos alunos e dos pesquisadores defendem que o aprendizado de uma língua estrangeira se concretiza em cursos de idiomas, levando-nos a inferir que não há essa expectativa quanto à escola regular. (Brasil, 2006 p. 89).

Foi a partir da leitura de um artigo de Stella; Cruz (2014), em que os autores trazem uma discussão a respeito da construção das identidades dos professores de Inglês em situação de pré-serviço nas escolas públicas do estado de Alagoas, que pude perceber o quanto somos afetados pelo contexto no qual estamos inseridos. Pois acredito que nossas identidades são construídas em interação com o contexto. Os autores dizem que:

Como estão iniciando suas vidas como professores de língua inglesa (doravante LI) na escola pública básica regular, podem ser suscetíveis às pressões do contexto árido do ensino público no estado. Queremos dizer com isso que a identidade de professor de Inglês desses futuros professores é diretamente afetada pelo contexto, o que interfere diretamente em suas práticas de sala de aula, apesar do trabalho de formação em situação de pré-serviço pelos quais todos os alunos passam durante a graduação, incluindo, entre outras coisas, o estágio supervisionado. (STELLA; CRUZ, 2014 p. 02).

Concordo com os autores quando dizem que o contexto árido do ensino das escolas públicas interfere com as identidades desses graduandos e é por conta dessa mudança que proponho esta pesquisa.

Minha participação no PIBID-Inglês se deu por meio de um trabalho voluntário. Atuei como orientador na produção de diários reflexivos e no desenvolvimento das atividades que foram atribuídas aos bolsistas durante as reuniões/encontros semanais, além de participar de discussões teóricas¹¹ com os bolsistas para a contextualização dos projetos que eles desenvolveram nas escolas em que atuaram.

Sobre as atividades Santos; Stella (2012) defendem que a:

formação de professores deve ser fundamentada em uma concepção de crítica e de complexidade. Nesse sentido, as experiências desenvolvidas pelos bolsistas do Pibid nas escolas de educação básica – onde atuam sob a orientação(...) e com a colaboração de professores (...) - são continuamente objeto de reflexão (SANTOS; STELLA 2012, p.141).

Entendo que a experiência dos graduandos do PIBID-Inglês nas escolas em que estudaram foi de fundamental importância para o desenvolvimento, não somente das identidades desses alunos como professores, mas também de minha própria identidade como professor e como pesquisador, pois, como ainda afirmam os autores supracitados, “as experiências dos pibidianos são continuamente objeto de reflexão” (SANTOS; STELLA 2012, p.141) deles mesmos e, por conseguinte, minha própria. Acredito que as identidades de professores desses graduandos se constituem em interação com o espaço em que se inserem e, conseqüentemente, se firmam na relação com os outros pertencentes a esse espaço. Assim, entendo a identidade como algo fragmentado e instável em toda sua complexidade, pois que é dependente dos contextos. A respeito de reconhecer a identidade como algo fragmentado, Cruz (2016) ressalta que:

Essa fragmentação torna a identidade algo permeável e a deixa sujeita às conseqüências da influência da interação característica do meio social. Um mesmo sujeito constitui-se de várias identidades, que são complexas, instáveis e inacabadas podendo mesmo ser contraditórias (CRUZ, 2016, p. 24).

¹¹ As discussões teóricas foram feitas a partir dessas temáticas:

- 1º Discussão do Documentário “Pro dia nascer feliz”, observando os papéis;
- 2º Discussão de texto sobre avaliação e interação em aula de língua estrangeira.
- 3º Discussão de texto sobre Autonomia.
- 4º Discussão de texto sobre Ensino de leitura e Letramento.
- 5º Discussão de texto sobre Material Didático para o ensino de línguas.

É por esse motivo que compreendo, a partir de agora, que os seres em mútua relação social se reconstróem identitariamente, ou melhor, que os seres em interação não conseguem construir uma identidade única, nem tão pouco conseguem perceber-se construindo múltiplas identidades. O que muito se consegue ter durante o processo de interação é uma identificação com algo que nos completa, mesmo que momentaneamente. Isso acontece, porque a questão da identidade se traduz sempre numa reinterpretação a partir de uma auto-identificação do sujeito dentro de uma situação. Em suma, penso que o processo de identificação identitária é um constante processo de transformação, sucessão de temporalidades que, ao mesmo tempo em que contribui para a formação de caráter, encontra-se em constantes modificações e transformações.

Desse modo, acredito que a construção identitária dos graduandos com atuação no PIBID-Inglês, por conta das produções dos diários reflexivos e das sessões reflexões, constituam-se de uma forma totalmente diferente daqueles graduandos não participantes do PIBID. Para construir o processo de pesquisa, estabeleci os seguintes objetivos a serem apresentados:

- Objetivo geral: refletir acerca da construção das identidades no processo de formação dos graduandos com atuação no PIBID-Inglês por meio das análises dos valores circulantes nos diários produzidos pelos graduandos durante a aplicação do projeto.

E para atingir esse meu objetivo geral estabeleci três objetivos específicos:

1. Verificar como se dá a (re)construção das identidades dos pibidianos a partir das narrativas dos diários;
2. Refletir sobre valores circulantes nos diários a respeito das práticas identitárias do professor ainda em formação;
3. Refletir sobre a minha própria (re)construção identitária enquanto professor pesquisador.

Na pesquisa, serão trabalhadas as seguintes perguntas de pesquisa:

1. Como a produção de diários e as sessões reflexivas contribuíram para a formação dos pibidianos?
2. Quais são os valores circulantes nos discursos das práticas dos pibidianos?
3. Como o processo dessa pesquisa contribuiu para a construção de minha identidade como professor?

Nesse processo, o trabalho com diários reflexivos pode trazer contribuições importantes no processo de formação dos graduandos com atuação no PIBID-Inglês, tendo em vista que é no ato de narrar suas próprias práticas de ensino que se pode refletir sobre suas práticas e melhorar os objetivos propostos. Pois, segundo Liberali (2003), a produção de diários pode ser um instrumento para a transformação do indivíduo, pois ele registra as ações concretas, possibilitando a reflexão sobre a ação. Com base nisso, graduandos com atuação no PIBID-Inglês têm a oportunidade de enxergar além daquilo que os graduandos, não participantes do programa, enxergam, em relação ao ser professor ainda em formação.

Rajagopalan (2006), ressalta que não existe uma predisposição identitária fixa e imutável. A identidade do indivíduo é construída a partir da língua, e assim como o indivíduo, encontra-se em constante transformação. Ao apontar que a identidade de um ser humano se constitui na língua e através dela, Rajagopalan (2006) quer dizer que, conseqüentemente, a identidade e a linguagem são conceitos que precisam ser discutidos simultaneamente. Dessa maneira, não é possível falar de identidade sem, necessariamente, pensar no falante, na língua e no coletivo. O indivíduo constrói sua fala ancorada no discurso do outro e é a partir desse conflito entre falas que os significados são construídos de forma conjunta.

A esse respeito Pennycook (2001, *apud* STELLA; CRUZ 2014), lembra que:

Ao criticar teorias que trazem a ideia da sobredeterminação do contexto sobre as identidades, Pennycook (2001) lembra que a linguagem é constitutiva das relações humanas, portanto, o estudo das construções identitárias deve inegavelmente associar-se ao estudo da linguagem em funcionamento nas instituições (PENNYCOOK 2001, p. 12 *apud* STELLA; CRUZ 2014).

Visto isso, e entendendo toda a complexidade que está por trás do processo de construção identitária dos participantes desta pesquisa, inclusive do pesquisador, proposta desta pesquisa de mestrado não é somente refletir sobre a construção identitária dos graduandos com atuação no PIBID-Inglês, mas também, refletir sobre a minha própria construção identitária enquanto pesquisador desse processo. Além de trazer contribuições fundantes para a Linguística Aplicada e para todos aqueles interessados no processo de construção identitária.

Considero aqui todas as minhas limitações, ao que concerne o tema proposto nessa pesquisa. Na certeza que muitos estudos estão sendo desenvolvidos neste exato momento e devido à dinamicidade e à temporalidade do processo de produção do conhecimento

acadêmico, algumas pesquisas já tenham avançado. Mas, para o momento da pesquisa serve como aporte teórico de grande valia para sustentação de muitas das reflexões que aqui serão desenvolvidas.

Levando em consideração tudo o que até aqui foi discutido e apresentado, passo agora a discorrer, brevemente, acerca das demais partes que constituem essa pesquisa. Além dessa apresentação introdutória, das considerações finais e das referências. Tenho mais adiante três seções de reflexão e discussão a respeito daquilo que vinha tratando até o momento. Na primeira seção, dedicado à metodologia da pesquisa, serão abordados conceitos e pressupostos metodológicos que norteiam essa pesquisa

Na segunda seção, dedicado ao referencial teórico, onde discorrerei, também, a respeito dos conceitos e pressupostos teóricos os quais fundamentam essa pesquisa.

A terceira e última seção é dedicado à análise e discussão dos dados. Nela, Verifico por meio de análise como se dá a (re)construção das identidades dos bolsistas a partir das narrativas dos diários, reflito, também, sobre valores circulantes nos diários a respeito das práticas identitárias do professor ainda em formação e sobre a minha própria (re)construção identitária enquanto professor pesquisador.

Passo agora a próxima seção, dedicada a metodologia desta pesquisa.

2 SEÇÃO I

2.1 Metodologia da pesquisa

Esse capítulo está dividido em blocos e se dedica a apresentar a metodologia desenvolvida nesta pesquisa. No primeiro bloco falo sobre a Linguística Aplicada e a pesquisa (FABRICIO 2006; CAVALCANTI 2006; BOLOGNINI 2003). Logo em seguida, no segundo bloco, faço um relato sobre a pesquisa dentro do contexto de uma reforma do pensamento em bases não positivistas (MORIN 2003; STELLA; CRUZ 2014). No terceiro bloco, resalto a pesquisa científica nas ciências humanas (MINAYO 1999; LIBERALI 2003). Posteriormente, no quarto bloco, trago a metodologia autobiográfica nas ciências sociais (BRUNER; WEISSER 1997; LIBERALLI 2003; ROMERO 2010) apresentando os instrumentos de coleta de dados da pesquisa. No quinto bloco, descrevo os instrumentos de coleta de dados via narrativas (BRUNER 1997; LIBERALI 2003). No sexto e último bloco, mas não menos importante, faço uma caracterização dos participantes e do contexto de coleta de dados (CAPES 2014; SUBPROJETO PIBID-INGLÊS 2014).

2.2 A linguística aplicada e a pesquisa

Essa pesquisa de mestrado entende Linguística Aplicada, segundo Fabrício (2006), que resalta que os fenômenos sociais só existem inseridos em um campo de problematizações, ou seja, não é possível estudar isoladamente esses fenômenos, mas é possível procurar entender como eles funcionam em seus espaços. Fabrício (2006) indica que o mundo contemporâneo, moderno e pós-moderno se caracteriza por um constante movimento, alternando-se entre continuidades e rupturas. Dessa forma, a Linguística Aplicada focaliza seu olhar para pesquisas que se comprometam com a política, a ética e uma ação transformadora/intervencionista na sociedade em geral. A autora ainda diz que são os espaços marginais os focos de estudos atuais em linguística aplicada. É preciso que a Linguística Aplicada moderna e pós-moderna se desaprenda, ou seja, que esta aposte nas mudanças e comece a encarar a mistura – a hibridez – como elemento diferencial para a construção de novos horizontes.

Tendo em vista essas constantes mutações ressaltadas por Fabrício (2006), trago aqui os conceitos de Cavalcanti (2006), nos quais pude perceber e entender como ouvir e olhar a perspectiva do outro, ou seja, ver e entender como funciona a construção de

identidades éticas e representações sociais. Concordo com Cavalcanti (2006, p. 241), quando diz que não vê a língua como central na definição da identidade ética de um povo. Assim como ela, vejo a língua integrada com a cultura. Língua e cultura são termos essenciais para as formações das identidades éticas e para as representações sociais. Entendo que identidades éticas não é um dom ou uma característica natural no ser humano, mas algo conquistado ao longo de um determinado período da vida e que deve ser aperfeiçoado continuamente dentro dos processos de construção identitária.

A partir dos estudos dessas identidades éticas e dos compromissos políticos, entendidos como uma responsabilidade para o futuro, trago para dialogar conosco Bolognini (2003). O autor enfatiza a importância de procedimentos antipositivistas na pesquisa. Percebo com a leitura, que existe um desejo de verdade dentro do ser humano, pois Bolognini (2003, p. 91) critica o fato de que uma verdade promove o sujeito e funda a ciência, transformando-se em um conjunto de regras que permite àquilo que é verdadeiro, naquele local e naquele tempo, produzir efeitos específicos do poder. Isso nos faz entender que há modos de se interpretar o mundo, socialmente mais aceitos que outros; que há especialistas de interpretação, ou seja, que há um grupo social a quem se destinam os poderes de interpretar. Percebo que cada sociedade possui seu próprio regime de verdade, assumindo e fazendo funcionar determinados discursos como verdadeiros, ao mesmo tempo em que cria mecanismos os quais permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos. Segundo o autor, esses discursos são formados por meio de técnicas e procedimentos capazes de valorizar e sancionar determinados enunciados como verdadeiros, excluindo-se ou apagando outros.

Bolognini (2003, p. 92), ao conceituar verdade percebe três tipos de discurso: o discurso da origem, o da emergência e o da pertinência. O discurso da origem, para o autor, é aquele que busca a essência exata das coisas, sua identidade, que gera a imagem exata de si mesmo. Para o autor, o discurso positivista é o discurso da origem, pois o positivista entende que sua verdade é a única possível, porque é baseada em raciocínio lógico. Já o discurso de emergência é o discurso da pesquisa qualitativa, pois entende a possibilidade da emergência de um novo dizer, marcado pelo enfrentamento, porque promove a articulação de princípios e leis singulares, resultantes de um conjunto determinado de forças que entram em cena e designam um lugar novo, aberto pelo confronto (BOLOGNINI 2003, p. 92). Já o discurso da pertinência, traz consigo aquilo que o discurso emergente não pode, mas que é a possibilidade da verdade, ou seja, este

discurso assume a dispersão, a instabilidade e a heterogeneidade (BOLOGNINI 2003, p. 93).

O discurso da origem e o discurso da emergência fazem parte do processo de desenvolvimento da pesquisa em Linguística Aplicada, mas entendo que a pesquisa desenvolvida em Linguística Aplicada não deve, nem pode parar unicamente durante o surgimento desses dois discursos: da origem e o emergente, pois a pesquisa deve romper esses discursos, buscar na multiplicidades dos acontecimentos, as instabilidades, ou até mesmo, entender melhor todo o processo, indo além do que é posto como verdade para uma dada realidade. Com isso, a pesquisa deve desvelar novos acontecimentos, e a partir daí, tudo que se tinha por estável, não fluido e homogêneo, passa a ser visto como instável, fluido e heterogêneo. É durante esse complexo processo de instabilidade, de fluidez e da heterogeneidade que algo novo surge e ganha forma.

2.3 A pesquisa na reforma do pensamento

Morin (2003) propõe uma reforma do pensamento e reforma do sistema educacional e de ensino com o objetivo de mudar a atitude moderna de separar as partes do conhecimento, para melhor entender o todo. Essa atitude seria responsável pela divisão do conhecimento de maneira a torná-lo separado das partes que o formam. Dessa perspectiva, um ensino voltado para a educação cidadã e para uma compreensão de tudo aquilo que une as diferentes disciplinas, que permita uma integração entre as ciências existentes e as diversas culturas, formaria homens conscientes de suas responsabilidades sociais no contexto em que estejam inseridos, solidários e capazes de solucionar problemas complexos.

Nesse sentido, o autor faz alguns questionamentos, dentre eles, ressaltamos aqueles a respeito da finalidade da escola, da educação e do ensino como a capacidade do homem de resolver problemas gerais. Morin (2003, p. 88) insiste na urgente necessidade de integrar as áreas de conhecimento contempladas pela humanidade, que se encontram hoje divididas em disciplinas, o que resulta em um amontoado de informações sem muito valor, sem finalidades, a menos que sejam contextualizadas em um todo. É preciso, de acordo com Morin (2003, p. 99), desenvolver um pensamento sistêmico através da reorganização do pensamento. Morin (2003, p. 90) ainda afirma que o desafio dos desafios e problema crucial na contemporaneidade é o da necessidade de se considerar todos os problemas da humanidade como interdependentes. Desse ponto de vista, a

reforma do ensino deve levar à reforma do pensamento, e a reforma do pensamento deve levar à reforma do ensino. A finalidade de nossa escola é ensinar a repensar o pensamento, a des-saber o sabido, a duvidar da sua própria vida.

Para Stella; Cruz (2014), toda ação política implica em transformação do ser humano. Essa modificação pode ser vista a partir da condição histórico-social do ser humano em que ele deixa de ser um ser mecânico e passa a ser um ser ininterruptamente em processo de reformas e emancipações críticas como cidadão pensante.

2.4 A pesquisa científica nas ciências humanas

Nessa perspectiva, é necessário que as pesquisas na área de Linguística Aplicada se voltem para as pessoas. Ao propor uma rediscussão do paradigma de pesquisa, Minayo (1999) entende que a metodologia é muito mais que técnicas. A metodologia inclui as concepções teóricas da abordagem da realidade, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade. No entanto, Minayo (1999, p. 16), diz “que nada substitui, a criatividade do pesquisador.”

A pesquisa qualitativa, segundo a Minayo (1999, p.21-22) trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes das pessoas. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. Liberali (2003), na esteira do pensamento qualitativo, social e subjetivista, propõe um viés de pesquisa com diários e sessões reflexivas e nos ensina que essa opção deve-se ao fato de serem instrumentos adequados para possibilitar a reflexão crítica. Desse modo, ao narrar a experiência recente e refletir sobre o que narrou, o sujeito não só a constrói linguisticamente como também a reconstrói em nível de discurso prático. Segundo ainda Liberali (2003, p. 112), “a compreensão do diário tornar-se-ia um instrumento que tem como objetivo auxiliar o professor a visualizar sua ação através do processo de descrição da prática e a interpretar essa prática”.

Já sobre as sessões reflexivas a autora ressalta que:

É importante observar, no entanto, que o processo de questionamento e entendimento com base na argumentação e na justificação das escolhas feitas, próprias das sessões reflexivas, envolve complexidades outras, como questões de identidade, auto-imagem, confiança e risco, uma vez que as representações,

os conhecimentos e as escolhas feitas são expostos ao questionamento dos colegas (LIBERALI 2003, p. 120).

A complexidade observada pela autora é de suma importância para entender os processos que envolvem a (re)construção das identidades por meio das sessões reflexivas. Assim como a autora, acredito que quando exponho meus argumentos estou também pondo em questão as minhas representações de como estou enxergando o outro nesse processo de construção identitária, e ao mesmo tempo, estou sujeito à opinião dos outros em relação a minha construção identitária.

2.5 A metodologia autobiográfica nas ciências sociais

Bruner; Weisser (1997, p. 141) dizem que “nada deveria ser mais ‘natural’” do que falar de si mesmo. Afinal, todos nós fazemos isso e, ao que parece, sem grande esforço psíquico. Assim, o auto-relato pode ser tomado como um fato privilegiado do encontro entre o cotidiano do locutor e sua inscrição numa história social e cultural. A autobiografia, ao tornar-se discurso narrado pelo locutor e protagonista, cria sempre um campo de construção e reconstrução identitária. O método autobiográfico nas ciências sociais, contemporânea e educacional, por exemplo, opera neste entremeio entre a privacidade do locutor e o espaço sócio-histórico de sua existência, seja ampliando a compreensão dos fenômenos sociais e grupais, seja fazendo emergir um locutor capaz de recontar a narrativa sobre si mesmo e refletir sobre o que narrou. Em outras palavras, falar de si mesmo é uma atividade humana das mais comuns. Nos mais diferentes processos, a maneira de contar as próprias histórias ou, simplesmente, de relatar o cotidiano não requer muito esforço, podendo envolver diversos métodos, introduzir novos usos da linguagem ou até mesmo criar novas formas de narrativa. Falar das próprias experiências, sentimentos ou visões de mundo parece ser irresistível para a maior parte das pessoas que, das mais variadas formas, encontram um modo de falar/narrar-se.

A autobiografia, além de dar a oportunidade do autoconhecimento, proporciona ao narrador, em nosso caso, aos bolsistas e ao pesquisador, estudos sobre a representação de sua prática. Por isso, os narradores são agenciadores de suas reflexões e autores de suas próprias representações, ou seja, organizam suas experiências de vida e profissionais a fim de construir sentido para o que fazem. Como vimos, as narrativas são importantes para a constituição de uma identidade pessoal e/ou profissional e porque são múltiplas, nossos relatos também são sempre incompletos e dialéticos, segundo Romero (2010).

Os estudos sobre narrativas e ou autobiografia possibilitam aos participantes uma reflexão ainda maior do papel de agentes modificadores da sociedade em que vivemos. Além disso, Romero (2010) diz que a autobiografia origina-se no potencial de revelar as verdades pessoais, visando ao entendimento, questionamento, avaliação, manutenção ou à transformação de identidade. Fato esse visivelmente constatado nos diários produzidos pelos bolsistas e pelo pesquisador durante o processo de coleta de dados. Sabemos que a narrativa e ou autobiografia tem possibilitado entender melhor nossas práticas enquanto professores ainda em formação a partir de nossas experiências narradas em nossos diários, mas não podemos imaginar e até mesmo tomar como verdade que essas narrativas são completas e suficientes para o desenvolvimento dessa pesquisa, pois, segundo Bruner (2002, *apud* ROMERO 2010):

as autobiografias são sempre incompletas, representando apenas uma versão coerente do “eu” (uma vez que somos múltiplos), composta a partir de determinadas perspectivas, para destinatários e fins específicos, permeadas por valores morais do julgado “adequado” em determinado grupo social (BRUNER 2002, *apud* ROMERO 2010, p. 144).

Por esse motivo, as autobiografias são intranquilas e assim são necessárias para se ver sentido nas interações humanas e para a constituição/construção/reconstrução das identidades.

É através das narrativas/autobiografias que podemos afirmar que a construção das identidades passa por um processo complexo em que cada um assume, em determinado tempo, o sentido de sua própria história pessoal e profissional. É necessário tempo para se construir/reconstruir uma identidade, mas essa identidade nunca será e estará pronta e acabada pelo simples fato de sermos múltiplos e nos relacionarmos constantemente com outros seres.

2.6 Instrumentos de coleta de dados via narrativas

2.6.1 Narrativas/pessoais

Em meio a tantas pesquisas nas mais variadas áreas do conhecimento, os instrumentos de coletas de dados para o desenvolvimento desses pesquisas têm se tornado objetos de estudo para muitos pesquisadores. Instrumento como narrativas/pessoais têm sido para o meio acadêmico de grande valia, pois os estudos de casos baseados em narrativas, e o interesse em entender como se dão determinados processos de construções

identitárias se tornam possíveis graças aos relatos pessoais das mais diversas áreas do conhecimento profissional.

Bruner; Weisser (1997), definiram narrativa como uma forma convencional, transmitida culturalmente, que trata das intenções humanas e, como um instrumento mental e discursivo de construção da realidade. O autor acredita que as convenções narrativas são padrões aos quais as histórias devem ajustar-se, a fim de serem reconhecidas em uma cultura. Os autores ainda acreditam que existe uma predisposição para organizar as experiências em forma narrativa, e que não há outra maneira de descrever o tempo vivido.

Acredito, também, que a forma narrativa permite ver a realidade em constante transformação e que possibilita rever a ordem e incoerência de nossas experiências e até fazer alterações, para que haja possíveis transformações em nosso meio. Bruner; Weisser (1997), também falam que assim é possível conversar sobre o passado e o futuro, e a própria vida se torna compreensível, devido aos sistemas culturais de interpretação, codificados em forma narrativa. Entendo, assim, que esse instrumento permite compreender como as experiências e atos das pessoas são moldados por suas intenções. Então, as experiências colocadas em forma de narrativa permitem que a pessoa compreenda a si mesma e aos outros, porque possibilita inferir em suas mentes mudanças a partir dessa compreensão.

2.6.2 Diários reflexivos

O presente instrumento selecionado para coleta de dados desta pesquisa está baseado nos conceitos de Liberali (2003). A autora diz que o diário pode ser um instrumento para a transformação do indivíduo, pois ele registra as ações concretas possibilitando a reflexão sobre a ação. Entendo que os diários reflexivos, ao serem produzidos, possibilitaram um elevado grau de pensamento, uma enorme conscientização das práticas adotadas em sala, além de um reconhecimento de uso das teorias discutidas nas reuniões. Desse modo, começo a perceber que os diários produzidos pelos bolsistas deixaram de ser um mero instrumento de coleta de dados dessa pesquisa, e passaram a ser valiosos instrumentos geradores de conhecimento e reflexão. Nas palavras de Liberali (2003), esse tipo de instrumento, ou seja, os diários reflexivos, tem relação direta com a possibilidade de início do processo reflexivo-crítico. Assim, é minha convicção que pela

produção dos diários que os bolsistas encontram a oportunidade de rever e refletir sobre sua atuação em sala.

Compreendo, então, a partir do que diz Liberali (2003), que a elaboração desses diários e a análise de seu conjunto, possibilita aos bolsistas um novo repensar sobre as formas de trabalhar em grupo com os colegas, permite uma nova (re)construção das práticas adotadas em sala e constrói um enorme desenvolvimento crítico-reflexivo. Esse instrumento não será o bastante para resolver os problemas que a pesquisa em seu desenvolvimento levantou, mas, sem dúvida, trará contribuições para a área da Linguística Aplicada e outras afins. Ficando, assim, para as futuras pesquisas, um pequeno pano de fundo teórico, ou simplesmente, um ponto de partida para algo maior a ser investigado a partir desse.

2.6.3 Sessões reflexivas

As sessões reflexivas possibilitam a essa pesquisa uma melhor interpretação dos fatos narrados pelos bolsistas, além de proporcionar uma rica discussão teórica sobre o processo de ensino e aprendizagem. A intenção de trabalhar com as sessões reflexivas foi a de proporcionar aos futuros professores a oportunidade de discutir a respeito das questões de sala de aula a partir de sua vivência em processo de formação. Pois, segundo Liberali (2003), as sessões reflexivas têm como objetivo propiciar a esses futuros professores a vivência de papéis de colaboradores em práticas de linguagem mesmo que ainda em formação, para que a partir daí possam criar reflexivamente espaços semelhantes em suas futuras escolas de atuação.

Esse fato foi facilmente percebido pois, durante todo o processo das sessões reflexivas, os participantes sempre contavam com as presenças uns dos outros para auxiliá-los no processo reflexivo das práticas. Além disso, estas sessões foram mediadas pelo coordenador do programa, juntamente com o pesquisador. Tudo isso feito com o intuito de buscar dentro de cada participante, inclusive do pesquisador momentos de intensas reflexões e (re)construções de suas práticas em sala de aula. A cada questionamento que era feito, podia-se perceber que problemas existiam, mas as soluções também.

Acredito que, com base em todos os pensamentos possibilitados pelas sessões reflexivas, sempre haverá novos caminhos para a reconstrução das práticas docentes e,

consequentemente, para construção e reconstrução das identidades dos envolvidos nesse processo. Esse instrumento também não pode ser encarado como sendo um único instrumento capaz de dar conta da coleta de dados para essa pesquisa, mas pode ser utilizado para o desenvolvimento de futuras pesquisas e para o apontamento de que muito há o que se pesquisar na área da linguística aplicada a partir das reflexões feitas com base nesse instrumento.

A figura a seguir mostra claramente todas as partes do processo de coleta por meio dos instrumentos apresentados e discutidos até o momento. Percebi durante todo o processo de coleta de dados para construção desta pesquisa, que as informações contidas em cada instrumento estavam intrinsecamente ligadas em uma relação de interdependência. Essa relação pode ser vista claramente na figura da página seguinte.

Figura 1 - Síntese dos instrumentos de pesquisa



Produção do próprio autor

Esta pesquisa de base narrativa tem como instrumento de coleta de dados os diários reflexivos e as sessões reflexivas. A reflexão crítica traz um sentimento de percepção e de conscientização, ao perceber que a reflexão permite pensar e ver aquilo

que não se enxergava. É como se a reflexão abrisse os nossos olhos para ver o que se tem na frente, que muitas vezes passa despercebido. A reflexão é capaz de colocar os indivíduos numa condição de humildade, da qual se consegue retirar aprendizado a partir das diversas situações de realidades vivas e vividas por cada ser humano. Cada ser humano é capaz de construir e reconstruir suas identidades, dentro do processo de aprendizagem histórico, cultural e social. A partir dos valores circulantes nesse processo de aprendizagem, é que os seres humano desenvolvem suas múltiplas identidades.

As conclusões e os resultados obtidos nessa pesquisa serão desenvolvidos em outra sessão com uma maior riqueza de detalhes.

2.7 Caracterização dos participantes da pesquisa

Essa pesquisa visa a um estudo sobre a construção das identidades a partir dos valores circulantes nos materiais produzidos no processo de formação dos graduandos com atuação no PIBID-Inglês/UFAL-FALE/CAPES.

Os participantes envolvidos diretamente nessa pesquisa são 26 alunos graduandos da Universidade Federal de Alagoas da Faculdade de Letras Licenciatura Inglês com atuação no PIBID-Inglês, 2 professores coordenadores do programa PIBID-Inglês/ e o professor pesquisador. Os participantes envolvidos indiretamente nessa pesquisa são 7 professores supervisores dos alunos nas escolas de atuação. A escola em que atuam os bolsistas, os alunos com os quais os bolsistas trabalham e toda a sociedade, que, de uma forma geral, além de influenciar a pesquisa, é atingida e influenciada pelas reflexões teóricas e práticas feitas pelos bolsistas a fim de melhor interagir e modificar situações do cotidiano dos alunos envolvidos.

Conforme os dados disponibilizados no projeto PIBID-Inglês (2014), sobre as escolas públicas do Estado de Alagoas, na cidade de Maceió e na cidade de Rio Largo, pude observar que os IDEBs (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), dessas escolas refletem a real situação da educação no Estado de Alagoas. Segundo o subprojeto PIBID-Inglês (2014), os números do IDEB das escolas envolvidas de ensino fundamental, participantes do projeto, estão abaixo da média nacional de 3,7 das séries iniciais, o que também pode ser considerado baixo em relação à média dos países desenvolvidos que é de 6,0. Os documentos do PIBID-Inglês (2014), afirmam que existe uma grande lacuna na qualidade do ensino das escolas públicas do Estado de Alagoas em decorrência da não

existência de políticas públicas para melhoria dos números apresentados, pois o Estado de Alagoas ocupa a última posição no IDEB no quesito de média nacional.

Ao olhar o IDEB¹² das escolas em que os bolsistas estão atuando, vejo uma disparidade em relação a cada uma das escolas em que o Projeto PIBID-Inglês foi desenvolvido, o que me leva a entender que existe uma enorme necessidade de se oferecer uma educação de qualidade nos cursos de formação de professores e, a meu ver, dos professores de línguas estrangeiras em especial. Pois, nos documentos do PIBID-Inglês (2014), conforme o que diz Stella; Cruz (2014), não existem políticas públicas claras voltadas para uma formação continuada de professores. O que existe é uma descaracterização do ensino, pois, a carga horária dos professores de língua estrangeira, muitas vezes, são oferecidas a professores que não possuem formação suficiente para atender a real necessidade do ensino da língua. Isso acaba refletindo diretamente no processo de ensino aprendizagem e em consequência disso, nos números do IDEB. Por isso, entendo que muito há para ser feito e estudado não só pelo número alarmante do IDEB das escolas do Estado de Alagoas e pela posição que é ocupada entre os estados do Brasil em relação à qualidade da educação oferecida, mas, principalmente por uma instrução/formação de qualidade dos profissionais da área de letras em geral.

Além das escolas existem, também, mais duas instituições, a Casa de Cultura Britânica – CCB e a Faculdade de Letras – FALE, ambas da UFAL, servindo como locais para realizações de reuniões e discussões teórico-reflexivas sobre práticas dos alunos, professores e dos próprios bolsistas envolvidos, sendo que a primeira é vinculada diretamente ao projeto Casas de Cultura no Campos e esse é um projeto de extensão pertencente a segunda.

O grupo, formado por 22 alunos de língua inglesa e 4 de língua espanhola, se reúne uma vez por semana durante o semestre. Estes alunos estão na graduação, entre o 2º e o 7º período do curso de licenciatura em Letras Inglês e Letras Espanhol.

Para melhor entendimento desses dados, organizei uma tabela, intitulada, Síntese dos Instrumentos Usados para a Coleta de Dados¹³, com os dados e os anexos. A leitura da tabela deve ser feita da esquerda para a direita. Na primeira coluna, encontram-se os

¹² Os IDEBS das escolas nas quais os bolsistas atuam no projeto PIBID-Inglês variam de 1,9 a 3,3.

¹³ Os dados coletados para o desenvolvimento desta pesquisa de mestrado encontram-se organizados em 4 anexos.

instrumentos que foram utilizados para coletar os dados da pesquisa. Na segunda coluna encontram-se os objetivos de cada instrumento utilizado. Na terceira coluna está a frequência com que foi aplicado cada instrumento utilizado. Na quarta coluna estão colocados os participantes. Na quinta e última coluna estão os anexos.

Tabela 1- Quadro de instrumentos da coleta de dado

OBJETIVOS	INSTRUMENTOS	PARTICIPANTES	FREQUÊNCIA	ANEXOS/APÊNDICE
- Verificar como se dá a (re)construção das identidades dos pibidianos a partir das narrativas dos diários;	Observação e Notas de campo.	O pesquisador.	- 1 vez por mês. Ao longo do semestre 2015.2	Apêndice 01- 7 diários de observação e notas de campo.
- Refletir sobre valores circulantes nos diários a respeito das práticas identitárias do professor ainda em formação;	Diários reflexivos	- 23 bolsistas PIBID- Inglês - O pesquisador	-1 vez por semana (diários dos bolsistas) ao longo do semestre 2015.2 -1 por mês (diário do pesquisador) ao longo do semestre 2015.2	Anexo 01/02 – 66 diários escritos dos bolsistas, 2 diários online dos bolsistas .
- Refletir sobre a minha própria (re)construção identitária enquanto professor pesquisador.	Sessões reflexivas	- 23 bolsistas PIBID- Inglês - O pesquisador. - O coordenador do programa. - Alunos em período de coleta de dados do PPGLL.	- 1 vez por mês. Ao longo do semestre 2015.2	Apêndice 01 – 7 diários do professor-pesquisador.

Produção do próprio autor

As observações e notas de campo, primeiro item dos instrumentos disposto na Tabela 1 da coleta de dados foram feitas pelo pesquisador nos encontros semanais do segundo semestre do ano de 2015. Esses encontros aconteciam todas às sextas-feiras das 14h às 16h na Casa de Cultura Britânica na cidade de Maceió. Foi com este instrumento de coleta que pude identificar a complexidade da construção das identidades de cada um dos participantes, inclusive a minha.

Os diários reflexivos, segundo item dos instrumentos da tabela 1, constituem-se de 85 diários produzidos pelos bolsistas e pelo pesquisador. São 12 diários online, 66 diários produzidos pelos bolsistas e 7 diários do pesquisador.

Quanto aos diários online, estes foram produzidos e postados nas páginas/grupos do facebook criadas exclusivamente para esse fim. A princípio foi sugerido pelo coordenador do programa do PIBID-Inglês a criação de grupos/páginas online na rede social Facebook. Essas páginas foram criadas com base nos grupos dos alunos bolsistas de cada escola. Cada grupo produzia seus relatos em grupos, após cada reunião semanal, guiados por uma questão norteadora. Os bolsistas deveriam produzir, de uma forma conjunta um diário reflexivo e postarem cada grupo em sua página para que o coordenador do Programa PIBID-Inglês, juntamente com os demais grupos de bolsistas, pudessem comentar e discutir a respeito das questões que fossem colocadas nos diários. Foram produzidos 12 diários online. O que mais me chamou a atenção foi que esse projeto piloto de diários online não deu certo, pois os bolsistas ficaram receosos e pararam de postar os diários. Vale aqui lembrar que os grupos/páginas que foram criados eram fechados e só quem podia comentar os diários eram os coordenadores, os outros bolsistas dos demais grupos e os pesquisadores do PPGLL que estavam em fase de coleta de dados para suas respectivas pesquisas. Em reunião, foi sugerido pelos próprios bolsistas a mudança do diário online em grupo, pelo diário individual e que fosse produzido ao término de cada reunião.

Assim, a mudança para os diários produzidos nas reuniões semanais se deu porque os bolsistas se sentiriam mais à vontade se não tivessem que se expor nos diários online. Assim, para que o processo de produção pudesse fluir melhor, o coordenador acatou o pedido dos bolsistas, e os diários passaram a ser produzidos ao término de cada encontro semanal e de forma individual e não mais em grupo. Os diários dos bolsistas encontram-se nos anexos nº 01 e 02.

Já os diários deste pesquisador foram produzidos a partir de algumas inquietações que foram surgindo durante as reuniões de discussão teórica. Nos encontros semanais, um dos coordenadores do programa PIBID-inglês disponibilizava textos teóricos sobre os problemas que surgiam nas reflexões durante as reuniões. O meu papel como pesquisador-participante se deu, em um primeiro momento, através de observações de como os bolsistas reagem aos questionamentos do coordenador do programa PIBID-inglês em relação ao feedback da atuação deles nas escolas durante a semana. A maneira como eles respondiam, como expunham suas dúvidas e apresentavam os conflitos entre os alunos e professores, muito me ajudava a entender cada vez mais o processo de construção identitária deles e minha também.

As sessões reflexivas aconteciam uma vez por mês, na qual o coordenador sugeria um texto teórico sobre aspectos que englobassem as práticas de sala de aula e os conflitos encontrados pelos bolsistas nas escolas em que estavam atuando. A cada encontro, todos os bolsistas presentes expunham suas experiências de sala de aula à medida em que eram levantadas reflexões da teoria em relação à prática vivenciada pelos bolsistas. Cada bolsista fazia sua reflexão de modo individual e, em alguns momentos, eles faziam reflexões em grupos, por conta da atuação nas escolas e por se tratar de um mesmo conflito/problema. As sessões reflexivas eram mediadas em sua maioria pelo coordenador do projeto PIBID-Ingês, pela co-coordenadora do projeto PIBID-Ingês, por dois alunos pesquisadores do PPGLL em nível de mestrado e por uma doutoranda também do PPGLL que, na ocasião, estava também em fase de coleta de dados.

Acredito que as sessões reflexivas serviram para aguçar ainda mais o desejo de pesquisar a respeito do processo de (re)construção identitária dos graduandos de uma forma geral e por consequência disso a minha própria construção identitária como professor-pesquisador.

Para ficar mais claro como se deu esses encontros de sessões reflexivas trago logo abaixo uma tabela para ilustrar o processo das sessões reflexivas:

Tabela 2-Quadro de sessões reflexivas PIBID-Inglês 2015.2

1º	Discussão do Documentário “Pro dia nascer feliz”, observando os papéis: - Alunos/ professores/diretores - Escola pública e particular - Línguas Estrangeiras (Mediador das discussões: Co-coordenador do Projeto). Data: 17/07/2015
2º	Discussão de texto sobre avaliação e interação em aula de língua estrangeira.* (Mediadora: Doutoranda pesquisadora). Data: 14/08/2015
3º	Discussão de texto sobre Autonomia.* (Mediadora: Mestranda pesquisadora). Data: 04/09/2015
4º	1ª Apresentação dos trabalhos dos “pibidianos” em preparação à Semana de Letras da UFAL. (Mediador: Co-coordenador do Projeto). Data: 25/09/2015
5º	Discussão de texto sobre Ensino de leitura e Letramento.* (Mediadora: Co-coordenadora do Projeto). Data: 02/10/2015
6º	2ª Apresentação dos trabalhos dos “pibidianos” em preparação à Semana de Letras da UFAL. (Mediador: Co-coordenador do Projeto). Data:23/10/2015
7º	Discussão de texto sobre Material Didático para o ensino de línguas.* (Mediador: Mestrando pesquisador). Data: 06/11/2015

Produção do próprio autor

As informações fazem parte das descrições das 7 sessões reflexivas¹⁴ que aconteceram durante o processo de coleta de dados para esta pesquisa. Conforme tabela de nº 2. Na primeira sessão reflexiva, que aconteceu no dia 17 de julho de 2015, o coordenador do projeto PIBID-Inglês trouxe para discussão um documentário, que levou os bolsistas e demais participantes a refletirem a respeito dos papéis dos alunos/professores/diretores. Essa discussão levou os bolsistas a fazerem uma relação direta com os problemas encontrados nas escolas em que estavam atuando.

Na segunda sessão reflexiva, que aconteceu no dia 14 de agosto de 2015, o texto apresentado para discussão foi sobre avaliação e interação em aula de língua estrangeira, mediado por uma doutoranda pesquisadora, que na ocasião também encontrava-se em fase de coleta de dados para o desenvolvimento de sua pesquisa. Os bolsistas e demais participantes dessa sessão foram levados a uma reflexão acerca dos procedimentos avaliativos adotados em sala e as diversas formas de interação, para que haja um processo avaliativo satisfatório. Na ocasião os bolsistas fizeram uma relação direta de alguns pontos do texto discutido com as práticas dos professores das escolas em que estavam atuando. Foi muito bom ver essa relação entre teoria e prática e, ao mesmo tempo, reviver alguns pontos de como estava trabalhando o processo avaliativo com meus alunos.

A terceira sessão reflexiva, aconteceu no dia 04 de setembro de 2015, e foi mediada por uma mestranda pesquisadora, que na ocasião, estava também em fase de coleta de dados para o desenvolvimento de sua pesquisa. A discussão foi baseada em um texto sobre autonomia. Os bolsistas fizeram uma boa reflexão sobre a autonomia do professor em sala de aula e, baseados nas experiências obtidas nas escolas em que estavam

¹⁴ Referências utilizadas nas sessões reflexivas dos encontros do PIBID-Inglês
ÁVILA, A. P. e VIEIRA, A. N. G. **Avaliação e interação na sala de aula de língua estrangeira**. Revista Memento. V.4, n.2, jul.-dez. 2013.

BUTT, G. **O planejamento de aulas bem sucedidas**. Tradução: SOBRAL, A. e LIMA, A. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2006.

NICOLAÍDES, C. TÍLIO, R. **A perspectiva do desenvolvimento da autonomia do aprendiz de línguas em livros didáticos de inglês: reflexões e desafios para a formação dos professores de línguas**. In: SILVA, K. A. DANIEL, F. de G. MARQUES, S. M. K. SALOMÃO, A. C. B. (orgs.). *A Formação de Professores de Línguas – Novos Olhares*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

SCHLATTER, M. **O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento**. Revista Calidoscópio. Vol. 7, n. 1, p. 11-23, jan/abr 2009.

atuando, trouxeram fatos esclarecedores de como anda a autonomia do professor nesse cenário árduo da educação pública estadual.

Na quarta sessão reflexiva, que aconteceu no dia 25 de setembro de 2015, não houve discussão teórica, foi solicitado pelo co-coordenador do projeto PIBID-Inglês que todos os bolsistas organizassem os trabalhos desenvolvidos nas escolas nas quais estivessem atuando, para apresentarem durante a semana de letras. Essa sessão reflexiva, serviu para orientação dos projetos dos bolsistas e ao mesmo tempo para interação dos bolsistas com os diversos trabalhos que estavam sendo desenvolvidos paralelamente nas escolas de atuação do projeto PIBID-Inglês.

Na quinta sessão reflexiva, que ocorreu no dia 02 de outubro de 2015, o texto trabalhado e discutido com os bolsistas e demais convidados foi sobre o ensino de leitura e letramento, sessão mediada pela co-coordenadora do projeto PIBID-Inglês. Nessa sessão foram discutidos os tipos de leitura, as formas de se fazer e ensinar a leitura, e como se dá o processo de letramento. Os bolsistas demonstraram uma certa dificuldade no momento da reflexão, mas com o auxílio da professora coordenadora fizeram uma boa relação com as experiências vividas nas escolas em que estavam atuando.

Na sexta sessão reflexiva, que ocorreu no dia 23 de outubro de 2015, não foi utilizado um texto para nortear a discussão. Nessa reunião, os bolsistas, reapresentaram os projetos que estavam desenvolvendo para apresentação durante a semana de letras. A reflexão dessa sessão se deu a partir dos ajustes que foram feitos nos projetos dos bolsistas. Todos os bolsistas participaram de forma bem proveitosa da discussão, cada um expôs suas dificuldades em elaborar o projeto para apresentação. O mediador dessa sessão foi o co-coordenador do projeto PIBID-Inglês. A maioria dos trabalhos ficaram prontos para a apresentação na semana de letras, outros trabalhos, ainda tiveram que ser refeitos para poderem ser apresentados.

Na sétima e última sessão reflexiva, que aconteceu no dia 11 de novembro de 2015, o texto trabalhado foi sobre materiais didáticos. A mediação foi feita por mim, professor-pesquisador colaborador do PIBID-Inglês. Discutimos um pouco sobre materiais didáticos e a importância de seu uso em sala de aula. Aqui nessa sessão reflexiva aconteceu um fato bastante engraçado, o texto sugerido para a discussão com os bolsistas falava sobre a produção de materiais didáticos, já o texto que eu li falava sobre o uso dos materiais didático. Quando dei início a discussão, os bolsistas ficaram um pouco

confusos sem entender muito do que eu estava falando, foi então que percebemos que os textos os quais havíamos lido eram diferentes. No primeiro momento fiquei muito inseguro, mas, com ajuda do professor coordenador do PIBID-Inglês, a discussão ocorreu, e por incrível que pareça, os bolsistas participaram de forma bem produtiva da reflexão, pois, os textos dialogavam entre si.

Essas sessões reflexivas levaram-me a compreender com mais profundidade e maturidade o que diz a teoria, e até mesmo como questioná-la de acordo com a realidade posta pelos bolsistas em seus diários escritos e oralmente nas discussões feitas em meio aos encontros semanais.

Nesta seção apresentei de uma forma conceitual os aspectos que nortearam todo o processo metodológico desta pesquisa. Além disso, fiz uma descrição detalhada dos instrumentos de coleta de dados. Como e onde acontece cada etapa da coleta. Desse modo concluo esta seção em que apresentei meu processo metodológico e passo a próxima seção em que exponho o referencial teórico que fundamenta com ajuda de todos os teóricos já mencionados até aqui esta pesquisa.

3 SEÇÃO II

3.1 Referencial teórico

Esta seção tem por objetivo discutir os referenciais teóricos nos quais esta pesquisa está fundamentada. Inicialmente trago minhas considerações sobre a língua/gem, pois entendo que a construção identitária se dá na e através da língua/gem. Em seguida falo um pouco sobre formação docente inicial, por entender que as experiências dos professores em formação inicial me possibilitam e me oferecem uma gama de informações valiosas acerca dos caminhos sinuosos, revestidos de múltiplos elementos referentes às identidades profissionais. Além disso, trago o conceito sobre identidade entendendo ser esse processo instável e não algo acabado.

3.1.1 A língua/gem no processo de construção identitária

Ao ponderar acerca da construção identitária dos graduandos ainda em formação com atuação no PIBID-Inglês começo a desacreditar em qualquer ontologia essencialista como corrobora Rajagopalan (2006), pois entendo, com base nisso, que as discussões devem partir de uma base não essencialista. Em outras palavras: a construção identitária deve agora a ser vista não mais com um caráter íntegro e predisposto, assim como a linguagem também deve deixar de ser vista como um fenômeno pronto e acabado Rajagopalan (2006). Para o referido autor não existe uma predisposição identitária fixa e imutável. A identidade do indivíduo é construída a partir da língua e, assim como o indivíduo, tanto a identidade quanto a língua encontram-se em constante transformação. Ao constatar que a identidade de um ser humano se constitui na língua e através dela, Rajagopalan (2006) quer dizer que a identidade e a linguagem são conceitos que precisam ser discutidos simultaneamente. Dessa maneira, não é possível falar de identidade sem, necessariamente, pensar no falante, na língua e no coletivo. O indivíduo constrói sua fala ancorada no discurso do outro e é a partir desse conflito entre falas que os significados são construídos de forma conjunta. Segundo Stella (2013, *apud* BAKHTIN/VOLOCHINOV 2003):

[...]a interação é um momento tenso de produção de sentidos, em que dois contextos com histórias diferenciadas entram em processos de interlocução. Em decorrência desses dois contextos se constituírem por experiências diferenciadas, o resultado desse contato, isto é, os sentidos produzidos, são sempre novos sentidos para os dois polos em contato (STELLA 2013, p. 116).

É bastante relevante pensarmos nesse momento de discussão no contato com o outro e o que é gerado a partir do contato. Segundo Stella (2013, *apud* BAKHTIN/VOLOCHINOV 2003) trata de forma bem elucidativa sobre a importância desse contato com o outro a fim de produzir transformação entre os falantes. Para Stella (2013) em determinados momentos as palavras são percebidas como palavras que estão no mundo mas não pertencem a ninguém, em outro momento as palavras já são percebidas como do outro mas carregadas de valores. Esses valores podem revelar um posição sobre o mundo ou até mesmo sobre esse outro. Percebo que acompanhado desses valores as palavras depois de um certo momento já não são percebidas como do outro, elas interagem com o locutor e passam a funcionar em outros contextos por onde quer que esse locutor circule. Em outras palavras, os valores trazidos pelas palavras do outro associados ao sistema de valores do locutor geram não somente uma transmissão desses valores mas, acabam gerando por meio das relações uma evolução desses valores ocasionada pelo contato entre esses diferentes contextos.

Além de transmitir valores, as palavras do outro produzem no locutor uma certa renovação de sentidos e de valores outros que possibilitam a evolução dos próprios sentidos e, conseqüentemente, da língua, funcionando nos mais variados contextos de atuação do falante. Por isso entendo que a língua e linguagem não se excluem mas se integram (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1997), perspectiva que adoto a partir do presente momento.

3.1.2 Entendendo os processos constitutivos da língua/gem

Para falar sobre o conceito de língua/gem, Bakhtin/Voloshinov, (1997) trazem duas de suas orientações teóricas sobre o assunto, a saber: o objetivismo abstrato e o subjetivismo idealista. Para o subjetivismo individualista, primeira orientação, os autores consideram a língua como um produto acabado. Essa relação é feita sobre a enunciação monológica, ou seja, o interesse aqui é pelo ato de fala, de criação individual, como parte fundante da língua. Para tanto, parte-se do ponto de vista acerca da língua/gem do falante considerando-se apenas, os atos de fala individuais, pois, a lógica da língua não é absolutamente a da repetição de formas identificadas a uma norma, mas sim uma renovação constante a individualização das formas em enunciações estilisticamente únicas e não reiteráveis (BAKHTIN/VOLOSHINOV 1997, p. 82). A crítica que os

autores fazem a essa orientação diz respeito ao fato da responsabilidade em relação aos discursos produzidos recair somente sobre o falante.

A segunda orientação teórica apresentada pelos autores é denominada de objetivismo abstrato. Nessa orientação Bakhtin/Voloshinov (1997) trazem dois aspectos importantes sobre a língua/gem. O primeiro aspecto diz respeito à língua ser vista como um sistema estável, imutável, de formas linguísticas submetidas a uma norma; já o segundo aspecto diz respeito às leis da língua estabelecerem ligações entre os signos linguísticos no interior de um sistema fechado. Podemos perceber, com isso que, apenas os aspectos estruturais foram considerados como essenciais para que se pudessem desenvolver estudos sobre a língua.

Considero importante, aqui destacar, que não é possível comparar essas duas orientações teóricas. Percebo que as duas se contrapõem ao explicar o que é a língua. O subjetivismo idealista considera a língua apenas como um caráter individual, as influências sociais não são consideradas, assim como, tudo que está envolvido no seu processo de utilização. Já o objetivismo abstrato, considera a língua como composta de estruturas puramente linguísticas, deixando assim, o processo de uso da língua a mercê dos elementos que a constituem. Isso nos mostra, que a língua nesse caso, é percebida como sendo limitada, como podemos ver no trecho abaixo.

A língua como sistema possui uma imensa reserva de recursos puramente linguísticos para exprimir o direcionamento formal: recursos lexicais, 32 morfológicos (os respectivos casos, pronomes, formas pessoais dos verbos), sintáticos (diversos padrões e modificações de orações). Entretanto, eles só atingem direcionamento real no todo de um enunciado concreto (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1997, p. 306).

Olhando bem, essas duas orientações do pensamento filosófico-linguístico não apresentam teorias suficientes que possam dar conta de explicar os aspectos múltiplos da língua/gem. Por isso, acredito que não é possível separar a linguagem do meio social, já que os elementos históricos perpassam a língua e constituem as (re)construções identitárias. Entendendo que, de acordo com Bakhtin/Voloshinov (1997), a língua é constituída em uma perspectiva discursiva, em um processo social de comunicação e como tal, não deve ser vista como um conjunto de estruturas. Com base nisso, penso que a ação do falante não se dá fora da interação; nem tão pouco essa ação pode se constituir sem a enunciação.

Desse ponto de vista, entender a língua como estável, como um sistema de normas fixas é, segundo os autores, deixá-la fora do fluxo da comunicação verbal. Quero dizer com isso que usamos a língua/gem de acordo com o momento, ou seja, a palavra ganha vida quando a utilizamos. Pois, no pensamento bakhtiniano, a palavra reposiciona-se em relação as concepções tradicionais, passando a ser encarada como um elemento concreto de feitura ideológica (STELLA, 2005, p. 178). Tendo em vista que a palavra, segundo Stella (2005), é um elemento concreto de feitura ideológica, posso então concordar com o autor em relação à palavra ser algo vivo ideologicamente. Stella (2005) ressalta que:

Neste texto, a palavra aparece relacionada à vida, à realidade, como parte de um processo de interação entre um falante e um interlocutor, concentrando em si as entonações do falante, entendidas e socialmente compartilhadas pelo interlocutor. As entonações são valores atribuídos e/ou agregados àquilo dito pelo locutor. Esses valores correspondem a uma avaliação da situação pelo locutor posicionado historicamente frente ao seu interlocutor (STELLA, 2005, p. 178).

Já que a palavra é recheada de valores históricos, percebo aqui que a língua/gem não pode ser vista e/ou estudada somente como algo estrutural, imutável e estável, pois, ainda segundo Stella (2005), o próprio falante é quem dá vida à palavra a partir de suas entonações, dialogando com os valores culturais da sociedade. Stella (2005) ainda diz que a palavra dita, expressa e enunciada, por ser um produto constitutivamente ideológico, é resultado do processo de interação na realidade viva. Segundo Stella (2005):

[...] palavra é produto ideológico vivo, funcionando em qualquer situação social (leia-se aqui ideológica), tornando-se *signo ideológico* porque acumula as entonações do diálogo vivo dos interlocutores com os valores sociais, concentrando em seu bojo as lentas modificações ocorridas na base da sociedade e, ao mesmo tempo, pressionando uma mudança nas estruturas sociais estabelecidas (STELLA, 2005, p. 178).

Acredito que a (re)construção identitária aconteça nesse mesmo processo, aliás, faz parte desse processo de mudança, a partir dos valores existentes na sociedade e dos enunciados carregados e constituídos desses valores. Partindo então do pressuposto de que a língua/gem é constituída de palavras, e que a língua/gem também é parte constituinte das identidades, posso afirmar que a língua/gem se transforma, produz novos sentidos dentro dos processos comunicativos e interacionais, pois, como afirma Bakhtin/Voloshinov (1997), a palavra é totalmente determinada por seu contexto. O mesmo pode ser dito acerca dos valores constitutivos das identidades.

A título de conclusão dessa seção, posso afirmar que é preciso estudar a língua considerando os elementos históricos, estruturais, sociais e identitários. Se tomarmos consciência de que, a língua/gem é constituída nesse processo de interação social, compreenderemos melhor os diferentes enunciados produzidos durante as múltiplas relações sociais, e com isso, entenderemos que essas diferentes interações das quais participamos no nosso dia-a-dia são termos constituintes das diversas (re)construções identitárias.

3.2 Formação do professor no século XXI

Para discutir um pouco sobre formação de professor no século XXI, é preciso antes de mais nada entender de que tipo de professor estou falando. A formação do professor que daqui por diante será apresentada é a do professor ainda em formação inicial de língua Inglesa de escola regular.

Todo docente constrói sua profissão em meio a uma relação de identificação com os outros a partir das primeiras práticas institucionais de ensino, com as quais tem contato na licenciatura, ou até mesmo, quando ainda aluno das séries iniciais do ensino básico, bem como a partir das experiências de vida. O professor realiza escolhas com base na identificação pessoal e profissional produzidas nas relações sociais estabelecidas com esses outros que o completam. Nesse cenário, por assim dizer, o professor transforma e é transformado, pelas circunstâncias em que se encontra no trabalho, na formação inicial, na vida, no tempo e espaço em que está inserido, e nas mais diversas formas de socialização.

Não se pode querer entender que a formação docente, principalmente em línguas, aconteça em dado tempo e espaço qualquer, como se fosse em um vácuo social, Moita Lopes (2003, apud PEREIRA 2014). Pelo contrário, toda e qualquer formação docente, acontece em um contexto totalmente atravessado de valores étnicos, raciais, sexuais e religiosos. E é com base na construção desses valores que o professor em formação inicial projeta sua carreira de sucesso ou de fracasso.

Além da incerteza e de todas as dificuldades em sua formação. O professor de língua Inglesa, ainda tem que lutar contra o descrédito construído por um discurso circulante nas escolas públicas de que ‘não se aprende Inglês em escola pública, Inglês só se aprende em cursos livres’ e, como se não bastasse, a disciplina fica com a pior

distribuição dos horários de aula na grade curricular normal. A disciplina tida como algo que globaliza, segundo discursos circulantes no meio educacional, recebe o maior desmerecimento das próprias instituições de ensino. E como fica o professor iniciante no meio de tudo isso? Eu fiquei extremamente perdido e sem saber o que fazer em determinadas situações com as quais me deparei quando fui lançado no mercado de trabalho. Mas, o melhor disso tudo é que tenho a certeza que assim como o tempo e a vida batem, eles também ensinam e ensinam muito.

Assim, para não reduzir o processo de formação de professor de inglês a algo muito ruim, ou até mesmo, uma receita pronta, pois sei que as questões que envolvem a formação inicial do professor de língua Inglesa são muito mais complexas e precisam de um estudo específico voltado para as questões de formação no que concerne a língua e as práticas do professor formador e dos graduandos, posiciono-me nesse momento na tentativa de entender como se dá esse processo complexo de constituição identitária.

Com base na complexidade do mundo contemporâneo e nas mais diversas questões que envolvem a formação do professor de língua inglesa, percebo uma exigência ainda maior do ser professor de língua Inglesa na contemporaneidade, não apenas em saber desempenhar a sua profissão, mas também empreender um trabalho sobre si, ou seja, sobre a sua identidade. Considero que uma formação reflexiva com uma forte base sociocultural pode trazer novos encaminhamentos para uma ressignificação desse profissional, pois leva em consideração todas as experiências que o professor teve ao longo de sua vida como influenciadoras da prática profissional, o que pode fazer com que o professor de língua inglesa se torne um ser mais autônomo e colaborativo, que se transforma e, conseqüentemente, induz transformações identitárias entre colegas de profissão. À medida que transformações acontecem, o professor se vale da língua/gem para conseguir romper com as velhas práticas e estereótipos enraizados no discurso de uma sociedade que parece, cada vez mais, querer oprimir e até mesmo acabar com a profissão de professor.

Assim, entendo que formação de professores de Língua Inglesa vai além das fronteiras de cor, raça, religião e sexo. Percebo que esses professores iniciantes devem entender que é a partir do desenvolvimento de suas práticas posteriores em sala de aula, que irão colaborar para a construção de uma nova base social, já que “aprender uma língua é aprender a se envolver nos embates discursivos que os discursos a que somos expostos

em tal língua possibilitam [...] para construir outros mundos sociais melhores ou outros significados sobre quem somos” Moita Lopes (2003, apud PEREIRA, 2014, p. 45).

Sei que é através da exposição aos mais diferentes discursos que o sujeito pode e deve se (re)construir identitariamente. E, a fim de concluir minha rápida reflexão a respeito da formação do professor no século XXI, saliento esse pensamento com as proposições de Pereira (2014), ao destacar que os professores assumem para si uma postura de intelectuais transformadores, que investigam suas identidades profissionais, crenças e o conhecimento sobre a língua que ensinam, com vistas a melhorar sua prática em sala de aula. O referido autor ainda fala que:

na contemporaneidade, aprender uma língua é algo que ocorre em um mundo multicultural e complexo, onde se exige que a ideologia padronizada de determinada variante da LI, bem como de outras línguas hegemônicas, ou até mesmo da ideologia do falante nativo, por exemplo, seja redirecionada para uma proposta, a partir da qual a língua seja ensinada numa perspectiva mais ampla e de reconhecimento de uma diversidade de identidades de alunos e professores de línguas. Com isso, os professores poderão se sentir empoderados e mais seguros em seus contextos de trabalho (PEREIRA 2014, p. 45-46).

A partir desse reconhecimento de uma diversidade de identidades, reflito no próximo capítulo um pouco sobre as questões de construção identitária a partir dos estudos culturais de (HALL 2014/2015; WOODWARD 2014; SILVA 2014; STELLA; CRUZ 2014; BAUMAN 2001; SOUZA SANTOS 2001; RAJAGOPALAN 2006) . E com base nesses estudos, posso perceber e refletir também sobre as questões de identificação e as de representação, pois para mim fazem parte de processo de (re)construção identitária.

3.3 Identidade

Nos dias atuais, existem diversas possibilidades de se definir o termo identidade. Dentre tantas, nesta pesquisa irei destacar algumas dessas possibilidades. Saber que em determinados momentos somos iguais, que temos aspectos próprios e inerentes a um grupo, ou até mesmo individuais deixa-me de certa forma bastante tranquilo em relação a todo percurso desta pesquisa. Pois não venho aqui tentar provar que o conceito A sobre a construção de identitária está errado em relação ao conceito B. Não teço comentários a esse respeito. O que proponho aqui é uma maior reflexão acerca de todas essas possibilidades de entender a constituição identitária dos graduandos com atuação no PIBID-Inglês. Início minha discussão dizendo que o conceito que define identidade e que

orienta este estudo é aquele que não se limita ao idêntico, mas possui características que atribuem individualidades diversificadas, heterogêneas, plurais, dinâmicas e antagônicas; é aquele que se constrói de modo processual e com relacionamentos.

Percebo que a construção identitária há muito tempo vem deixando o campo estável do ser único e está sendo considerada como algo instável que se constitui entre o ser e o social. É em meio a essa relação do ser com o social que localizo minha dissertação. Pois, segundo Hall (2015), as identidades modernas estão entrando em colapso por conta de todo o processo de fragmentação das paisagens culturais, sejam elas em forma de classes, gêneros, sexualidade, étnica, raça, religião e ou nacionalidade. Aquilo que até meados do século XX era tido como unificado ou possivelmente como uma forma sólida de localização individual na sociedade, hoje é visto como algo incompleto.

Esse fato da incompletude acontece por conta da globalização, já que as mudanças culturais são de certa forma atribuídas ao processo de globalização seja em qual cultura for. Segundo Hall (2015), as identidades estão sendo afetadas e fragmentadas em relação ao caráter da mudança na modernidade tardia, e essa mudança está e é intrinsecamente ligada ao processo de globalização de toda e qualquer cultura. Tendo em vista o processo de globalização, posso perceber então, que as sociedades assim como as identidades estão em mudanças constantes, rápidas e permanentes, o que caracteriza uma nítida diferença entre as sociedades pré e pós o advento da globalização.

Hall (2015, p. 16), ressalta que “uma vez que a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, a identificação não é automática, mas pode ser ganhada ou perdida”. Isso me leva a refletir que o acelerado processo de mudanças sócio-históricas não produz mais uma referência cultural estável e segura, o que, por sua vez, interfere na forma que os seres compreendem a si mesmos como participantes de uma sociedade em constantes transformações. Assim, com essas mudanças intensas e aceleradas, as identidades passam a ser fragmentadas e até mesmo podem entrar em crise.

Acredito que essas mudanças estão ocorrendo pela miscigenação das culturas, pelos estreitos relacionamentos e pelos deslocamentos de normas e costumes de um dado povo. A (re)construção das identidades está diretamente relacionada a questões mais complexas de transformação, uma vez que, segundo Hall (2015, p. 18), “as transformações associadas à modernidade libertaram o indivíduo de seus apoios estáveis

nas tradições e nas estruturas”. Dessa forma o sujeito passa a refletir mais sobre os processos que o levam a construir sua/s identidade/s.

É em meio a esta complexa transformação que o sujeito deixa de ser extremamente localizado e definido como estável e passa a se perceber como incompleto, instável.

Por isso, entendo que o sujeito (re)constrói suas identidades inacabadas a partir das transformações constantes no processo sócio-histórico no qual está inserido. Tendo em vista que não existe uma única maneira para essa (re)construção das identidades, já que todas as mudanças ocorrem por meio dos diferentes discursos e posições sociais, as identidades relacionam-se diretamente aos processos de transformações culturais de uma sociedade.

Segundo Silva (2015, p. 10), o sujeito está descentrado, por ser determinado pelas relações discursivas sociais, culturais, ideológicas e de poder que o cercam. Fato esse também ressaltado por Stella; Cruz (2014, p. 02), quando dizem que as identidades são diretamente afetadas pelo contexto. Além das identidades serem influenciadas pelo processo sócio-histórico e cultural (contexto), esse ser dividido convive com identidades diferentes, ou seja, desenvolve e desempenha várias identidades no seu contexto cotidiano, sendo que essas identidades podem entrar em contradição ou ser antagônicas.

Um ser possui inúmeras identidades, que são diferentes, que se adaptam de acordo com a necessidade, o contexto e conforme a comunidade em que ele estiver interagindo. Stella; Cruz (2014), ainda dizem que:

Nesse momento, o falante assimila não somente as palavras do outro, mas também os valores circulantes e válidos, o que garante a perpetuação desses valores no contexto a que pertencem. Percebe-se que esse processo de assimilação das palavras e dos valores do outro liga-se intimamente à construção de identidades (STELLA; CRUZ 2014, p. 04).

Nesse sentido, Bauman (2001) usa os termos, líquido, fluido, para descrever o contexto contemporâneo que temos vivenciado, pelo fato de que tudo está em constante movimento, infinitamente dinâmico, como as nossas identidades. Ao utilizar o termo fluido para designar a atual situação em que se encontram as identidades de uma maneira geral na contemporaneidade, o autor se refere à ideia de que os fluidos não se detêm a nenhuma forma por estarem constantemente propensos às mudanças e adaptações. As identidades, assim como os fluidos, não são estáticas, nem tão pouco podem assumir uma única forma, porque mudam constantemente à medida em que papéis são assumidos, por

isso, podem ser comparadas com os líquidos, que se movem, passam por transformações contínuas e se adaptam às diferentes situações em que se encontram.

Enquanto estou em uma situação de identificação e representação que me é confortável tenho em mente que possuo um identidade sólida. Mas, as identidades estão diretamente relacionadas com o que eu possa me tornar, a partir do que eu me identifico e escolho para representar-me. O que quero dizer com isso é que as identidades são construídas a partir da relação com o outro, e já que o outro é diferente como dizer que existe identidade sólida? O máximo que posso dizer é que, se me construo identitariamente a partir da relação com o outro e esse outro é diferente, sempre irá existir nesse processo de construção identitária um sentimento de falta. Essa falta se dá pelo simples fato desejo algo a mais e algo que só o outro tem, ou seja, constituo-me identitariamente a partir do exterior, que é formado de muitas diferenças as quais representam-me momentaneamente.

Esse sentimento de falta passa a constituir-se no molde de minhas identidades a partir do meu exterior, do que está à minha volta. Devido ao fato das identidades serem construídas nas diferenças ou por meio delas, sendo constantemente desestabilizadas por aquilo que encontro no exterior, acabo assumindo identidades que são-me impostas por serem representações criadas por meio desse sentimento de falta.

Assim, Hall (2014, p. 112) utiliza o termo identidade com o sentido de ponto de encontro, ou ponto de sutura, entre, por um lado, as práticas discursivas que nos interpelam e nos fazem assumir lugares como sujeitos pertencentes a um dado momento histórico-social que não possuem discursos próprios, por outro lado, os processos que produzem subjetividades, que nos constroem como sujeitos de discurso próprio. Diante de todo esse processo, vejo que a construção identitária se dá por meio das relações de poder também, e com isso, geram exclusão social, ao invés de criar uma espécie de unidade diante de um dado grupo no qual nos inserimos.

3.3.1 Identidades ou identificações?

Segundo (WOODWARD 2014, p. 18-19), identificação é um conceito que descreve o processo pelo qual nos identificamos com os outros, seja pela ausência de uma consciência da diferença ou da separação, seja como resultado de suposta similaridade. Em outras palavras, o processo de identificação leva-me a entender que o sujeito começa a construir suas identidades quando se identifica com algo que no momento lhe é

aprazível, e se for esse o caso digo que o processo de identificação se deu por similaridades, ou seja, por se identificar por algo que ele acha que é certo ou irá lhe proporcionar uma bem maior socialmente falando.

Quando o processo de construção identitária se dá pela ausência, digo então que o sujeito construiu sua nova identidade a partir de algo que lhe causou estranheza, ou seja, não foi algo que ao seu ver vai lhe agregar valor algum segundo suas convicções. Dessa forma, o processo de identificação também ocorreu, só que de maneira diferente, agora pelo processo da diferença ou separação.

Na vida contemporânea, se assim posso dizer, assumimos uma diversidade de posições que estão disponíveis, posições essas que posso ocupar ou não. Parece difícil separar algumas dessas muitas identidades e estabelecer fronteiras entre elas, já que todas são inacabadas e constituídas pelo processo de identificação. Esse processo de identificação, também, assim como o conceito de identidades não é e nem deve ser entendido como algo acabado, pronto, estável.

Segundo Woodward (2014), as formas como representamos a nós mesmos, mulheres, homens, pais, mães, pessoas trabalhadoras, têm mudado radicalmente nos últimos anos. É sabido que com os muitos desafios da vida pós-moderna, e com a globalização¹⁵ o processo de identificação vem se tornando muito mais rápido e conseqüentemente instável, chegando ao ponto de se perguntar se realmente existe identidade, já que identidade no senso comum é algo individualizado, com termos e dados pessoais, é algo pronto e acabado.

Com base nisso, penso que, se o conceito de identidade ainda existe realmente, ele está em uma grande crise, pois, segundo Silva (2014), as identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação. As identidades, assim, podem funcionar ao longo de toda a história individual ou coletiva como pontos de identificação.

¹⁵ Por Globalização, para esta pesquisa entendo segundo HALL 2015 como: um complexo processo de forças de mudanças, que, atravessam fronteiras integrando e conectando comunidades e organizações em novas combinações.

3.3.2 Identidade, diferença e exclusão social

Para Woodward (2014) as identidades estão marcadas pelas diferenças decorrentes de sistemas simbólicos de representação o que instituem o problema da exclusão social. Desse modo, pode-se afirmar que as identidades são dependentes das diferenças simbólicas estabelecidas por intermédio de sistemas classificatórios existentes no meio social. Woodward (2014), faz uma relevante discussão sobre o sistema classificatório. Ele diz que:

Uma sistema classificatório aplica um princípio de diferença a uma população de uma forma tal que seja capaz de dividi-la (e a todas as suas características) em ao menos dois grupos opostos – nós/eles [...] eu/outro [...] é por meio da organização e ordem das coisas de acordo com sistemas classificatórios que o significado é produzido. Os sistemas de classificação dão ordem à vida social, sendo afirmados nas falas e nos rituais (WOODWARD 2014, p. 40-41).

Assim, pode-se dizer que a diferença é marcada por representações simbólicas que atribuem significados às relações sociais, sendo assim, o elemento central dos sistemas classificatórios e que é por meio desses sistemas que os significados são produzidos.

Segundo Silva (2014), enquanto enxergarmos a questão da identidade e da diferença como algo relacionado à tolerância e respeito, jamais conseguiremos ver a identidade e a diferença como processo de produção social da exclusão.

O referido autor ainda diz que:

Por mais edificantes e desejáveis que possam parecer, esses nobres sentimentos impedem que vejamos a identidade e a diferença como processos de produção social, como processos que envolvem relações de poder. Ver a identidade e a diferença como uma questão de produção significa tratar as relações entre diferentes culturas não como uma questão de consenso, de diálogo ou comunicação, mas como uma questão que envolve, fundamentalmente, relações de poder (SILVA 2014, p. 96).

O processo de formação do PIBID-Inglês em relação aos bolsistas quanto à inserção deles no contexto escolar em que atuam lhes dá a oportunidade de poder conhecer de uma forma mais profunda a questão do ser professor. Entendo, que as representações que esses profissionais em formação têm de si como docentes interferem em sua prática pedagógica e nas relações que desenvolvem com os sujeitos do espaço escolar. Entendo, ainda, que a construção das identidades se dá a partir do contato com o outro, e do modo como enxergam o outro nesse processo de troca/transição do conhecimento. Pois segundo Souza Santos (2001):

Sabemos hoje que as identidades culturais não são rígidas nem, muito menos, imutáveis. São resultados sempre transitórios e fugazes de processos de identificação. Mesmo as identidades aparentemente mais sólidas,(...) que de época para época dão corpo e vida a tais identidades. Identidades são, pois, identificações em curso (SOUZA SANTOS 2001, p. 135).

Concordo com o autor quando diz que as identidades são identificações em curso, pois sabemos que as construções dessas identidades são suscetíveis às mudanças de acordo com o grupo social em que nos encontramos. Entendo por identificação a maneira pela qual vemos o outro, ou seja, identificamos o outro como tal por meio da vestimenta, pelo uso da língua, dos costumes e pela maneira que interage com os outros.

Percebo que a questão da identidade se traduz sempre numa reinterpretação, isto é, o processo de identificação é um constante processo de transformação, sucessão de temporalidades. Stella (2013/2015) diz que não existem discursos sem a ação de produzir sentidos, assim como não existem sentidos sem esses discursos que lhe dão forma, ou seja, nossas identidades só existem quando nos relacionamos em meio aos diferentes grupos nos quais interagimos por meio da linguagem.

Portanto, posso dizer por hora que somos seres dotados de múltiplas identidades, ou seja, nossa identidade irá depender do grupo em que estamos inseridos e, se mudamos de grupo, nossa identidade também irá mudar e isso ocorre tanto no local como no global. Quando falo grupo estou referindo-me a conjuntos diferentes de pessoas, cujas relações se fundem numa série de papéis interligados, e que interagem de modo mais ou menos padronizado e formam os mais diversos grupos sociais.

Segundo Stella (2013, *apud* PONZIO 2010), o combate à exclusão acontece com a construção de identidades firmes ligadas à libertação dos processos de sujeição do indivíduo por meio da percepção da heterogeneidade constitutiva das relações humanas. Isso se dá, ainda segundo o autor, pela a percepção do outro, ou seja, pelo que denomina de escuta da diferença: entender que o outro tem uma história, experiências e expectativas que o humanizam e o individualizam, distanciando-o da homogeneização. Para o autor, a escuta do outro, das singularidades, permite a consequente construção de identidades firmes, porque implica o respeito às individualidades em oposição às posições homogeneizantes.

E do ponto de vista local, segundo Stella (2013) o tratamento do ensino e aprendizagem de línguas nos cursos de licenciatura na universidade deve permitir a construção de singularidades firmes pela possibilidade da reflexão e comparação entre

valores advindos de outras culturas com os valores circulantes localmente. Isso garante a preservação das identidades locais por meio do fortalecimento desses valores por comparação com outros valores advindos de fora. Do ponto de vista global, a ênfase nas singularidades significa empreender processos de tolerância pela compreensão das distinções entre valores, promovendo a inserção de indivíduos posicionados ética e politicamente nos meios de produção e de circulação de informações e de conhecimento (STELLA 2013).

Nesta seção apresentei meu referencial teórico que norteia toda a pesquisa. Com base nele pude refletir um pouco mais sobre todo esse processo de constituição identitária a partir dos conceitos culturais, sociais e ideológicos que perpassam a formação identitária de todos os envolvidos nessa pesquisa. Desse modo concluo esta seção em que apresentei meu referencial teórico e passo a próxima seção em que exponho as análises e discussão dos dados que constituem essa pesquisa.

4 SEÇÃO III

4.1 Análise e discussão dos dados¹⁶

Este capítulo trata do processo da análise e discussão dos dados coletados. Tendo em vista a construção identitária dos graduandos com atuação no PIBID-Inglês. Para tanto, considero o que Cruz (2016) fala a respeito da análise. O referido autor diz que esse tipo de análise tem uma base discursiva por acreditar que os sentidos são construídos na língua em uso, portanto, em um contexto sócio-histórico-ideológico. E é com base nesse relato de Cruz (2016) que inicio meu primeiro capítulo de análise na tentativa de entender o processo de (re)construção identitária dos participantes¹⁷ da pesquisa. É importante ressaltar que todos os dados que, a partir de agora, serão analisados estão tal qual os originais, ou seja, não foi feito nenhum tipo de correção gramatical para preservar o contexto original.

4.1.1 Primeiras reflexões da análise e discussão dos dados

Como dito no parágrafo anterior, este trecho trata das primeiras reflexões do processo da análise dos dados coletados, para o possível reconhecimento da construção das identidades no processo de formação dos graduandos com atuação no PIBID-Inglês/UFAL-FALE/CAPEs. Para tanto, recorro aos diários produzidos pelos graduandos participantes do programa PIBID-Inglês que (doravante chamarei de pibidianos); aos meus diários produzidos, logo após as reuniões semanais com os pibidianos; às minhas observações/notas de campo feitas durante as reuniões semanais com os pibidianos e coordenadores do programa PIBID-Inglês; os planos de leitura feitos para discussão teórica nos encontros mensais com os pibidianos e coordenadores do programa PIBID-Inglês; e, se necessário, recorrerei aos documentos oficiais do PIBID.

Com isso, atendo nesse momento ao meu primeiro objetivo específico que é verificar como se dá a (re)construção das identidades dos bolsistas a partir das narrativas dos diários. Ancoro-me para esta análise em uma base discursiva a partir da LA, da

¹⁶ Todos os dados analisados encontram-se gravados em CD no final dessa pesquisa na área reservada aos anexos e apêndices.

¹⁷ O termo participantes na pesquisa refere-se a todos os envolvidos direta e indiretamente (pesquisador (eu), graduandos com atuação no PIBID-Inglês, coordenadores do projeto PIBID-Inglês e alunos do PPGLL em fase de coleta de dados). Lembrando que nosso foco de pesquisa está na construção identitária dos graduandos com atuação no PIBID-Inglês.

perspectiva interpretativista e do contexto vivenciado por entender que todos os sentidos e valores são construídos a partir do uso da língua/gem dentro de um contexto social-histórico-ideológico. Pois, segundo Sousa Santos (2013 *apud* CRUZ 2016):

as identidades não são rígidas, nem mesmo aquelas, aparentemente, mais fixas, como a de mulher ou homem. Há sempre negociações de sentido que estão vinculadas a um lugar e a um tempo. São, portanto, sócio-históricas. Segundo o autor, “identidades são, pois, identificações em curso”. Ao se considerar identidades como processos de identificações, pode-se afirmar que as identidades não ‘são’, mas ‘estão’. Se ‘estão’, necessariamente, potencialmente, mudam ao longo da história de cada indivíduo (SOUSA SANTOS 2016, P. 167 *apud* CRUZ 2016).

Antes de iniciar a discussão acerca das identidades dos pibidianos com base nos diários produzidos, contextualizarei o processo de construção desses diários.

O programa PIBID-Inglês, coordenado pelo professor doutor Paulo Stella e pela professora doutora Simone Makiyama, realizava suas reuniões todas as sextas feiras na Casa de Cultura Britânica – CCB/UFAL para tratar de assuntos pertinentes à atuação dos pibidianos nas escolas em que realizavam os projetos. Minha participação nessas reuniões se dava de forma voluntária. Durante essas reuniões eram expostas todas as inquietações dos pibidianos a respeito das experiências vividas em sala de aula das escolas públicas participantes. Os coordenadores ouviam a todos e logo em seguida colocavam suas opiniões a respeito dos problemas levantados ou detectados pelos bolsistas. Fiz o acompanhamento dessas reuniões, observando e produzindo notas de campo. O trabalho resultou em sete diários reflexivos sobre o processo de construção identitária dos pibidianos e, conseqüentemente, sobre minha própria construção identitária como professor pesquisador.

Pude acompanhar, também, a produção dos diários dos pibidianos solicitados pelos coordenadores do programa PIBID-Inglês durante as reuniões em que participei e dos grupos criados em páginas no *Facebook*¹⁸ para facilitar e tornar o processo de produção dos diários mais dinâmico.

Por meio dos relatos contidos nos diários dos pibidianos, posso então afirmar que, para construirmos uma noção sobre a questão identitária no processo de formação dos graduandos com atuação no PIBID-Inglês, faz-se necessário levar em consideração, neste trabalho, que o graduando-professor em formação está situado numa sociedade marcada

¹⁸ Estas páginas criadas no FACEBOOK, são constituídas de grupos fechados. Para cada escola em que atuava um grupo de pibidianos existia uma página de produção de diários online.

por mudanças e deslocamentos, causados pelo sistema de produção e pelo processo de globalização. Esses processos contribuíram para o desalojamento do sistema social e das estruturas tidas como fixas. E com isso acabou surgindo de uma forma múltipla os centros de exercícios de poder, o que provocou uma espécie de crise identitária, fazendo com que o sujeito¹⁹ tido como unificado passasse por uma transformação social e apresentasse-se como um sujeito deslocado. Em outras palavras, o sujeito pós-moderno, conseqüentemente, não tem uma identidade fixa, essencial ou permanente, por estar sujeito a formações e transformações contínuas em relação às formas em que os sistemas culturais o condicionam por intermédio das mudanças sociais advindas do processo de globalização.

A identidade passa agora a ter caráter diferenciado em relação à identidade sociológica, uma vez que desestabiliza e, ao mesmo tempo, proporciona novas formas de ver as identidades, pois segundo Hall (2015) essas identidades agora são: identidades abertas, contraditórias, plurais, fragmentadas e descentradas²⁰. Aqui é quando Hall abandona a visão essencialista e unificada do sujeito, encaminhando assim a discussão sobre identidade como um processo complexo, móvel, dinâmico, performático, contraditório, sinalizados por conflitos e relações de poder.

As novas formas de conceber a sociedade e o sujeito a partir das mudanças geram uma nova visão ou um novo gesto de leitura sobre as identidades dos graduandos-professores.

A partir daqui, entendo, que o material coletado e analisado resulta de uma atitude responsiva ativa por parte dos sujeitos envolvidos em uma interação que é necessariamente estruturada por uma relação de poder assimétrica (CRUZ 2016, p. 80). Não esquecendo que a análise a qual essa dissertação contempla é fruto de minha interpretação com base nos estudos feitos a partir das teorias citadas ao longo dessa dissertação.

¹⁹ O termo sujeito aqui adotado é com base no sujeito que está se construindo inevitavelmente dentro e através da língua/gem. Segundo os estudos de Bakhtin.

²⁰ 1 Hall (2006) cita Marx, Freud, Lacan, Saussure e Foucault e os Estudos Feministas como grandes colaboradores do descentramento do sujeito.

4.2 Primeiras reflexões online: processos de auto exclusão

Passo agora a discutir um trecho do diário online (anexo de nº 01) postado pelo grupo de pibidianos que atuam na Escola Estadual A²¹. A análise a seguir deve ser entendida da seguinte forma: as perguntas geradoras dos diários virão dentro de quadros; os trechos que serão analisados estarão em recuo padrão de citação; e, ao decorrer da análise, partes desses trechos estarão destacados e sublinhados para uma melhor compreensão. Esse primeiro diário online foi produzido a partir da seguinte questão:

Uma vez que você já conhece um pouco o contexto escolar onde está atuando, relate o que você gostou de ver na escola.

O trecho a seguir traz o relato do bolsistas e, a princípio, percebo que a constituição identitária deles se dá pela situação de desvalorização do sistema de ensino público. Em um dos trechos do diário online (ANEXO 1, P. 02), os pibidianos descrevem a escola da seguinte maneira:

Os alunos, 6º série, com idades entre 11 a 14 anos, na sua maioria, são dispersos, não parecem muito interessados na aula e alguns esquecem o livro didático. Uns participam ativamente e outros somente observam, porem todos fazem as atividades que a professora lhes pede. Observa-se também que os alunos não gostam muito de ler e de 44 alunos matriculados somente a metade frequentam a aula. O que mais chama a atenção é a maneira como a professora conduz a aula [...] Além de habitar próximo a um bairro violento, há alunos que trazem essa violência para dentro do próprio contexto escolar (DIÁRIOS BOLSISTAS, anexo 01, p. 02).

Segundo os pibidianos da escola A, Os alunos, 6º série, com idades entre 11 a 14 anos, na sua maioria, são dispersos, não parecem muito interessados na aula e alguns esquecem o livro didático. Nesse trecho os termos, *sua, dispersos, não muito interessados e alguns esquecem*, estão fazendo referência direta aos alunos do 6º ano. Percebo aqui nesse trecho que os pibidianos constroem suas observações sobre as identidades dos alunos da turma diretamente com base no contexto imediato e concreto em que estão inseridos, sem se dar conta de todos os fatores externos influenciadores para a determinada situação vivenciada no momento. Com isso, percebo, com base em Bakhtin/Volochinov (1997) que o processo de formação identitária dá-se primeiro pela

²¹ As escolas nas quais os pibidianos atuaram serão representadas por letras do alfabeto, a fim de preservar as identidades dos pibidianos e das instituições escolares.

constituição da identidade do outro e que, a partir daí, é que os pibidianos começam a construir as suas identidades, mesmo que de forma inconsciente. É notório que a (re)construção identitária desses pibidianos está sendo diretamente afetada pela situação comportamental dos alunos da 6ª série em relação ao descaso com as aulas que estão sendo ministradas. Hall (2015) diz que diferentes contextos sociais fazem com que nos envolvamos em diferentes significados sociais, pois, devemos considerar as diferentes identidades em diferentes ocasiões. Em outras palavras, é através das relações que constituímos as mais diferentes identidades.

Nessa mesma sequência no trecho, *uns participam ativamente e outros somente observam, porem todos fazem as atividades que a professora lhes pede*, observa-se também que os alunos não gostam muito de ler e de 44 alunos matriculados somente a metade frequentam a aula. Nesse trecho percebo, na primeira parte, uma instabilidade na fala dos pibidianos, quando dizem que *uns participam ativamente e outros somente observam, porém todos fazem as atividades que a professora lhes pede*. Os termos em destaque, “uns”, “outros” e “todos”, estão fazendo referência aos alunos da 6ª série, os quais, segundo os pibidianos são os possíveis responsáveis pelo insucesso das aulas.

Seguindo, no mesmo trecho, os pibidianos falam, *observa-se também que os alunos não gostam muito de ler e de 44 alunos matriculados somente a metade frequentam a aula*, percebo uma ênfase muito grande no ato de ler, o que implica dizer que se os alunos da 6ª série gostassem de ler não teriam problemas ou seriam, *dispersos, não muito interessados e esquecidos*. Os valores atribuídos aos alunos da 6ª série em forma de adjetivos são extremamente negativos, possibilitando-me enxergar que a construção identitária dos pibidianos está em constante relação ideológica em relação ao ideal de Ensino e Escola, ou seja, os pibidianos esperam que os alunos, por estarem inseridos em um contexto escolar, gostem de ler, sejam atenciosos, interessados e cuidadosos com o materiais escolares. De um lado, então temos o ideal de aluno esperado pelos pibidianos para que o ensino-aprendizagem aconteça de forma eficaz, e do outro lado, na vida real da sala de aula, vivenciada pelos pibidianos, estão os alunos da 6ª série que, segundo os pibidianos, são *dispersos, não muito interessados e esquecidos*. Ainda sobre isso, Cruz (2016) fala que um mesmo sujeito constitui-se de várias identidades, que são complexas, instáveis e inacabadas podendo mesmo ser contraditórias.

Dando continuidade à discussão, na mesma sequência no trecho, *o que mais chama a atenção é a maneira como a professora conduz a aula (...) Além de habitar*

próximo a um bairro violento, há alunos que trazem essa violência para dentro do próprio contexto escolar. Nesse trecho a palavra em destaque, *maneira*, faz uma referência ao modo/método de como a professora ministra sua aula. Percebo aqui que há um processo de identificação dos pibidianos com a maneira como a professora conduz sua aula, e isso me possibilita enxergar aquilo que Hall (2015), diz sobre o processo de identificação. Para o referido autor as identidades podem funcionar como pontos de identificação e apego apenas por causa da capacidade que temos de excluir, para deixar de fora, para transformar o diferente em algo que nos seja útil no momento. Em outras palavras, nos identificamos com algo que para nós, naquele momento, é de grande valia, ao mesmo tempo acabamos deixando de fora nesse processo de identificação aquilo que não nos interessa, ou até mesmo, aquilo que não irá agregar valor algum no momento.

Na sequência da discussão, percebo no trecho seguinte que os pibidianos fazem uma leitura do entorno escolar classificando o bairro de violento, *Além de habitar próximo a um bairro violento, há alunos que trazem essa violência para dentro do próprio contexto escolar.* O termo em destaque, *violento*, faz referência negativa ao bairro no qual a escola está localizada. Já no trecho, *há alunos que trazem essa violência para dentro do próprio contexto escolar*, percebo que os pibidianos também relacionam negativamente esse fato aos alunos, referindo-se aos alunos como responsáveis pela violência dentro da escola. Com base nessa afirmação dos pibidianos, compartilho dos pensamento de Hall (2015), quando diz que a complexidade da vida moderna exige que assumamos diferentes identidades, podendo logicamente estarem em constante conflito. Por isso, podemos até viver em nossas vidas pessoais tensões entre nossas diferentes identidades quando aquilo que é exigido por uma de nossas identidades interfere com as exigências de uma outra. Quero dizer com isso que ao entrarem na escola os alunos se deparam com um sistema de normas e condutas que por muitas vezes não são vividas fora dela, e por conta disso, um grande conflito acaba sendo gerado. Esse conflito passa a ser o dever de seguir regras impostas pela escola onde essas mesmas regras não são obedecidas fora dela pela maioria das pessoas e principalmente por muitos governantes. Dentro da escola os alunos devem obedecer todas as normas e condutas pré-estabelecidas pela instituição a fim de que possam valer-se dessas quando estiverem no meio social fora da escola. Quando estão fora da escola eles percebem que o que é dito como algo correto já não faz tanto sentido por conta da falta de quem fiscalize ou até mesmo de quem possa punir quando infringirem as normas e condutas.

Essas normas e condutas podem ser entendidas como um sistema de valores. Valores que por vezes fora da escola e para muitos deles são tidos como formas de sobrevivência. Enquanto no meio social fora da escola a falta de compreensão, de respeito, cuidado com o próximo são vistos como valores desnecessários que tornam as pessoas fracas, na escola esses mesmos valores são ensinados como fundamentais para uma vida promissora e de sucesso. É nesse sentido que quero dizer que os conflitos são gerados, fora da escola sociedade vista por eles sem regras, dentro da escola sociedade vista como um sistema que deveria funcionar perfeitamente dentro das regras.

Mesmo frente a essa complexidade dos conflitos identitários dos pibidianos (no primeiro trecho a formação identitária é vista por meio da constituição da identidade do outro; no segundo a formação identitária está relacionada às questões ideológicas em relação ao ideal de Ensino e Escola; e, no terceiro a formação identitária constitui-se a partir dos valores sociais, culturais, políticos e ideológicos circulantes em todo processo de ensino-aprendizagem desses pibidianos) e, apesar da questão norteadora para construção desse primeiro diário online não ter sido respondida de forma clara e objetiva, os relatos desse primeiro diário foram de fundamental importância para poder entender esse processo de construção identitária pela ótica do insucesso, o que reproduz os valores circulantes na sociedade acerca do insucesso da escola pública e, especificamente, do ensino de língua inglesa.

Não estou aqui querendo afirmar que o ensino da escola pública está fadado ao fracasso. Mas, pretendo refletir acerca desse discurso do insucesso da escola pública e em especial do ensino de língua inglesa. Segundo os dizeres das OCEM (2006):

Verifica-se que, em muitos casos, há falta de clareza sobre o fato de que os objetivos do ensino de idiomas em escola regular são diferentes dos objetivos dos cursos de idiomas. Trata-se de instituições com finalidades diferenciadas. Observa-se a citada falta de clareza quando a escola regular tende a concentrar-se no ensino apenas linguístico ou instrumental da Língua Estrangeira (desconsiderando outros objetivos, como os educacionais e os culturais) (BRASIL 2006, p. 90)

A falta de clareza, de fato, contribui muitas vezes para o insucesso do ensino de uma língua estrangeira na escola regular. É sabido que não se pode ensinar uma língua estrangeira isolando os demais objetivos que contribuem para um processo de ensino-aprendizagem satisfatório. Mas, infelizmente como vimos nos trechos relatados acima pelos pibidianos a falta de clareza dos objetivos atrelada aos valores externos sociais e circunstanciais trazidos pelos alunos acabam tornando o cenário ainda mais árduo e difícil

de se lidar. As OCEM (2006) ainda ressaltam que o foco está mais relacionado aos esforços de se ministrar teoria, como se pudesse aprender uma língua estrangeira separadamente de todos os seus valores sociais, culturais, políticos e ideológicos do que mesmo nos próprios aprendizes e em toda a bagagem que eles trazem consigo.

A segunda questão postada foi:

Já familiarizado com a escola (professores e alunos) há algum tempo e sabendo que ensinar uma língua estrangeira nos dias atuais na escola pública é tarefa árdua, é de um enorme desafio para os professores, chegou a hora de você nos contar algo que tenha notado de diferente nessas aulas. Percebeu alguma dinâmica ou metodologia diferente em sala de aula com intuito de ensinar a língua alvo de forma prazerosa? Qual a sua contribuição para que isso ocorresse? Conte-nos...

Os pibidianos simplesmente não responderam nada, a partir daí começo a imaginar que a pesquisa vai parar ou mudar o foco, já que o instrumento de coleta de dados adotado a princípio não deu certo. É quando o meu orientador sugeriu trabalhar a partir do que não deu certo, e partir para outras formas de coleta de dados. Reflito bastante a respeito desse imprevisto, mas afinal de contas é para isso que existem as pesquisas, e segundo Cruz (2016), faz sentido entender a LA como condutora de todos os passos desta pesquisa. Pois, como já mencionei anteriormente no capítulo metodológico, a LA entende que os fenômenos sociais só existem inseridos em um campo de problematizações, ou seja, não é possível estudarmos isoladamente esses fenômenos, mas é possível procurar entender como eles funcionam em seus espaços.

E a partir desses espaços, percebi por meio do discurso dos pibidianos um processo de auto-exclusão, pois, à medida que os pibidianos deixaram de responder as perguntas por receio dos comentários dos colegas e da coordenação do PIBID, como informado por eles mesmos, mostra claramente uma espécie de medo do não querer se expor. Encarei isso tudo como um processo complexo de construção identitária, porque, ao meu ver realmente não é nada fácil expor uma opinião e, principalmente tratando-se de exposição em mídia, onde outros irão poder comentar e/ou questionar sobre o que foi postado. A esse respeito Liberalli (2003, p. 120) fala que seções reflexivas online envolvem complexidades outras, como questões de identidade, auto-imagem, confiança e risco, uma vez que as representações, os conhecimentos e as escolhas feitas são expostas

aos questionamentos dos colegas. Acredito que o desejo de autopreservação dos pibidianos foi o que os levou a essa auto-exclusão.

Essa auto-exclusão dos pibidianos gerada pelo receio de se expor leva-me a refletir sobre diversas situações, a auto-exclusão acaba levando-os ao isolamento e esse isolamento por conseguinte leva-os à repetição de práticas educativas que não contribuem em nada para um processo de ensino-aprendizagem satisfatório. A auto-exclusão leva a perda da percepção de melhoria, pois quando nos excluímos deixamos de interagir e se relacionar com nossos pares e, com isso, o que antes nos parecia passível de melhoria agora se torna normal. A princípio foi isso o que aconteceu com os pibidianos quando resolveram não querer responder os relatos dos diários, assumiram antigas práticas nas salas de aula, juntamente com os professores, por entenderem ser a forma mais viável no momento. O que quero dizer com isso é que os pibidianos assumiram uma identidade de auto-exclusão por receio de se expor, ou até mesmo, de refletir e ter que ir de encontro com um sistema já posto como certo e inviolável. Para os pibidianos ir de encontro com algo que teoricamente não deve ser modificado pelo conforto pré-estabelecido é o mais sensato a se fazer tendo em vista que não iriam precisar modificar nada do que estavam encontrando nas escolas onde desenvolviam o PIBID.

Nos dizeres de Stella (2013, p. 117) as palavras quando já percebidas como pertencentes ao outro trazem consigo uma carga valorativa muito grande da posição de mundo e de onde esse outro se origina. Em outras palavras, o valores que os pibidianos encontraram nas escolas e em todos os participantes que ali estavam fazendo parte desse processo de ensino-aprendizagem acabaram sucumbindo os pibidianos ao ponto de reproduzirem as velhas práticas impostas pelo sistema. Ainda segundo o autor, esses trazidos pelas palavras do outro, interagindo com o sistema de valores do locutor, garantem não somente a transmissão desses valores, mas também sua evolução, ou atualização, pela alteração ocasionada no contato entre esses dois contextos.

A partir disso, percebi que os resultados dessa primeira discussão apontam que, apesar de ter havido certa dificuldade para obtenção de relatos em decorrência da pouca experiência dos bolsistas com a escrita de diários online, esses relatos, ressaltados no material coletado, além de descreverem um contexto, aparentemente, negativo e de descaso em relação à educação pública, possibilitou-me entender que os pibidianos, antes de construírem uma possível identidade, constituem primeiramente a identidade do outro e é a partir daí que o processo de (re)construção identitária começa a ser entendido.

Nesta seção, analisei o que chamei de relatos dos diários reflexivos online dos pibidianos para conhecer e tentar entender como se dar a construção identitária desses pibidianos. Identifiquei no trecho analisado no início desta seção três trechos fundamentais que apontam como o processo identitário desses pibidianos estar sendo construído até o momento. Percebi nesse processo uma construção identitária por meio da constituição da identidade do outro, por intermédio das relações ideológicas que os pibidianos têm do ideal de Ensino e Escola, e por meio dos valores sociais, culturais e políticos circulantes em todo o processo de ensino-aprendizagem desses pibidianos.

Diante dos achados nos trechos analisados, denominei de auto-exclusão esses processo identitário dos pibidianos por entender que esse processo de constituição identitária perpassa por questões conflitantes causando interferência na formação desses futuros professores, levando-os a repetição de velhas práticas que podem ocasionar o insucesso e fracasso de suas aulas.

Chego ao final desta reflexão acreditando ter alcançado meu primeiro objetivo específico, que é verificar como se dá a (re)construção das identidades dos pibidianos a partir das narrativas dos diários. Com isso, atendo parcialmente ao objetivo geral desta pesquisa, que é refletir acerca da construção das identidades no processo de formação dos graduandos com atuação no PIBID-Inglês por meio das análises dos valores circulantes nos diários produzidos pelos graduandos durante a aplicação do projeto. Passo agora a reflexão acerca da construção identitária dos pibidianos desta feita a partir dos diários escritos.

4.3 Reflexões acerca da construção identitária dos pibidianos a partir dos diários escritos

Prossigo com a análise, dedicando-me agora aos diários escritos dos pibidianos, produzidos nos encontros semanais com os coordenadores do projeto. Empreendo nesta seção um olhar mais aguçado para contemplar meu segundo objetivo específico que é refletir sobre valores circulantes nos diários a respeito das práticas identitárias do professor ainda em formação. Não é que na seção anterior este objetivo não tenha sido contemplado, mas é que agora farei uma discussão conjunta utilizando-me dos diários escritos dos pibidianos, juntamente com as sessões reflexivas.

Vale aqui lembrar que o processo de produção dos diários online dos pibidianos não conseguiu atingir o objetivo esperado pela falta de responsividade dos bolsistas. Desse modo, por escolha e opção dos pibidianos, os diários passaram a ser feitos ao final de cada reunião semanal, de forma escrita, individual, pois até então, estavam sendo produzidos em grupo²².

Começo nesse momento esta discussão com base em um trecho retirado do primeiro diário escrito dos pibidianos (ANEXO 02, p. 01). A questão geradora desse diário é a seguinte:

Escreva esse primeiro diário reflexivo a respeito dos seguintes temas:

1. Escola pública e particular
2. Línguas estrangeiras na escola
3. Professor de línguas estrangeiras

Os pibidianos produziram os diários de forma individual como relatado anteriormente. O pibidiano B escreveu a respeito do tema:

Há alguns anos, minha visão com relação à escola pública e particular era uma bagunça. Para mim, não havia problemas nas instituições privadas, eram só flores. A partir das leituras feitas para as aulas do curso de letras e das experiências através do PIBID, pude expandir minhas ideias sobre a educação no geral, o que me permitiu comprovar que uma não é melhor que a outra e que ambas apresentam problemas distintos e até semelhantes (DIÁRIOS BOLSISTAS, anexo 02, p.01).²³

Segundo esse relato, *Há alguns anos, minha visão com relação à escola pública e particular era uma bagunça*. O trecho em destaque mostra que a expressão usada pelo bolsista, *Há alguns anos*, remete a um tempo incerto que não se sabe quando e com isso percebo que a identidade desse pibidiano vem passando por um processo de (re)construção. Quando ele diz, *minha visão*, o uso do pronome possessivo em primeira pessoa indica uma tomada de posição diante de algo que está sendo posto, e com isso, vejo que o processo de construção identitária do pibidiano está atravessado de valores já

²² Todos os relatos dos diários dos pibidianos que de agora em diante forem expostos para análise devem ser entendidos como fragmentos de diários escritos e que os trechos analisados serão preservados tal qual os originais conforme os anexos dispostos ao final desta pesquisa. Assim como os relatos dos demais dados coletados para fins de análise.

²³ Os trechos escolhidos, apesar de escritos individualmente, são representativos de opiniões e valores compartilhados entre todos durante as reuniões que aconteciam nos encontros semanais com os pibidianos.

pré-organizados por conhecimentos outros. Segundo Stella e Cruz (2014, p.04) o falante assimila não somente as palavras do outro, mas também os valores circulantes e válidos, o que garante a perpetuação desses valores no contexto a que pertencem. E ainda dizem que esse processo de assimilação das palavras e dos valores do outro liga-se intimamente à construção de identidades. Já no trecho, *era uma bagunça*, o verbo ser no pretérito indica e comprova a mudança de perspectiva e, conseqüentemente, dos valores identitários, pois, se *era*, isso quer dizer que não é mais. Aqui, percebo que o pibidiano está construindo ou até mesmo já estabeleceu um sentido de identificação para esse determinado momento. Em outras palavras, o pibidiano se identifica com os valores sociais do contexto em que está inserido, e acaba vislumbrando algo diferente do que antes havia imaginado sobre o que era escola pública. Essa identificação pode ser entendida como um processo que o pibidiano está passando de construção identitária sem necessariamente já tê-lo como algo pronto e definido. É e está apenas em um processo. Pois segundo Woodward (2014, p.56) as posições que assumimos e com as quais nos identificamos são partes constituintes de nossas identidades. O pibidiano ainda fala que *era uma bagunça*, o adjetivo *bagunça* possibilita-me afirmar que essa identidade do pibidiano foi gerada a partir das contradições, e se *era uma bagunça* agora não é mais, ou seja, o pibidiano já consegue organizar melhor a sua *visão* com relação à escola pública e particular.

Percebi no trecho analisado que o pibidiano possuía uma visão da escola pública como sendo de total bagunça, onde nada poderia dar certo diante da falta de estrutura, da falta de material e das condições adequadas para se dar uma aula. Essa visão que o pibidiano tinha da escola pública era meramente especulativa já que nunca havia estudado em escola pública. Aqui o pibidiano assume o discurso de uma grande maioria sobre o fracasso em relação ao ensino da escola pública. Parafraseando os PCN (1998, p. 28) é importante perceber que essas formas de constituição identitária, por serem provenientes do discurso podem ser reconstruídas a partir das relações com o contexto real. E isso foi o que aconteceu com o pibidiano. Uma outra visão que o pibidiano tinha era a da escola particular como sendo um lugar onde as aulas funcionavam sem nenhum problema. Na realidade, quando o pibidiano passou a ter acesso à escola pública e as reflexões teóricas provocadas pela vontade de conhecer melhor o sistema de ensino de uma forma geral, ele percebeu que as escolas públicas e particulares, apesar de aparentemente parecerem diferentes no ensino, possuíam semelhanças em todo o processo de ensino-aprendizagem

pois, pertencem a um único sistema e os profissionais que trabalham nessas escolas geralmente são os mesmos e o insucesso ou fracasso não estar na escola a ou b, mas estar no conjunto que as constituem de uma forma geral.

Seguindo, na mesma sequência do trecho citado, *A partir das leituras feitas para as aulas do curso de letras e das experiências através do PIBID, pude expandir minhas ideias sobre a educação no geral, o que me permitiu comprovar que uma não é melhor que a outra e que ambas apresentam problemas distintos e até semelhantes.* Nessa sequência, percebo que o pibidiano ressalta a importância dos estudos e da leitura de textos para o processo de melhoria da própria percepção acerca do sistema de educação de uma forma geral, ao dizer, *A partir das leituras feitas, pude expandir as ideias sobre a educação no geral.* Ele também fala que as *experiências através do PIBID*, ajudaram nesse processo de reconstrução identitária, porque puderam refletir para além do que estavam vivenciando no momento. O pibidiano usa o verbo “poder” no pretérito perfeito do indicativo *pude*, para apropriar-se do conhecimento que antes não lhe pertencia, mas a partir das leituras e das experiências com o PIBID, ele pode apoderar-se desse conhecimento e mudar suas ideias, com isso, percebo que a identidade do pibidiano passou pelo processo de (re)construção depois de exposto as sessões reflexivas durante as discussões dos textos.

O pibidiano C, sobre a mesma temática, diz que:

Eu não tenho muito conhecimento de escolas particulares, estudei toda a vida em escolas públicas, e com isso vier muitas coisas nela. [...] o professor de línguas estrangeiras hoje em dia é um pouco mal visto e tem suas aulas como algo desnecessário. Com pouca carga horária, dificuldade para dar um bom conteúdo e que mostre para os alunos que a língua estrangeira é algo de suma importância. Na escolas públicas e os professores de língua estrangeira sofrem dificuldades e preconceitos muito grande, mais nós, estamos sempre na luta por algo melhor (DIÁRIOS BOLSISTAS, anexo 02, p.02).

Nesse trecho, posso perceber que o pibidiano coloca o professor como *mal visto*, a partir de suas experiências vividas em escolas públicas, talvez pelo sistema no qual o professor estava inserido. Quando o pibidiano diz que as aulas do professor eram tidas como *algo desnecessário*, percebo uma desvalorização notada pelo pibidiano tanto do professor em relação as suas próprias aulas, quanto por parte dos alunos por não acharem importância na aula de língua estrangeira. Para o pibidiano C, segundo as suas experiências, a *pouca carga horária* traz dificuldade para o professor dar um bom conteúdo e mostrar a importância da língua estrangeira. Nesse trecho percebo que o

pibidiano C, mesmo sem mencionar, acaba fazendo uma referência à carga horária das disciplinas tidas como carros chefes da grade curricular. O pibidiano ainda diz, *os professores sofrem preconceitos muito grande, mais nós, estamos sempre na luta por algo melhor.* Nesse trecho, percebo que o preconceito a que o pibidiano se refere está relacionado com a pouca carga horária para as línguas estrangeiras no ensino fundamental público. Vejo que, quando o pibidiano C diz, *mais nós, estamos sempre na luta por algo melhor,* ele já se insere no contexto escolar como professor. Desse outro ponto de vista identitário, passa a defender a identidade sofrida e pouco valorizada do professor. A esse respeito Hall (2014, p. 106) fala que o processo de identificação é construída a partir do reconhecimento de algumas origens comuns ou de características que são partilhadas com outros grupos ou pessoas, ou ainda a partir de um mesmo ideal. Isso percebemos claramente na fala do pibidiano C, quando diz:

Para muitos esse meu discurso parecerá negativo quanto as mudanças, porém afirmo que sou adépto e defendo uma mudança de sistema que desenvolva uma educação igualitária, onde todos possam usufruir da boa educação seja em escola pública ou particular. Como professor sei que este caminho é árduo, mas não é impossível. Professores serão professores quando forem vistos e respeitados como professores (DIÁRIOS BOLSISTAS, anexo 02, p.03).

Aqui, o pibidiano D auto-denomina-se professor, quando diz, *meu discurso parecerá negativo quanto as mudanças.* Percebo, no trecho destacado, que o pibidiano D apropria-se de um discurso já existente assumindo-o como seu, quando, segundo Stella (2013, p.121):

as palavras proferidas por um ser humano se tornam posicionamentos do falante em relação ao seu mundo, que é em última instância um posicionamento desse ser humano sobre a vida e sobre os outros seres, resultado de uma reflexão advinda da experiência adquirida pela ação de outros discursos de outros falantes em relação ao falante (STELLA 2013, P. 121).

Esse fato da identificação sobre o discurso do outro se evidencia no trecho, *sou adépto e defendo uma mudança de sistema que desenvolva uma educação igualitária,* em que o pibidiano D desenvolve um processo claro de identificação avesso ao sistema atual no qual ele está imerso. Ao dizer, *uma educação igualitária,* propõe algo diferente e avesso ao já existente. O pibidiano D reconhece as dificuldades do ser professor mas reafirma que as mudanças são possíveis quando diz, *Como professor sei que este caminho é árduo, mas não é impossível.* Além disso, ressalta a questão do valor em relação ao respeito ao professor como algo fundamental para que as mudanças ocorram, quando diz, *professores serão professores quando forem vistos e respeitados como professores.*

O pibidiano E escreveu o seguinte sobre a temática:

Sempre estudei em escola pública e o que me desanimava era a falta de estímulo por parte do professor em sala de aula devido as condições de trabalho. Sempre faltavam conteúdos quando terminava o ano letivo[...] Quando me deparo com a realidade do nosso país fico preocupada e aos mesmo tempo entendo o motivo pelo qual meus professores, mesmo o que eram bons profissionais muitas vezes se sentiam desanimados, pois a realidade da nossa educação sempre se encontrou sem condições alguma, tanto financeiras, estrutura... muitas vezes deparo-me com esta realidade e imagino como poderei ser um profissional que venha ajudar para que a realidade do país melhore (DIÁRIOS BOLSISTAS, anexo 02, p.04).

Segundo o pibidiano E, *o que me desanimava era a falta de estímulo por parte do professor em sala de aula devido as condições de trabalho*. Percebo, nesse trecho, que a valorização em relação às condições de trabalho para o professor é fundamental para que haja estímulo e conseqüentemente ânimo em sala de aula. O pibidiano E diz, *quando me deparo com a realidade do nosso país fico preocupada e aos mesmo tempo entendo o motivo pelo qual meus professores mesmo o que eram bons profissionais muitas vezes se sentiam desanimados*. Relaciona, assim, o desânimo dos seus professores à realidade do país. Posso perceber que o pibidiano E passa por um processo de reflexão constante diante da possibilidade de se tornar professor em meio a uma realidade não muito animadora, em que *profissionais muitas vezes se sentiam desanimados*. O que posso inferir diante desse discurso do pibidiano E o fato de que as experiências por que passou permitiram-lhe fazer uma comparação sobre o antes e o depois e ver que nada mudou, pois, segundo o pibidiano E, *a realidade da nossa educação sempre se encontrou sem condições alguma, tanto financeiras, estrutura...*

O pibidiano E ainda reflete sobre como poderia melhorar a realidade do país, sendo professor, diante de um cenário tão difícil, quando diz, *muitas vezes deparo-me com esta realidade e imagino como poderei ser um profissional que venha ajudar para que a realidade do país melhore*. Aqui nesse trecho percebo uma tentativa de mudança a partir de uma autorreflexão da realidade. Posso dizer que o pibidiano E não deseja ser um professor igual aos professores que teve e que está se vendo como alguém que pode mudar a realidade e fazer a diferença. A esse respeito Woodward (2014) fala que as identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença, ocorrendo tanto por meio do sistemas simbólicos de representação quanto por meio de formas de exclusão social, fato esse percebido no trecho em destaque acima.

Já pibidiano F escreveu que:

O professor de línguas estrangeiras tem um papel dobrado nas escolas, pois na maioria delas, as turmas só têm uma aula por semana, em que é dado um

assunto esta semana e na próxima os alunos já não lembram de nada e as aulas de línguas estrangeiras muitas vezes acabam sendo um círculo vicioso de revisões. Muitos professores acabam se conformando com a situação, e não buscam testar outras metodologias com as turmas diante de tantas dificuldades. No fim das contas as aulas acabam ficando com fama de ruins e alunos não aprendem (DIÁRIO BOLSISTAS, anexo 02 p.05).

Segundo o pibidiano F, *o professor de línguas estrangeiras tem um papel dobrado nas escolas*, fazendo, assim, referência ao trabalho do professor com uma carga horária favorável que já não é fácil e enaltece a situação do professor de línguas estrangeiras por não possuir uma carga horária suficiente para desenvolver suas aulas para que houvesse um ensino-aprendizagem realmente significativo. Percebo que a identidade desse pibidiano está sendo afetada diretamente pelas dificuldades do contexto no qual ele está inserido. Quando o pibidiano F diz, *muitos professores acabam se conformando com a situação, e não buscam testar outras metodologias com as turmas diante de tantas dificuldades*, entendo, segundo Stella e Cruz (2014, p. 02), que a identidade desses futuros professores é diretamente afetada pelo contexto, o que interfere diretamente em suas práticas de sala de aula. O pibidiano F ainda diz que por conta desse conformismo dos professores em relação ao sistema existente e pela falta de outras metodologias que as aulas de recebem a *fama de ruins e os alunos não aprendem*. Nesse trecho percebo que o pibidiano F traz uma voz de suas experiências vividas como aluno ainda no ensino regular e a maneira de como os seus professores ministravam as aulas e com isso, o pibidiano F nota que ainda existem professores que continuam conformando-se e assumindo para si posturas que não contribuem efetivamente para um melhor processo de ensino-aprendizagem.

O pibidiano G traz um relato muito interessante a respeito do ensino e da situação dos professores no cenário atual.

O fato de haver uma divisão no sistema educacional, onde um lado é constituído pelo ensino público (lugar de pobre) e ensino particular (lugar de rico), ao meu ver, já deixa clara a deficiência da educação como um todo, pois se este sistema fosse bom não existiria divisões[...] diante dessa situação cabe ao professor quebrar este paradigma social, mostrando e incentivando os alunos a almejavem e sonhar alto, fazendo-os compreender que os limites são estabelecidos por eles próprios e não pela sociedade (DIÁRIOS BOLSISTAS, anexo 02, p.06)

Percebo aqui que a identidade do bolsista é construída a partir de dois extremos *lugar de pobre e lugar de rico*, em que os valores adotados pelo bolsista a respeito do ensino público são bem negativos: *ensino público (lugar de pobre)*; e que existe uma supervalorização do ensino particular *ensino particular (lugar de rico)*. Na sequência do

trecho, o pibidiano G atribui ao professor a responsabilidade de mudança, ou seja, nas palavras do pibidiano G, cabe ao professor quebrar esse paradigma social. Percebo que acredita que o professor é capaz de acabar com esse divisão lugar de pobre e lugar de rico. O pibidiano G aqui traz a vozes outras do censo comum que dizem que o professor detêm o poder de transformar o mundo através do que ensina. Vejo que a constituição identitária desse pibidiano está atravessada de diversos valores circulantes. Nas palavras de Bakhtin (2010, apud STELLA 2013):

existe uma diferença entre valores circulantes no ambiente onde as interações ocorrem daqueles valores circulantes no horizonte de interação dos interlocutores. Ao ambiente correspondem os valores que nos influenciam e contra os quais não temos como nos opor e no horizonte encontramos os valores buscados pelos interlocutores e sobre os quais se tem algum controle pela possibilidade de escolha (STELLA 2013, p. 124 e 125).

Desse ponto de vista, percebo que o pibidiano G apresenta em sua fala os valores associados a um contexto marcado por longo processo de desvalorização do ensino em geral, principalmente nas políticas públicas.

Já o pibidiano H diz que:

O ensino de línguas estrangeiras na escola pública é muito pobre, não se aprende nem mesmo o básico, isso ocorre devido a falta de interesse do aluno, mas também por conta de professores desestimulados e mal formados (DIÁRIOS BOLSISTAS anexo 02, p.07)

Percebo que o advérbio de intensidade muito foi usado pelo pibidiano para enfatizar a realidade vivida da escola pública pobre. O pibidiano H ainda diz, não se aprende nem mesmo o básico, apropriando-se, assim, de valores já existentes para sinalizar uma determinada situação que tem vivenciado, não se aprende nem mesmo o básico. A esse respeito Bakhtin (2010 apud STELLA 2013):

informa que a assimilação das palavras do outro ocorre de forma mais ou menos criativa, obedecendo a estágios. No primeiro estágio, as palavras são percebidas como palavras alheias, ou seja, estão no mundo e não pertencem a ninguém. No segundo estágio, as palavras, já percebidas como pertencentes a outro, trazem consigo um ponto de vista valorativo, uma posição sobre o mundo e, em última instância, sobre esse outro de onde essas palavras se originaram. No terceiro estágio, as palavras do outro, integradas ao discurso do locutor, já não são mais percebidas pelo próprio locutor como palavras do outro. Elas integram o discurso desse locutor e passam a funcionar em outros contextos por onde o locutor circula, o que implica dizer que os valores trazidos pelas palavras do outro, interagindo com o sistema de valores do locutor, garantem não somente a transmissão desses valores, mas também sua evolução, ou atualização, pela alteração ocasionada no contato entre esses dois contextos (STELLA 2013, p. 117).

Esses mesmos valores podem ser percebidos quando o pibidiano H diz, *não se aprende nem mesmo o básico também por conta dos professores desestimulados e mal formados*. Essas situações vivenciadas pelo pibidiano H refletem-se diretamente em sua construção identitária, como professor ainda em formação, pelo fato de que muito provavelmente ele esteja à busca de uma formação diferente da formação do professor ao qual ele se refere como *mal formado*.

Durante essa segunda análise reflexiva dos diários escritos dos pibidianos encontrei valores ideológicos relacionados ao ideal de Ensino e Escola, políticos mediados pelas escolhas feitas diante das situações encontradas nas escolas em que estavam atuando, sociais quando relacionam bagunça à escola pública, econômicos quando se dirigem as diferenças entre escolas públicas e particulares (lugar de pobre e lugar de rico), e culturais quando relacionam as leituras e reflexões a melhoria na percepção de enxergar as coisas (sistema de ensino). Por intermédio desses valores, por um lado, parece haver uma visão muito negativa do ensino de Inglês nas escolas públicas. Por outro lado, parece haver também uma esperança para esse ensino mediado por boas reflexões e investimentos na formação desses futuros profissionais.

Chego ao final dessa segunda reflexão acreditando ter alcançado meu segundo objetivo específico, que é refletir sobre valores circulantes nos diários a respeito das práticas identitárias do professor ainda em formação. Com isso, atendo parcialmente ao objetivo geral desta pesquisa, que é refletir acerca da construção das identidades no processo de formação dos graduandos com atuação no PIBID-Inglês por meio das análises dos valores circulantes nos diários produzidos pelos graduandos durante a aplicação do projeto. Reflito na próxima seção sobre minha própria (re)construção identitária.

4.4 Professor-pesquisador reflexões acerca de sua própria (re)construção identitária

Passo a discutir, nessa seção, a (re)construção identitária do professor-pesquisador com base nos recortes dos diários e das notas de campo produzidos durante o processo de coleta de dados para esta pesquisa. Assim, como os demais relatos de diários discutidos em seções anteriores, nesta seção preservarei os relatos a serem analisados tal qual os trechos originais para que seja preservado a maior parte do contexto original.

O professor-pesquisador traz, em seus diários, reflexões que demonstram uma transformação real na própria constituição identitária durante o período de coleta dos dados. O trecho a seguir é um recorte do primeiro diário reflexivo do pesquisador sobre as relações existentes em uma escola, escrito em 17 de julho de 2015, logo após a reunião semanal. Nesse diário o professor-pesquisador, diz:

O vídeo traz uma dura realidade da educação de nosso país. Mas, mostra também a importância da relação professor aluno, professor direção, aluno direção, etc... O vídeo foi de uma contribuição enorme para a reflexão dos bolsistas sobre uma realidade ainda pior daquela vivida por eles nas escolas em que estão atuando. A partir do vídeo, os bolsistas puderam refletir um pouco mais sobre a importância das relações dentro das escolas e fora delas também. Não só os bolsistas puderam refletir após o vídeo. Eu como professor-pesquisador comecei a refletir sobre a relação que tenho com meus alunos e com os demais colegas de trabalho. Pude repensar alguns conceitos sobre a minha atuação como professor. A partir dessa sessão reflexiva percebi que não só os bolsistas começaram a entender melhor as relações existentes e o porquê delas serem assim em determinados momentos, mas eu vi o quão complexo é o processo de constituição, construção, reconstrução identitária de um professor. Ainda a muito o que se estudar... (DIÁRIO PROFESSOR-PESQUISADOR, apêndice 01, p.02).

O professor-pesquisador mostra logo no início desse trecho ter sido confrontando com a dura realidade da educação neste país, quando diz, *O vídeo traz uma dura realidade da educação de nosso país*, realidade essa já, de certa forma, conhecida, pois ao qualificar a realidade como *dura* entende que existem outras realidades que compõem esse cenário da educação do país. O professor também diz, *Mas, mostra também a importância da relação professor aluno, professor direção, aluno direção, etc...* reconhecendo, de certa forma, que uma das razões para a *dura realidade* da educação do país são os problemas decorrentes de falhas de relacionamento entre professores-alunos, professores-direção, alunos-direção. Parece haver aqui um primeiro momento identitário do professor-pesquisador, quando complementa enfatiza *a importância da relação. Desse modo, o professor-pesquisador deixa claro que existe algo que contribui para uma boa educação, que não se resume somente nas relações professor aluno, professor direção, aluno direção, etc...* Mas, nos dizeres de Cruz (2016, p. 112) “Não me parece exagero afirmar que todos os docentes devem ser, além de cientificamente competentes, lúcidos quanto a quem servem política e economicamente quando estão no papel de professores, já que não há neutralidade política ou ideológica”. Isso me permite entender que mesmo de forma inconsciente o professor-pesquisador entende que são as relações entre os seres que ajudam a constituírem as identidades, pois segundo Hall (2014, p. 110) as identidades são construídas por meio da relação com o outro.

O professor-pesquisador diz ainda que o vídeo fez os bolsistas/pibidianos terem a oportunidade de refletir acerca da importância das relações dentro e fora da escola em que estavam atuando, o que abre espaço para uma reflexão acerca das próprias relações do professor-pesquisador em seu contexto escolar. Isso pode ser percebido por meio do relato, *Eu como professor-pesquisador comecei a refletir sobre a relação que tenho com meus alunos e com os demais colegas de trabalho.* Há a percepção, com base nesse trecho, de que a identidade do professor pesquisador é constantemente (re)construída pelas reflexões que constrói sobre ele, seus alunos e colegas de trabalho. Ao dizer, *comecei a refletir*, percebe-se o ponto inicial do processo reflexivo, inexistente anteriormente. O professor-pesquisador ainda diz que por meio desse processo reflexivo pode modificar suas práticas de sala de aula, *pode repensar alguns conceitos sobre a minha atuação como professor.* Fazendo um paráfrase com Bakhtin/Volochinov (2014, p. 141) nada pode permanecer estável nesse processo de reflexão.

O professor-pesquisador diz ainda que percebeu que não só os bolsistas/pibidianos puderam entender melhor as relações existentes no meio educacional, ou seja, dentro e fora da escola, mas, ele mesmo, pôde perceber quão complexo é esse processo de constituição identitária. Nos dizeres de Hall (2014, p. 106) esse processo é denominado identificação. Segundo o autor, na linguagem do senso comum, a identificação é construída a partir do reconhecimento de alguma origem comum, ou de características que são partilhadas com outros grupos ou pessoas, ou ainda a partir de um mesmo ideal.

Em outro diário do professor-pesquisador, produzido em 14 de agosto 2015, ele diz,

Cheguei à conclusão de que à medida em que os pibidianos são expostos as teorias sobre os aspectos de ensino eles reconstruem suas identidades como futuros professores (DIÁRIO PROFESSOR-PESQUISADOR, apêndice 01, p.03).

Em sendo a identificação, segundo Hall (2014), um processo de articulação, que opera por meio da diferença e envolve o trabalho discursivo, a afirmação do professor-pesquisador acerca da exposição das teorias, demonstra que as leituras e experiências com o PIBID fizeram com que expandisse seu horizonte de conhecimento em relação a um tempo anterior.

Em um outro diário reflexivo produzido em 04 de setembro de 2015, o professor-pesquisador fala:

Comecei a refletir um pouco sobre esse momento e pude me enxergar em vários momentos da apresentação do texto. Me perguntei será que meu aluno não gostaria de falar um pouco sobre isso que estou dizendo agora? Ou sobre alguma coisa que ele lembrou através desse assunto que estou ministrando? Acredito que a partir dessa sessão pude repensar meu procedimento como professor para com os meus alunos. Entender que nem sempre quando ele interrompem a aula é porque querem atrapalhar. Repensar e refletir é preciso a respeito disso... momento de grande valia para mim (DIÁRIO PROFESSOR-PESQUISADOR, apêndice 01, p.04).

Ao dizer, Comecei a refletir um pouco sobre esse momento e pude me enxergar em vários momentos da apresentação do texto, percebo que o trecho Comecei a refletir, demonstra que o processo de identificação começa a ser introduzido na vida do professor-pesquisador. Ainda, quando diz, pude me enxergar em vários momentos da apresentação do texto, o verbo enxergar possibilita entender que aquilo que estava sendo visto pelo professor-pesquisador era algo novo, diferente e que ele estava tendo a oportunidade de refletir para mudar. Quando o professor-pesquisador começa a se questionar diante daquilo que estava vivendo e refletindo, percebo um certo conflito em meio aos questionamentos do professor-pesquisador, Me perguntei será que meu aluno não gostaria de falar um pouco sobre isso que estou dizendo agora? Ou sobre alguma coisa que ele lembrou através desse assunto que estou ministrando? Vejo que os conflitos internos que estão gerando os questionamentos do professor-pesquisador fazem parte do processo de constituição identitária pela sensação de diferença que o contato com o outro proporcionou. Quando diz, pude repensar meu procedimento como professor para com os meus alunos, há uma possível tentativa de reconstrução de identidade do professor-pesquisador pelo fato de que o ato de repensar implica de alguma forma em mudança. E isso se reafirma quando o professor-pesquisador diz, Repensar e refletir é preciso a respeito disso... momento de grande valia para mim.

Em outro momento de reflexão em 02 de outubro de 2015, o professor-pesquisador diz:

A discussão foi proveitosa, pois quando vi que os bolsistas conseguiram entender o seu papel no ensino através dessa ferramenta (leitura), comecei a modificar algumas das minhas prática como professor em relação ao ensino, à leitura e ao letramento... (DIÁRIO PROFESSOR-PESQUISADOR, apêndice 01, p.07).

Percebo nesse trecho que a (re)construção identitária acontece em meio as várias relações, pois, quando o professor-pesquisador diz, quando vi que os bolsistas conseguiram entender o seu papel no ensino através dessa ferramenta (leitura), comecei a modificar algumas das minhas prática como professor em relação ao ensino, a leitura

e ao letramento... no trecho *conseguiram entender o seu papel no ensino*, percebo que o professor-pesquisador primeiramente vislumbra uma mudança identitária nos bolsistas para só então entender e perceber a necessidade de mudança em sua própria identidade.

Ainda, ao dizer, *comecei a modificar algumas das minhas práticas como professor*, informa que o processo de constituição identitária acontece realmente na relação com o outro. Nesse caso a constituição identitária do professor-pesquisador está diretamente sendo afetada pelo contexto em que está inserido. Como bem ressalta Stella e Cruz (2014, p. 142), a identidade de professor de Inglês desses futuros professores é diretamente afetada pelo contexto, o que interfere diretamente em suas práticas de sala de aula.

Em outro diário produzido em 06 de novembro de 2015, o professor-pesquisador relata o seguinte:

A reunião de hoje, foi um pouco tanto embaraçosa para mim. Fiquei de levar na reunião de hoje uma discussão a respeito dos materiais didáticos, texto de autoria de Denise e Sávio.[...] Quando comecei a falar sobre algumas ideologias, que costumavam predominar nos materiais didáticos para o ensino de línguas, percebi que os bolsistas ficaram confusos e que não estavam conseguindo entender nem tão pouco encontrar em seus textos o assunto do qual eu estava falando [...] daí, foi quando percebi que o texto que os bolsistas tinham lido era outro. Nossa! Que momento tenso comecei a vivenciar. Apesar de já conhecer todo o grupo dos bolsistas, mas ficamos em um grande impasse. Continuar a apresentação do texto e tentar fazer com que eles participassem, ou tentar falar sobre um texto que para mim era desconhecido, mas para os bolsistas era algo que eles tinha lido. Foi que o professor [...] coordenador do pibid-Inglês, pediu que eu continuasse com a apresentação do texto e a medida que eu ia apresentando ele tentava instigar os bolsistas a participarem com exemplos práticos da vivência deles em sala quando estavam aplicando alguma atividade nas escolas em que atuam.[...] apesar de tudo, pude refletir bastante a respeito de como podemos aprender também em meio a situações desconfortáveis. Hoje, mais uma vez, (re)construí minhas identidades como professor. Não uma nova identidade, mas uma ainda melhor (DIÁRIO PROFESSOR-PESQUISADOR, apêndice 01, p.08).

Nesse trecho o professor-pesquisador descreve uma determinada situação que aconteceu com ele, ao coordenar uma das sessões reflexivas acerca do uso de materiais didáticos e as ideologias existentes nesses materiais. Nessa descrição percebo que o professor-pesquisador já consegue identificar algumas mudanças em relação ao outro, o que induz-me entender que sua construção identitária está relacionada diretamente aos contextos em que está inserido. Os trechos em destaque do exerto a seguir demonstram essa sensibilidade ao contexto, *Quando comecei a falar sobre algumas ideologias, que costumavam predominar nos materiais didáticos para o ensino de línguas, percebi que*

os bolsistas ficaram confusos e que não estavam conseguindo entender nem tão pouco encontrar em seus textos o assunto do qual eu estava falando.

Quando o professor-pesquisador diz, percebi que os bolsistas ficaram confusos, não estavam conseguindo entender, encontrar em seus textos, o contexto imediato promoveu a percepção acerca da situação. Como diz Stella (2013/2015, p. 121):

não existem discursos sem a ação de produzir sentidos, assim como não existem sentidos sem esses discursos que lhe dão forma, ou seja, nossas identidades só existem quando nos relacionamos em meio aos diferentes grupos nos quais interagimos por meio da linguagem (STELLA 2013/2015, p. 121).

Pude perceber que em meio a coleta de dados o professor-pesquisador modificou bastante suas práticas enquanto professor e, à medida em que as mudanças ocorriam ele (re)construía-se identitariamente. Quando diz, apesar de tudo, pude refletir bastante a respeito de como podemos aprender também em meio a situações desconfortáveis. Hoje, mais uma vez, (re)construí minhas identidades como professor. Não uma nova identidade, mas uma ainda melhor. Percebo nos trechos destacados que essa (re)construção identitária do professor-pesquisador deu-se em um complexo processo de identificações. Vejo que as mudanças identitárias do professor-pesquisador sempre ocorriam a partir das reflexões sobre as situações que estava vivenciando.

Em outro momento quando o professor-pesquisador diz, como podemos aprender, faz uma referência não só a sua mudança identitária, mas a dos bolsistas também, o que leva-me a entender que o processo de reflexão por meio da linguagem nesse contexto, modificou-os identitariamente, ou seja, fica claro que ele já está consciente que todo o processo de constituição identitária vivenciada por ele está nitidamente associado aos inúmeros processos de relações com os outros e todo o contexto histórico-cultural que os envolve. O professor-pesquisador ainda fala que a partir das reflexões (re)construí minhas identidades como professor, demonstra entender as identidades que apareceram não eram, mas que está com suas identidades passando por um processo chamado identificação em curso. Pois, segundo Sousa Santos (2001, p. 135):

identidades culturais não são rígidas nem, muito menos, imutáveis. São resultados sempre transitórios e fugazes de processos de identificação. Mesmo as identidades aparentemente mais sólidas, [...] que de uma época para época dão corpo e vida a tais identidades. Identidades são, pois, identificações em curso (SOUSA SANTOS 2001, p. 135).

Agora mais do que nunca acredito que as identidades são identificações em curso, pois sei que as construções das identidades analisadas até aqui são suscetíveis de

mudanças de acordo com os grupos sociais em que se encontram. Entendo por identificação a maneira pela qual vejo o outro, ou seja, identifico-me com o outro por meio da vestimenta, pelo uso da língua, dos costumes, das crenças e pela maneira que interage.

Acredito que nessa seção, por meio dessa análise, consegui atingir o meu terceiro e último objetivo específico que é refletir um pouco mais sobre a minha própria (re)construção identitária enquanto professor-pesquisador e por conseguinte contemplei o meu objetivo geral. Pude identificar durante todas as etapas dessa pesquisa que o processo identitário mais trabalhado foi o meu. Foi a partir das análises que percebi a multiplicidade de identidades que estavam sendo (re)construídas a cada instante e a cada situação na qual me deparava. Identifiquei a minha identidade de filho, mesmo sabendo que era filho, não tinha noção de como essa identificação andava intrinsecamente ligada às demais identidades que tenho, identidade de esposo que se (re)constrói a cada dia diante da vivência, identidade de almoxarife quando assumi o meu primeiro emprego aqui em Maceió, identidade de gerente de garçom quando fui promovido no restaurante no qual trabalhava de almoxarife, identidade de estudante universitário quando ingressei na UFAL no ano de 2009, identidade de professor quando em 2012, comecei a dar aula na Rede Pública de Ensino como monitor e logo em seguida em escolas particulares, identidade de professor-pesquisador a qual me fez refletir e entender que além de todas essas identidades se assim posso chamar, existem muitas outras que me constituem como cidadão e ser participante desse processo de formação identitária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista o processo de construção identitária dos graduandos com atuação no PIBID-Inglês e a inserção deles no contexto escolar em que atuam, e que isso lhes dar a oportunidade de poder conhecer, de uma forma mais profunda, a questão do ser professor ainda em formação, entendi que as representações que esses profissionais em formação têm de si como docentes interfere em sua prática pedagógica e nas relações que desenvolvem com os sujeitos do espaço escolar. Pude identificar, também, que a construção das identidades se dá a partir do contato com o outro, e do modo como enxergo o outro nesse processo de troca/transição do conhecimento. Com base nisso, assim como dito na introdução dessa dissertação perfiz um percurso para explicitar meu intento em refletir um pouco sobre o PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA INGLÊS: IDENTIDADES EM CONSTRUÇÃO. Para tanto, determino um objetivo geral que se trata de refletir acerca da construção das identidades no processo de formação dos graduandos com atuação no PIBID-Inglês por meio das análises dos valores circulantes nos diários produzidos pelos graduandos durante a aplicação do projeto. Para atingir esse meu objetivo geral estabeleci três objetivos específicos:

1. Verificar como se dá a (re)construção das identidades dos pibidianos a partir das narrativas dos diários;
2. Refletir sobre valores circulantes nos diários a respeito das práticas identitárias do professor ainda em formação;
3. Refletir sobre a minha própria (re)construção identitaria enquanto professor pesquisador.

Para alcançar e dar conta desses objetivos realizei algumas ações: a primeira foi, participar das reuniões semanais do PIBID-Inglês a fim de observar de uma forma geral como funcionava o programa. A segunda ação foi participar ativamente na produção dos diários dos pibidianos ao final de cada reunião. Como também descrevi no capítulo metodológico. A terceira ação foi, ler e refletir junto com os pibidianos e demais participantes²⁴ os textos teóricos propostos pelos coordenadores do programa PIBID-Inglês. Fato esse também já descrito no capítulo metodológico. A quarta ação foi, refletir

²⁴ Entenda-se como demais participantes os alunos do PPGLL em fase de coleta de dados, para suas respectivas pesquisas.

por meio da análise dos diários dos pibidianos o sistema de valores e de construção identitária que estavam postos por meio da linguagem contida nos já referidos diários. Como descrevi no capítulo dedicado as análises e discussão dos dados. Mediante as observações e a minha participação em todo esse processo de coleta de dados a minha última ação foi, refletir sobre a minha própria (re)construção identitária enquanto professor-pesquisador, apesar de ter me referido como sendo a última ação feita na realidade essa ação aconteceu de uma forma processual, ou seja, em todas as etapas ela foi desenvolvendo-se à medida que eu compartilhava com os pibidianos minhas reflexões sobre os textos e sobre minhas próprias experiências de professor. Assim como as demais ações ditas anteriormente essa última está descrita no capítulo metodológico e no capítulo de análise e discussão dos dados, no qual eu falo sobre o professor-pesquisador.

Como já dito no capítulo metodológico, esse pesquisa de mestrado se desenvolveu no programa do PIBID-Inglês/UFAL-FALE/CAPES, com o objetivo também já descrito no parágrafo anterior desse mesmo capítulo. O programa estava sob a coordenação dos professores Drs. Paulo Stella e Simone Makiyama. Os pibidianos envolvidos com a pesquisa foram em um número de 23. Pesquisadores em fase de coleta de dados no já referido programa em 3, sendo que um com pesquisa de doutorado e os outros dois com pesquisa de mestrado dentre esses dois um sou eu. Os diários eram produzidos pelos pibidianos ao termino de cada reunião semanal, e os diários do pesquisador eram produzidos a cada termino dos encontros das sessões reflexivas, para cada sessão reflexiva foi elaborado planos de leitura como forma de guiar as discussões do momento. As notas de campo e demais observações se davam no processo que durou um semestre acadêmico 2015.2. Todas essas informações estão bem melhor descritas no capítulo metodológico desta pesquisa.

Logo após o meu capítulo metodológico, me debrucei em meu referencial teórico. Parti da reflexão sobre o conceitos de língua/gem no processo de construção identitária, ancorado por Bakhtin/Voloshinoc (1997/2014); entendendo os processos constitutivos da língua/gem; a língua como uma corrente evolutiva ininterrupta no processo de formação identitária. Em seguida refleti sobre a formação do professor no século XXI, seguindo as indicações de Moita Lopes (2003), em que entendi que, toda e qualquer formação docente, acontece em um contexto totalmente atravessado de valores, étnicos, raciais, sexuais e religiosos. E logo após essa discussão, para concluir o referencial teórico, e não que eu esteja aqui dizendo que essa teoria discutida por si já baste, longe de mim tal

pensamento ou conclusão. Mas entendendo que toda pesquisa precisa de um limite temporário o último conceito que discuti foi o de identidade termo fundante para esta pesquisa, a partir dos estudos culturais, provenientes de (HALL 2015; WOODWARD 2014; SILVA 2014; STELLA;CRUZ 2014; BAUMAN 2001; SOUZA SANTOS 2001; RAJAGOPALAN 2006), nessa seção discuti sobre as noções de identidade, identidade e a diferença, identidade e representação e identidade ou identificação?, todos esses termos foram discutidos no tocante à construção identitária e ou na tentativa de entender como se dá esse processo de (re)construção identitária.

No capítulo dedicado às análises e discussões dos dados, foram analisados 9 fragmentos dos diários dos pibidianos, sendo 2 dos diários online e 7 dos diários escritos. 5 fragmentos dos diários do professor-pesquisador que contempla as sessões reflexivas. Observando a proposta para a pesquisa, a análise dos fragmentos foram feitas nesta ordem da descrição acima apesar de entender que o processo de coleta e de construção identitária não se dá de forma separada. Tendo em vista que dessa forma a análise consegue contemplar os objetivos propostos pela pesquisa. Como dito, todo o processo da análise pode minuciosamente ser apreciado no capítulo dedicado as análises e discussão dos dados.

Também foi descrito na introdução desta pesquisa, foram apresentadas três perguntas de pesquisa. Que são:

1. Como a produção de diários e as sessões reflexivas contribuíram para a formação dos pibidianos?
2. Quais são os valores circulantes nos discursos das práticas dos pibidianos?
3. Como o processo dessa pesquisa contribuiu para a construção de minha identidade como professor?

Na primeira pergunta, questiona-se Como a produção de diários e as sessões reflexivas contribuíram para a formação dos pibidianos. Para tanto, percebo que é por meio da produção de diários reflexivos que o graduando/professor em formação pode perceber-se nesse processo de ensino-aprendizagem. Pois, como bem postulou (LIBERALI 2003, p. 112), “a compreensão do diário tornar-se-ia um instrumento que tem como objetivo auxiliar o professor a visualizar sua ação através do processo de descrição da prática e a interpretar essa prática”. Assim Entendo que a partir da elaboração desses diários e de suas análises em conjunto, os pibidianos não somente

passaram a repensar as suas formas de atuação nas escolas, mas também refletiram a respeito das formas de conduzir esse processo de consciência, análise, crítica e, por fim, puderam promover a reformulação da própria ação através das sessões reflexivas.

A segunda pergunta, refere-se aos valores circulantes nos discursos das práticas dos pibidianos. Partindo do que foi dito acima no parágrafo anterior sobre a produção de diários. Acredito que não só possibilita uma melhor visão a respeito do ser professor enquanto ainda em formação, como também, estimulam a reflexão sobre os valores e as práticas que são imanentes da profissão. Pois, segundo (LIBERALI 2003, p. 112), “esses diários agem como documentários que estimulam elevados graus de pensamento e uma crescente conscientização sobre os valores pessoais e as teorias implícitas nas ações dos participantes”. Com isso, percebi que nos discursos dos pibidianos os valores circulantes estão associados a contextos externos e internos a atuação desses pibidianos. Além disso, esses valores circulantes se relacionam a todo instante dentro de um complexo processo de constituição identitária.

Tendo em vista que a produção de diários possibilitou, na minha concepção, todo esse conhecimento por parte dos participantes da pesquisa. Na minha terceira pergunta, investigava-se como o processo dessa pesquisa contribuiu para a construção de minha identidade como professor. Essa questão, assim como as demais, podem ser respondidas a partir de um mesmo contexto como já foi dito nos parágrafos que antecedem a este. Mas, assim como as demais perguntas, essa também possui um que de peculiar em relação à contribuição para a construção de minha identidade como professor. Percebi que a cada reunião em que eu participava, juntamente com o pibidianos, algo mudava em minhas práticas educativas. A cada sessão reflexiva existia uma espécie de confronto do meu eu em relação ao outro. E tudo isso, causava uma mudança nas minhas práticas tanto como professor quanto como pai, esposo, filho, amigo, irmão... passei a entender mais esse complexo processo de constituição identitária.

Tendo dito isso, percebo que essa pesquisa de mestrado não trouxe contribuições apenas para os estudos sobre a (re)construção das identidades dos graduandos com atuação no PIBID-Inglês mas, possibilitou uma profunda reflexão e mudança nas minhas próprias identidades enquanto professor da rede pública e particular de ensino e pesquisador desse processo de construção identitária.

E foi por meio da produção dos diários reflexivos que eu tive juntamente com esses pibidianos a oportunidade de entender e conhecer mais a fundo as implicações do ser professor. Segundo (LIBERALI 2003, p. 112), “os diários reflexivos podem ser entendidos como o espaço narrativo de pensamento dos professores, isto é, como documento da expressão e da elaboração do pensamento e dos dilemas desses professores”. Não existe melhor caminho de se tentar entender uma profissão ou até mesmo como ela funciona se não for por meio dos seus dilemas.

Assim como Liberali (2003), acredito que o diário pode ser um instrumento para a transformação do indivíduo, pois ele registra as ações concretas possibilitando a reflexão sobre a ação. Com isso, entendo que muitas discussões envolvendo o uso de diários reflexivos na formação de professores já foram feitas. Mas ainda há muito o que se fazer, entendo a produção de diários reflexivos abordados como um dos instrumentos de coleta para análise dos dados desta pesquisa, como sendo um instrumento que me levou, assim como os pibidianos, a um desenvolvimento de reflexão crítica a respeito dessa dura, árdua e espinhosa profissão de professor. A qual amo de paixão.

Considero que outras pesquisas na área devam ser incentivadas, pois o que temos ainda é pouco em relação aos estudos da complexidade da construção das identidades desses professores em formação. Entendo que desta forma essa pesquisa vem contribuir para uma reflexão ainda mais profunda sobre a construção das identidades de graduandos atuantes ou não no PIBID-Inglês. Além disso, acredito que os resultados por mais simples que sejam possam agregar valor para futuras pesquisas em Linguística Aplicada na área de construção de identidades de professores ou no processo de identificação dos mesmos.

Para finalizar esta pesquisa, alguns questionamentos sobrevieram-me a mente. Que posição de identidade assumir diante desse complexo processo? Que outras identidades estão envolvidas? E se estão envolvidas, quais estão em conflito?

Paro por aqui, retomando a frase que sempre escrevia no final dos meus diários. Ainda há muito o que se estudar. Refletir é preciso.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V.N. *Marxismo e filosofia da linguagem* (1929). Trad. Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997/2014.
- BAUMAN, Z. *Emancipação*. In: **Modernidade líquida**. Trad.: Plínio Dentzen. Rio de Janeiro: Zahar, [2000] 2001, p. 23-63.
- BOLOGNINI JR, N. A tradição etnográfica como regime de verdade na metodologia de pesquisa em LA. In: CORACINI, M.J. et BERTOLDO, E.S. (orgs.) **O Desejo da teoria e a contingência da prática – Discursos sobre e na sala de aula (língua materna e estrangeira)**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – língua estrangeira**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC, Secretaria da Educação Básica, 2006.
- BRUNER, J.; WEISSER, S. A. (1997). **A invenção do ser: a autobiografia e suas formas** (V. L. Siqueira, Trad.). Em D. R. Olson & N. Torrance, *Cultura escrita e oralidade* (pp. 141-161). São Paulo: Ática. (Original de 1991).
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Pibid. <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>
- CAVALCANTI, M. Um olhar metateórico e metametodológico em pesquisa em Linguística Aplicada: implicações éticas e políticas. In: MOITA LOPES, L.(org.) **Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editoria, 2006.
- CRUZ, D.A.C.O. da. **O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) Letras-Inglês na Universidade Federal de Alagoas: a que interesses serve?** 2016. 146 f. Tese de doutorado (Doutorado em Letras e Linguística) – PPGLL – Programa de Pós Graduação em Letras e Linguística, FAL/UFAL – Faculdade de Letras – Universidade Federal de Alagoas. (Mimeo).

FABRÍCIO, B. F. Linguística Aplicada como espaço de desaprendizagem. In: MOITA LOPES, L.(org.) **Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editoria, 2006.

HALL, Stuart. **Quem precisa de identidade?** In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). 15ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

_____, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**: tradução, SILVA, Tomaz Tadeu da & LOURO, G.L. 12ª. ed. 1ª reimpressão. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

KUMARAVADIVELU, B. A linguística aplicada na globalização. In: MOITA LOPES, L.(org.) **Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editoria, 2006.

LIBERALI, Fernanda Coelho; MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo; ROMERO, Tânia Regina de Souza. **Autobiografia, diário e sessão reflexiva: atividades na formação crítico-reflexiva de professores**. In: BARBARA, Leila; RAMOS, Rosinda de Castro Guerra (Org.). **Reflexões e ações no ensino-aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 103-129.

MINAYO, M. C. de S. (org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 14a. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

MOITA LOPEZ, L. P. da. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita – Repensar a reforma – Reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 8ª edição, 2003. Fonte: <http://www.uesb.br/labtece/artigos/A%20Cabe%20A7a%20Bem-feita.pdf> acesso em março de 2014.

MORIN, E. **Educar na era planetária – O pensamento complexo como Método de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. São Paulo: Cortez, 2003. Fonte: <http://www.uesb.br/labtece/artigos/Edgar%20Morin%20%20Educar%20na%20Era%20planet%C3%A1ria.pdf> acesso em março de 2014.

PEREIRA, Lauro Sérgio Machado. **O professor de línguas vai ao cinema: ressignificando a identidade profissional sob a perspectiva da formação crítico-**

reflexiva. 2014. 228 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília.

RAJAGOPALAN, K. Repensar o papel da linguística aplicada. In: MOITA LOPES, L.(org.) **Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editoria, 2006.

RAMPTON, B., A. Continuidade e mudança nas visões de sociedade em linguística aplicada In: MOITA LOPES, L.(org.) **Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editoria, 2006.

ROMERO, T. R. S. **Autobiografia de professores de inglês: o entrecer de memória e narrativa na constituição da identidade profissional**. In: CELANI, A. A. (org.). Reflexões e ações (trans)formadoras no ensino-aprendizagem de inglês. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

SANTOS, L.F.; STELLA, P.R. **Ser professor de língua portuguesa na modernidade: resistências e avanços**. *Letras*, Santa Maria, v. 22, n. 44, p. 133-152, jan./jun. 2012. Em http://w3.ufsm.br/revistaletas/artigos_r44/artigo_06.pdf acesso em fevereiro de 2014.

SILVA, T. T. da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2014.

SOUZA SANTOS, B. Modernidade, identidade e cultura de fronteira. **Pela mão de Alice – o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 8ª ed., 2001, p. 135-157.

STELLA, P. R. Palavra. In: BRAIT, Beth. Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005. p.177-190.

_____, P.R. Projeto de pesquisa: Ensino de Línguas: **Transculturalidade, Letramentos e Identidades**. Maceió: 2013 – 2015 mimeo.

_____, P.R **As minhas palavras e as palavras do outro: um estudo sobre as representações de professores de inglês da escola pública a respeito da língua que ensinam**. *Interdisciplinar* • Ano VIII, v.19, nº 01, jul./dez. 2013 Itabaiana/SE | ISSN 1980-8879 | p. 115-128. Em <http://seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/view/1798/1584> Acesso em fevereiro de 2014.

_____, P.R. “Novos letramentos e a formação de professores de língua inglesa: outras identidades em diálogo”. In: SILVA, K. **Letramentos, discursos e identidades: novas perspectivas**. São Paulo: Parábola, 2013 (no prelo).

_____, P. R.; CRUZ, D.A.C.O.C. **Formação de professores de inglês pré-serviço em Alagoas: uma reflexão sobre identidades**. Belo Horizonte: RBLA, 2014.

TODOROV, T. Compreender, tomar e destruir. In: **A conquista da América**. São Paulo: Martins Fontes, [1982] 1999, p.183-210.

WEBER, M. O espírito do capitalismo; O conceito de vocação em Lutero. O objeto da pesquisa. In: **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. São Paulo: Cia das Letras, [1904/5] 2004, p. 41-84.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: **uma introdução teórica e conceitual**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). 15ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

APÊNDICE

Apêndice 01 – Diários do Professor-Pesquisador

Diário reflexivo 17/07/15
 (1)

Hoje, o vídeo abordado durante a reunião de sessão reflexiva teve por tema "pro dia nascere felix", essa sessão discursiva foi mediada pelo coordenador do projeto o professor Paulo Stella. O professor começou a apresentação da discussão falando sobre os possíveis problemas enfrentados pelos bolsistas em sala de aula. O professor fez alguns questionamentos sobre como os bolsistas estavam vendo a relação professor-aluno dentro das escolas em que os bolsistas estavam atuando. E além disso relação professor-aluno, qual outras relações eram possíveis de serem notadas em sala de aula e fora... exemplos professores, coordenadores, diretores e os demais funcionários que compõem o quadro de funcionários das escolas nas quais os bolsistas estão atuando.

Prontamente alguns bolsistas responderam de forma bem negativa: "não há relação nenhuma professor! as relações entre os funcionários com os alunos são bastante turbulentas. Daí o professor Paulo perguntou: Mas, será que nessas escolas não existem nenhum tipo de relação diferente dessa relatada por vocês? Então nesse momento, os bolsistas começaram a refletir melhor algumas situações que eles presenciaram e começaram a relatar outros tipos de relações, dessa vez de forma mais positiva. O professor pediu que todos assistissem o vídeo e depois

fizessem uma relação direta com as escolas em que eles estavam atuando. Eles deveriam observar principalmente os aspectos de relações existentes entre todos os personagens do vídeo.

O vídeo traz uma dura realidade da educação de nosso país, nos mostra também a importância da relação professor-aluno, professor-direção, aluno-direção, etc..

O vídeo foi de uma contribuição enorme para a reflexão dos bolsistas sobre uma realidade ainda pior daquela vivida por eles nas escolas em que estão atuando. A partir do vídeo, os bolsistas puderam refletir um pouco mais sobre a importância das relações dentro das escolas e fora delas também.

Não só os bolsistas puderam refletir após o vídeo. Eu como professor-pesquisador comecei a refletir sobre a relação que tenho com meus alunos e com os demais colegas de trabalho. Pude repensar alguns conceitos sobre a minha atuação como professor. A partir dessa sessão reflexiva percebi que não só os bolsistas começaram a entender melhor as relações existentes e o porquê delas serem assim em determinados momentos, mas eu vi o quão complexo é o processo de constituição, construção, reconstrução identitária de um professor.

Ainda a muito o que se estudar...

Diário PIBID 14/02/15.

(2)

A reunião começou às 14:00h como de costume. A doutoranda Welma pôs na lousa duas questões para discussão: Quais os aspectos que você considerou importante para planejar suas aulas? Por que? Como você via o planejamento de aulas e como o vê a partir desta leitura?

O texto em discussão tinha por tema "O planejamento de aulas bem sucedido" de Graham Butt. Os PIBIDianos demonstraram a princípio que gostaram do texto responderam bem aos questionamentos. Pude perceber também que alguns bolsistas não tinham lido o texto o que dificultou um pouco na hora da discussão e produção sobre o tema abordado.

Os PIBIDianos presentes nessa reunião ressaltaram pontos da leitura que mais chamou a atenção dentre eles o que mais foi ressaltado foi o fato de "conhecer a individualidade dos alunos antes de planejar". Os aspectos de como seria uma boa aula, "questões de reflexão sobre o porque não deu certo o planejamento, o que fazer quando não der certo? A maioria dos PIBIDianos chegaram a um consenso de que é necessário conhecer primeiro para planejar melhor e que a reflexão deve fazer sempre parte desse processo de planejamento.

Chegar a conclusão de que a medida que os PIBIDianos vão reportar as teorias sobre os aspectos de ensino em relação suas identidades como futuros professores.

(3)

Diário 3 discussão dos textos. 04/09/15

Na reunião de hoje foi discutido um texto por título "A perspectiva do desenvolvimento da autonomia", esse discussão foi presidida pela mestrande Marilene Santos Pereira. A discussão inicia com a Marilene abordando conceitos inerentes ao texto, e de início alguns alunos sempre estavam contribuindo de forma bastante significativa, os bolsistas demonstraram interesse na discussão, Marilene apresentou aos bolsistas alguns aspectos sobre como se dá a aprendizagem de línguas, como o professor reflete suas crenças de sala, como o professor estimula ou deve estimular a autonomia do aluno. Foram vários momentos em que os bolsistas tentaram participar da discussão contribuindo de forma reflexiva, mas a mediadora estava empolgada com o texto, e o que era para ser uma discussão reflexiva acabou sendo uma espécie de monólogo ou aula tradicional de teoria.

No final da apresentação do texto o coordenador do projeto Pibid-Ingles, fez de forma bem sutil algumas indagações para estimular os bolsistas a contribuir ou até mesmo retomar algum ponto importante do texto geradores de grandes reflexões. Percebi que os bolsistas já não estavam mais a fim de participar e que a reflexão do texto deveria ter sido feita durante a apresentação do mesmo.

Comecei a refletir um pouco sobre esse momento e pude me encherar em vários momentos da apresentação do texto. Me perguntei será que meu aluno não gostaria de falar um pouco sobre isso que estou dizendo agora? ou sobre alguma coisa que ele lembrou através desse assunto que estou ministrando?

Acredito que a partir dessa sessão pude repensar meu proceder como professor para com

os meus alunos. Entendes que nem sempre
quando eles interrompem a aula é porque
querem atrapalhar. Repensar e refletir é
preciso a respeito disso...

Momento de grande valia para mim.

Diário reflexivo 02/10/15

(5)

Simone

Hoje a reunião para discussão e reflexão foi sobre ensino, leitura e letramento, mediada pela vice-coordenadora do projeto Pibid Inglês Simone P. professora Simone.

A professora trouxe para discussão os aspectos mais relevantes sobre ensino, leitura e letramento baseado nos diversos relatos dos bolsistas em reuniões anteriores.

Ela explicou o conceito de leitura e quais as maneiras de se realizar uma leitura. Os bolsistas participaram de alguns momentos dessa discussão a respeito da leitura. O que me parece no momento da discussão é que os bolsistas não tinham lido o texto sugerido na última reunião e daí acabou atrapalhando um pouco o processo de discussão teórica.

Pois, como se discute sobre algo que não se conhece? A professora chamou a atenção dos bolsistas sobre a importância das leituras dos textos o que possibilitou ainda mais para a professora trazer eles mesmos como exemplo para o processo de ensino aprendizagem.

Quando a professora começou a falar sobre letramento os bolsistas começaram a participar mais, pois ao que me parece eles já tinham lido algo a respeito de letramento, a discussão fluiu e vários questionamentos referentes a prática do professor foram trazidos a tona. Como os bolsistas começaram a fazer algumas relações diretas com alguns acontecimentos vivenciados nas escolas em que estão atuando. Os bolsistas em sua maioria

falarem que acreditam, em que a leitura possibilita tanto para eles graduando quanto para os alunos das escolas em que atuam uma nova visão crítica de como ver as coisas.

Foi salientado pela professora mediadora de sessões reflexivas, que a leitura só vai funcionar quando for tida ou vista, como uma ferramenta que possibilita a quem a utiliza de maneira correta, um ~~enorme~~ enorme grau de conhecimento em diversas áreas, e com isso um grande possibilidade de questionar e repensar atos e atitudes antes praticadas e que depois do conhecimento adquirido não mais, e se houver a necessidade de ensinar e fazer, fazê-lo de outras formas ainda melhores.

A discussão foi proveitosa, pois quando vi que os bolsistas conseguiram entender o seu papel no ensino através dessa ferramenta (leitura), comecei a modificar algumas das minhas práticas ^{como professor} em relação ao ensino, a leitura e ao letramento...

(7)

Diário reflexivo 06/11/15
Materiais didáticos / Denise/Sávio.

A reunião de hoje foi um pouco tensa embora para mim. Fiquei de ler na reunião de hoje uma discussão a respeito dos materiais didáticos, texto de autoria de Denise e Sávio. Foi colocado no último encontro alguns que esse texto já havia sido discutido, mas que os bolsistas sentiram a necessidade de revisita-lo nesse momento de discussão para clarear alguns ideais que estavam surgindo no processo de atuação do projeto PIBID inglês.

Quando comecei a falar sobre algumas ideologias, que costumavam predominar nos materiais didáticos para o ensino de línguas, percebi que os bolsistas ficaram confusos e que não estavam conseguindo entender nem tão pouco encontrar nos seus textos o assunto do qual eu estava falando. Perguntei de imediato algo sobre o que eles tinham entendido, ou se eles tinham conseguido relacionar o conteúdo do texto com a realidade vivida. Foi onde percebi que o texto que os bolsistas tinham lido era um e o que eu tinha me preparado para apresentar era outro. Nossa! que momento tenso comecei a vivenciar, apesar de já conhecer todo o grupo dos bolsistas, mas ficamos em um grande impasse. Continuar a apresentação do texto e tentar fazer com que eles participassem, ou tentar falar sobre um texto que para mim era desconhecido, mas os bolsistas era algo que eles tinham lido.

Foi que o professor Paulo Stilla Coordenador do PIBID inglês, pediu que eu continuasse com a apresentação do texto e a medida que eu ia apresentando ele tentava instigar os bolsistas a participarem com exemplos práticos da vivência deles em sala quando estavam aplicando alguma atividade nas escolas em que atuam.

A maioria dos bolsistas responderam e em
maneira mais que descontraída de reflexão do
uso de materiais didáticos e práticas já vivenciados.
No fim da apresentação do texto já mais
tranquilo, solicitei aos bolsistas que construíssem
um pequeno diário sobre as seguintes indagações:

1. As experiências de conhecimento das ideologias encon-
tradas nas salas de aula.
2. A tolerância para com o material didático utiliza-
do em sala (professor/aluno).
3. Construção e uso de material de dentro como restaura-
dores do reconhecimento das epistemologias existentes
na sala de aula em que atuam.

Todos escuveram e entregaram para o coorde-
nador do projeto Pibid-inglês.

Apesar de tudo, pude refletir bastante a respeito
de como ~~se~~ podemos aprender também em nossas
situações desconfortáveis.

Hoje, mais uma vez, ~~me~~ (re)construir ~~como~~
professor minhas identidades, como professor.

Não uma nova identidade, mas uma ainda
melhor.

[Assinatura]

ANEXOS




PIBID Gr Professora Simone

Publicado por Juliano Brandão [?] · 25 de junho de 2014 ·

A Escola Profª Margareze Maria Santos Lacet, dispõe de uma boa estrutura, no sentido de espaço. Nota-se que os funcionários em geral trabalham em conjunto em prol de determinada situação.

Os alunos- 6ª série, com idades entre 11 a 14 anos- na sua maioria, são dispersos, não parecem muito interessados na aula e alguns esquecem o livro didático. Uns participam ativamente e outros somente observam, porém todos fazem as atividades que a professora lhes pede. Observa-se também que os alunos não gostam muito de ler e de 44 alunos matriculados somente a metade frequentam a aula.

O que mais chama a atenção é a maneira como a professora conduz a aula. Na abordagem de um assunto do livro didático (sobre comunicação), ela procura abordá-lo de maneira a dar exemplos concretos a fim de facilitar a aprendizagem dos alunos. Em uma atividade de pesquisa que valerá nota ela propõe um tema bastante pertinente, pois trata justamente do que a própria escola está convivendo: a violência. Além de habitar próxima a um bairro violento, há alunos que trazem essa violência para dentro do próprio contexto escolar. E outro momento interessante é quando os alunos têm que decidir quem será o presidente da turma. A professora aproveita o momento e fala sobre democratização e situa os alunos sobre o que é democracia e porque é de suma importância que eles votem e participem e o que isso vai resultar.

 PIBID Gr Professora Simone curtiu isso.



Escreva um comentário...



PIBID Gr Professora Simone ficou bom. Mas, seria interessante ressaltar os pontos positivos... existem projetos em andamento? Por que será que há tanta evasão dos alunos? Por que será que os alunos trazem a violência para dentro do contexto escolar? Existe algo de importante e relevante nisso?

Descurtir · Responder ·  1 · Comentado por Juliano Brandão (?) · 26 de junho de 2014 às 14:44



PIBID Gr Professora Simone Os pontos positivos, embora não assinalados como tal, são a maneira que a professora dá aula, a didática dela e o espaço da escola, a organização para ser exata. Temos que refazer o texto, Juliano? Para poder responder a essas questões. Então, pelo que entendi devemos dar nosso parecer a respeito da situação e destacar o que poderia ser feito para mudar, certo?

Curtir · Comentado por Mirelle Almeida (?) · 26 de junho de 2014 às 21:32



PIBID Gr Professora Simone não está bom . Não precisa refazer essas questões são apenas reflexões... eu queria mesmo era provocar os comentários de vocês... Aproveitando convidem amigos para comentarem o diário de vocês será legal termos outros comentários.

Curtir · Comentado por Juliano Brandão (?) · 27 de junho de 2014 às

Anexos 02 – Diários escritos dos bolsistas

UFAL – FALE – PIBID Inglês

Narrativas e auto narrativas

Este diário autorreflexivo pretende promover a construção de pontos de vistas a respeito da escola pública, da profissão de professor de línguas estrangeiras com vista à (re/de)formação de identidades, aparentemente, fixas, e (pre)conceitos constitutivos da vida na escola pública. Para tanto, escrevam esse primeiro diário reflexivo a respeito dos seguintes temas:

1. Escola pública e particular
2. Línguas estrangeiras na escola
3. Professor de línguas estrangeiras

Há alguns anos, minha visão com relação à escola pública e particular era bastante. Para mim, não havia problemas nas instituições privadas, eram só finanças. A partir das leituras feitas para as aulas de curso de letras e das experiências através do PIBID, pude expandir minhas ideias sobre a educação no geral, o que me permitiu compreender que uma não é melhor que a outra e que ambas apresentam problemas distintos e até semelhantes.

Enquanto cidadão que já passou por escolas públicas e particulares, posso dizer que as aulas de línguas estrangeiras deixaram a desejar. Em uma, não havia professores, ou, quando havia, não nos estimulava; na outra, os professores estavam sempre lá, mas davam aulas mecânicas e tediosas. Quanto aos alunos, em todas as instituições pelas quais passei havia os que tinham interesse e os que não tinham.

Enickson Farias

UFAL - FALE - PIBID Inglês

Bruno Souza Torres

Narrativas e auto narrativas

Este diário autorreflexivo pretende promover a construção de pontos de vistas a respeito da escola pública, da profissão de professor de línguas estrangeiras com vista à (re/de)formação de identidades, aparentemente, fixas, e (pre)conceitos constitutivos da vida na escola pública. Para tanto, escrevam esse primeiro diário reflexivo a respeito dos seguintes temas:

1. Escola pública e particular
2. Línguas estrangeiras na escola
3. Professor de línguas estrangeiras

Eu não tenho muitos conhecimentos de escolas particulares, estudei toda a vida em escolas públicas, e com isso não conheço essas escolas.

É sabido que quem estuda em escolas particulares tem acesso a tudo que quem estuda nas públicas. Pagando sua forma de mensal e materiais, mas, ao mesmo tempo, os professores na área particular fazem mais esforço no sistema, onde há mais responsabilidades quase não existem, deixando alunos com dificuldades seguirão adiante.

A escola pública por sua vez, enfrenta um todo os seus problemas, estruturais, materiais, financeiros etc, e quem tenta mudar a realidade de ensino e melhorar suas escolas.

O professor de línguas estrangeiras hoje em dia é um pouco mal visto, tem suas aulas com pouca importância. Com pouca carga horária, dificuldades para dar um bom conteúdo e que mostra para os alunos que a língua estrangeira é algo de suma importância.

Nas escolas públicas, os professores de língua estrangeira sofrem dificuldades e possuem um salário muito baixo, mais isso, estamos sempre no luta por algo melhor.

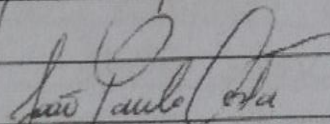
UFAL - FALE - PIBID Inglês

Narrativas e auto narrativas

Este diário autorreflexivo pretende promover a construção de pontos de vistas a respeito da escola pública, da profissão de professor de línguas estrangeiras com vista à (re/de)formação de identidades, aparentemente, fixas, e (pre)conceitos constitutivos da vida na escola pública. Para tanto, escrevam esse primeiro diário reflexivo a respeito dos seguintes temas:

1. Escola pública e particular
2. Línguas estrangeiras na escola
3. Professor de línguas estrangeiras

Dentro do contexto capitalista que vivemos, a escola pública tem sido uma laboratório em que as experiências educacionais devem e precisam apresentar resultados negativos para que então seja apresentada a fórmula correta e do sucesso transvestida na nomenclatura "Escola particular" ou melhor "aquí funciona", com este pensamento é fácil saber que "nada" funciona e não seria diferente com o ensino de uma língua estrangeira, os professores podem até tentar, mas o sistema outrossa mencionado não permitirá um sucesso desvinculado do seu real objetivo! É PRECISO PAGAR PARA APRENDER". Para muitos, este meu discurso parecerá negativo quanto as mudanças, porém afirmo que sou adepto e defendo uma mudança de sistema que desenvolva uma educação qualitativa, onde todos possam usufruir da boa educação seja em escola pública ou particular. Como professor sei que este caminho é árduo, mas não é impossível. Professores (nada) serão professores quando forem vistos e respeitados como professores.


 São Paulo Costa

Bruna Soares 07/08/15

UFAL - FALE - PIBID Inglês

Narrativas e auto narrativas

Este diário autorreflexivo pretende promover a construção de pontos de vistas a respeito da escola pública, da profissão de professor de línguas estrangeiras com vista à (re/de)formação de identidades, aparentemente, fixas, e (pre)conceitos constitutivos da vida na escola pública. Para tanto, escrevam esse primeiro diário reflexivo a respeito dos seguintes temas:

1. Escola pública e particular
2. Línguas estrangeiras na escola
3. Professor de línguas estrangeiras

Sempre estudei em escola pública e o que me desanimava era a falta de estímulo por parte do professor em sala de aula devido às condições de trabalho. Sempre faltavam conteúdos quando terminava o ano letivo. Minha experiência com línguas estrangeiras sempre foram desestimulantes, estudei a vida inteira com a mesma professora, mas todo ano ela ensinava o verbo to be e isso tornava a aula muito monótona, a professora nunca utilizava outros recursos para estimular os alunos.

Quando me deparei com a realidade do nosso país fiquei preocupada e ao mesmo tempo entendo o motivo pelo qual meus professores, mesmo os que eram bons profissionais muitas vezes se sentiam desanimados, pois a realidade da nossa educação sempre se encontra em condições alguma, tanto financeiras, estrutura... Muitas vezes deparei-me com esta realidade e imagino como poderia ser um profissional que venha ajudar para que a realidade do país melhore.

Paula Juliana Moura Lima
UFAL - FALE - PIBID Inglês

Narrativas e auto narrativas

Este diário autorreflexivo pretende promover a construção de pontos de vistas a respeito da escola pública, da profissão de professor de línguas estrangeiras com vista à (re/de)formação de identidades, aparentemente, fixas, e (pre)conceitos constitutivos da vida na escola pública. Para tanto, escrevam esse primeiro diário reflexivo a respeito dos seguintes temas:

1. Escola pública e particular
2. Línguas estrangeiras na escola
3. Professor de línguas estrangeiras

Como aluno já tive a oportunidade de ver um pouco da realidade tanto da escola pública, como da privada, da última por apenas um ano, mas percebi que alguns problemas são comuns em ambas, como metodologias e comportamentos estudantis. As disciplinas de línguas estrangeiras na escola (inglês e espanhol) não tem muita autonomia, tanto é que não são lidas de acordo com o nível dos estudantes porque o importante mesmo é passar em português e matemática, como muitos deles dizem.

O professor de línguas estrangeiras tem um papel de lado nas escolas, pois na maioria delas, as turmas só têm uma aula por semana, em que é dado um conteúdo esta semana e na próxima os alunos já não lembram de nada e as aulas de tanta línguas estrangeiras muitas vezes acabam sendo um círculo vicioso de avaliações. Muitos professores acabam se conformando com a situação, e não buscam testar outras metodologias com as turmas diante de tantas dificuldades.

No fim das contas as aulas acabam ficando com fama de ruins e alunos não aprendem

UFAL - FALE - PIBID Inglês

Narrativas e auto narrativas

Este diário autorreflexivo pretende promover a construção de pontos de vistas a respeito da escola pública, da profissão de professor de línguas estrangeiras com vista à (re/de)formação de identidades, aparentemente, fixas, e (pre)conceitos constitutivos da vida na escola pública. Para tanto, escrevam esse primeiro diário reflexivo a respeito dos seguintes temas:

1. Escola pública e particular
2. Línguas estrangeiras na escola
3. Professor de línguas estrangeiras

O fato de haver uma divisão no sistema educacional, onde um lado é constituído pelo ensino público (lugar de pobres) e ensino particular (lugar de ricos), ao meu ver, só deixa clara a deficiência da educação como um todo, pois se este sistema fosse bem não existiria divisões; Abrogaria a todos e ao invés de dividir, unificaria, por se tratar de algo que é comum a todos tanto para ricos quanto para pobres. Tal divisão afeta, também, os professores de línguas estrangeiras, pois a maioria dos alunos de escola pública não entendem o porque de aprender uma língua estrangeira, visto que os mesmos, têm consciência de que são pobres e que nunca irão ter a oportunidade de sair do país para utilizar uma segunda língua. Diante dessa situação, cabe ao professor quebrar este paradigma social, mostrando e incentivando os alunos a obtemperarem e sonhar alto, fazendo-os compreender que os limites são estabelecidos por nós próprios e não pela sociedade.

Silvia Larz Mendes de Souza

Glizângela Silva

UFAL - FALE - PIBID Inglês

Narrativas e auto narrativas

Este diário autorreflexivo pretende promover a construção de pontos de vistas a respeito da escola pública, da profissão de professor de línguas estrangeiras com vista à (re/de)formação de identidades, aparentemente, fixas, e (pre)conceitos constitutivos da vida na escola pública. Para tanto, escrevam esse primeiro diário reflexivo a respeito dos seguintes temas:

1. Escola pública e particular
2. Línguas estrangeiras na escola
3. Professor de línguas estrangeiras

Escolas públicas e particulares cada uma tem seus problemas e similaridades. Na questão de estrutura a particular é melhor por oferecer melhores condições de trabalho ao professor e de aprendizagem ao aluno. Os assuntos a serem tratados em sala de aula não são os mesmos em ambas, a diferença, para mim, é que a particular limita o professor e na pública ele tem um pouco mais de liberdade.

O ensino de línguas estrangeiras na escola pública é muito pobre, não se aprende nem mesmo o básico, isto ocorre devido a falta de interesse do aluno, mas também por conta de professores desmotivados e mal formados. Quando conheci de um professor falar bem uma língua e ter toda uma boa formação, isso não é passado aos alunos de escola pública e quando esse mesmo professor ensina aos alunos da particular seu de cursinho é diferente. Percebo que não deve haver distinção, apesar da particular ter uma melhor estrutura é preciso que o professor procure meios de ensinar tudo e acreditar que todos são capazes de aprender.

Anexos 03 – Planos para discussão teórica pibid 2015.2

10 / 8 / 15

1ª leitura do texto:

O planejamento de aulas bem sucedidas
Graham Butt

Parte 1 - A importância do planejamento eficaz

- * Professores experientes - planejamento / procedimento internaliza (P. 16)
- * Professores reflexivos - ^{buscam} compreender porque as coisas acontecem na sala de aula e como se pode resolver quaisquer problemas que surgirem. (P. 17)

PLANEJAMENTO BEM SUCEDIDO \Rightarrow AVALIAÇÕES DAS AULAS ANTERIORES

$\left. \begin{array}{l} \rightarrow \text{PBS} \\ \rightarrow \text{AVALIAÇÃO} \end{array} \right\}$ Movimento contínuo / cíclico

Objetivo é: destacar as similaridades entre a prática e as abordagens que adotam para realizar um planejamento e preparar aulas. (P. 18)

Parte 2 - Fatores-chave do Planejamento de aulas

- Observar cada grupo de alunos (sondagem) - coleta de informações antes da aula
- Questões na página 22

\rightarrow Sequência de Ensino

* Que sequência de ensino os alunos estão seguindo?

PCN / OCEM

PPP

PA

→ Crenças sobre educação e sobre a aprendizagem afetam o modo como você planeja sua prática de ensino

(A avaliação está em todo o processo)

→ Avaliação do planej.

|| dos objetivos

|| das estratégias e abordagens } → ponto de vista do aluno

É IMPORTANTE TER EM MENTE:

{ O que é ensinado?

{ Como é ensinado?

P. 35 - FORMATOS DE PLANOS DE AULA

Parte 3 - Planejamento e diferenças entre os alunos

→ Avaliação não somativa, mas sim formativa

Avaliar para a aprendizagem
e não da aprendizagem
Avaliação

(P. 57)

~~2015~~ ~~10/8/15~~
10/8/15

10 / 8 / 15

* Questões ao fim da aula *

→ Os objetivos da aprendizagem foram atingidos?

→ Os métodos foram adequados?

→ Tempo?

14h	(15 min.) discussão em grupos
16h	30 + minutos de discussão em grupos + 10 min. (Atividade prática) + 30 min socializar a atividade + Exercício de variação 30 min

* Pontos para discussão *

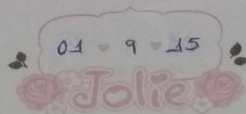
- QUESTÕES**
- Por que planejar?
 - * Quais os aspectos que você considera importante para planejar suas aulas? Por que?
 - 1 Como você via o planejamento de aulas e como (de) o vê a partir desta leitura?
 - 2 De que forma esta leitura sobre planejamento contribuiu para sua (forma de) formação e (possível prática)?

Pontos

- 1 que vão observar no plano?
 - Avaliação geral do plano
 - O que não está claro / Por que?
 - O que fariam diferente / mudariam / Por que? (do ponto de vista de Vez)

Sequência de ensino — PCN
(Plano geral) = conteúdo
Métodos
Recursos — PPP
— PA
↓
Unidades didáticas
(conj. de aulas)

A MARI Apresentou



1ª leitura: A perspectiva do desenvolvimento da autonomia do aprendiz de línguas em LD de inglês: Reflexões e desafios para a formação do professor de línguas

Christine Nicolaidis

Regênio Tilio

→ Questões ^{que envolvem} a Formação do Professor:

- Preparação do MD (Material didático)
- Escolha do LD (Livro didático)

→ Como professor - reflete nessas crenças sobre como se dá a aprendizagem de línguas.

→ ~~Como~~ ^o aprendiz - estimular uma atitude autônoma

↳ um dos critérios ~~para~~ a escolha do LD

→ Os autores analisam a coleção didática Prime (2009)

- Quais os mecanismos usados pelas autoras para alcançar um dos objetivos, ^{o desenvolvimento da} ~~o~~ ^{de} autonomia

(autoras: Reinildes Dias, Leina Jucá e Raquel Faria), Editora Macmillan

→ Concepções de autonomia*

→ Concepções de Material didático*

→ Autonomia Sociocultural (A autonomia do indivíduo só faz sentido se suas habilidades individuais tiverem a meta de interagir em sua comunidade de prática)

→ Língua Estrangeira

ou

Língua Adicional

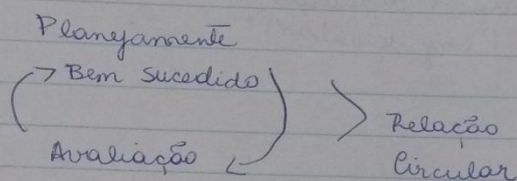
} Escolhas Teóricas

↳ Língua aprendida depois da materna. (Hellerman, 2008)

* 2ª leitura *

11 / 8 / 15

"O planejamento de aulas bem sucedido está relacionado às avaliações das aulas anteriormente dadas." P. 17



→ Fatores - Chave do Planejamento de Aulas (P. 21)

- capacidade dos alunos
- O que eles deveriam aprender (Ao ver do professor)
- Manieras que aprenderão melhor (Ao ver do professor)

→ Questões preliminares para o planejamento: (P. 22)

Que Sequência de ensino os alunos estão seguindo?

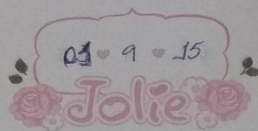
O que foi ensinado e aprendido em aulas anteriores?

- O que você quer que os alunos aprendam ~~em~~ em aulas futuras?

De que maneira seu plano de aula vai facilitar aprendizagem?

Que recursos você vai precisar?

Que atividades os alunos vão realizar?



* Atividade Prática *

Vol. 1 Prime - Inglês para o Ensino Médio

- Conteúdo Temático :
- Países que falam inglês
 - Povo e Cultura Brasileira
 - Crenças culturais e estereótipos
 - Estilos e estratégias de aprendizagem

- Compreensão escrita e Produção :
- Depoimento
 - Letra de música
 - Tira cômica
 - Discussão
 - Questionário

- Compreensão oral e Produção :
- Entrevista
 - Diálogo
 - Depoimento
 - Expressão de opinião

- Elementos linguísticos :
- Formações de Palavras
 - Presente Simple
 - Artigos
 - Advérbios de Frequência

Escolher um ^{assunto} de cada seção e montar uma aula.
Breve descrição, objetivos e Avaliação.

lembrar de desenvolver a autonomia dos alunos.



18.09.15
Jolie

V.1 Síntesis - Curso de Língua Espanhola

Ivan Rodrigues Martin

→ Conteúdo Temático : - Dados sobre países onde se falam espanhol
- Saudações
- Tratamento Formal / Informal
- Expressões Idiomáticas
- Descrição Física

→ Compreensão Escrita e Produção : - Quadrinhos
- Anúncio
- Entrevista
- Canção
- Conto

→ Compreensão Oral e Produção : - Diálogo
- Entrevista de Trabalho
- Conversa Informal

→ Elementos Linguísticos : - Verbos no presente
- Alfabeto
- Distinção Tú / Usted
- Verbo Gustar
- Gênero e Número



18.09.16
Jolie

2ª Apresentação - PIBID/UFPA 2015.2
(Para semana de Letras)

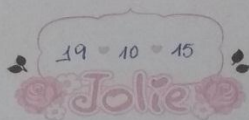
→ O uso de cartografia

* (Repetir o título) *

- Crenças (nos objetivos)

observar

→ observar o processo na avaliação das apresentações da 1ª para 2ª.



* Encontro PIBID-2015.2 *

→ leitura do texto: Avaliação e Interação na sala de aula de língua estrangeira

Andriza Pujol Anla
Ana Nelcinda Garcia Vieira
(2013)

- Ensino-Aprendizagem de LE → Abordagem Comunicativa
- Visão Sociointeracionista → Construção de sentidos
- Objetivo do Ensino Comunicativo → COMO USAR UM IDIOMA PARA UMA COMUNICAÇÃO SIGNIFICATIVA

↳ do ensino e aprendizagem
Varia de acordo com as
necessidades do aluno ou de um grupo

- Geraldi (1984) - Língua como forma de interação
- Scaramucci (1997) - Visão de língua, linguagem e língua estrangeira tem papel relevante no modo como o professor irá conceber a avaliação

Ensino → Avaliação = Mesma Abordagem

• Conceito de ensino e aprendizagem de LE - COMO PROCESSO INTERATIVO

- Avaliação - PROCESSO INTERATIVO
 - Educandos
 - Aprendizes
 } Aprendem sobre si mesmas sobre a realidade escolar (HOFFMANN 1998)

APRENDIZAGEM — INTERAÇÃO — AVALIAÇÃO

INTER-RELACIONADOS

© Jolie





- As autoras justificam esta interrelação por meio da teoria.

* Ideias de Atividade Prática:

- Apresentar uma retrospectiva (deles, minha, dos mestrandos de todo o processo que passamos nos encontros.
- Minha Avaliação (Considerações, aprendizagens, etc.)

① Ensino - Aprendizagem de L^E



Avaliação

②

AVAL.

E. A. de L^E ← AVAL.

AVAL. →

AVAL.

AVAL. E A de L^E - AVAL.

AVAL.



Discussão do Texto

Materiais didáticos. Demise / Sávio

06/11/15

Vale a pena lembrar que o texto/ens. tato já foi discutido em outro encontro.

Mas, como o Paulo ressaltar e sempre bom retomar textos e discussões depois de experiências ganhos ao longo dos encontros, passamos a enfatizar coisas que não conseguimos na 1ª leitura.

o quê? essa releitura ou leitura, para quem ainda não tinha lido. Chamar a atenção de vocês?

Vamos começar? Discussão compartilhada.

Este diário reflexivo tem como objetivo promover uma reflexão sobre a história das ideologias que certamente predominam nos materiais didáticos para o ensino de línguas. Para isso, escrevam esse diário refletindo a partir dos seguintes temas:

1. As experiências de conhecimento das ideologias encontradas nas salas de aula.
2. A tolerância para com o material didático utilizado em sala (professor/aluno)
3. Construção e uso de materiais de dentro como restauradores do reconhecimento das epistemologias existentes na sala de aula em que atuam.

MAXIMA