



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS DE
LICENCIATURA EM LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS INGLÊS

ERIK NATAN SILVA DOS SANTOS

PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: DISCUTINDO A CONSTRUÇÃO DA
IDENTIDADE DOCENTE A PARTIR DE RELATOS E RELATÓRIOS COMO PRÁTICA
REFLEXIVA

JOÃO PESSOA

2021

ERIK NATAN SILVA DOS SANTOS

**PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: DISCUTINDO A CONSTRUÇÃO DA
IDENTIDADE DOCENTE A PARTIR DE RELATOS E RELATÓRIOS COMO PRÁTICA
REFLEXIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Universidade
Federal da Paraíba como parte dos requisitos necessários
para a obtenção do Grau de Licenciado em Letras Inglês.

Orientador: Prof. Dr. Walison Paulino de Araújo Costa

JOÃO PESSOA

2021

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S237p Santos, Erik Natan Silva dos.

Programa de Residência Pedagógica: discutindo a construção da identidade docente a partir de relatos e relatórios como prática reflexiva / Erik Natan Silva Dos Santos. - João Pessoa, 2021.
40 f.

Orientação: Walison Paulino de Araújo Costa.
TCC (Graduação) - UFPB/CCHLA.

1. Formação docente. 2. Residência Pedagógica. 3. Prática reflexiva. 4. Construção identitária. I. Costa, Walison Paulino de Araújo. II. Título.

UFPB/CCHLA

ERIK NATAN SILVA DOS SANTOS

**PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: DISCUTINDO A CONSTRUÇÃO
DA IDENTIDADE DOCENTE A PARTIR DE RELATOS E RELATÓRIOS COMO
PRÁTICA REFLEXIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Universidade Federal da Paraíba como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Grau de Licenciado em Letras Inglês.

Aprovado em _____ de _____ de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Walison Paulino de Araújo Costa – UFPB
Orientador

Profa. Dra. Betânia Passos Medrado – UFPB
Examinadora

Profa. Dra. Maria Luiza Teixeira Batista – UFPB
Examinadora

Prof. Dra. Francieli Freudenberger Martiny – UFPB
Suplente

À minha mãe (Edvanda), fonte de inspiração pessoal e profissional, a meu padrasto (Lucivânio), exemplo de força e dedicação, e às minhas irmãs (Evelyn e Ana Júlia), minha motivação diária para seguir firme na busca de um futuro melhor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e à Nossa Senhora por guiarem meus passos até aqui.

À minha mãe, pelo suporte emocional e motivacional em seguir os meus sonhos.

Às minhas irmãs, por serem o meu motivo maior para nunca pensar em desistir.

À toda minha família, por acreditarem um dia que tudo isso seria possível.

Aos meus amigos e amigas que estiveram sempre ao meu lado, especialmente Renan, que fisicamente nos deixou, mas suas memórias impulsionam meu dia-a-dia.

À Emilly, Luanna e Edvaldo, pelos laços construídos ao longo desta caminhada acadêmica que foram de suma importância para meu desenvolvimento.

Ao Núcleo de Letras Espanhol/Inglês do Programa de Residência Pedagógica do ano de 2019, incluindo todos os residentes, orientadores e preceptores. Vocês me ajudaram a encontrar minha motivação profissional.

Agradeço a todos os professores que já tive, especialmente Lúcia Costa, minha primeira professora.

Aos professores que tive ao longo da minha licenciatura, especialmente a Barthyra, Renata, Betânia, Bárbara, Félix, Anderson, Rubens e Ribamar. Levo em minhas práticas docentes às contribuições que vocês trouxeram durante minha formação.

Ao meu orientador, Walison, por toda a paciência, colaboração e empenho para que esse trabalho tomasse forma, além de ser fonte inspiradora para o desenvolvimento do mesmo.

Obrigado por tudo que foi construído até então.

“It’s times like these we learn to live again”
Foo Fighters

RESUMO

Por meio da participação no Programa de Residência Pedagógica (PRP), os licenciandos passam por uma imersão no ambiente escolar, tendo a oportunidade de relacionar a teoria e a prática em suas intervenções, possibilitando, assim, o desenvolvimento do tornar-se docente. O presente trabalho se refere precisamente à primeira edição da Residência Pedagógica (2018-2020). Os eventos aqui destacados aconteceram no Núcleo de Letras Espanhol/Inglês (DLEM/UFPB), que contou com a participação de trinta residentes, quatro orientadores e uma coordenadora, além de três preceptores. Objetivamos, com esta pesquisa, investigar o processo de construção identitária de um professor de Língua Inglesa (o pesquisador deste trabalho), considerando a sua atuação no referido Núcleo, na primeira versão do Programa. Para alcançar o objetivo apresentado, analisamos relatos e relatórios do residente colaborador, que foram produzidos durante toda a sua participação no PRP. A análise se deu por meio de uma pesquisa qualitativo-interpretativa, fundamentada em autores que abordam questões que se desenham em nosso capítulo teórico, a saber, a Linguística Aplicada e a formação inicial de professores (MILLER, 2013; MOITA LOPES, 2006); o Programa de Residência Pedagógica e a prática reflexiva na formação docente (ANDRADE *et al.*, 2021; LIRA *et al.*, 2020; MEDRADO; COSTA, 2020; REICHMANN, 2011; SOUZA, 2013); e identidade docente (HALL, 2012; LIBÂNEO, 2004; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013; NORTON, 2000; SAKUI; GAIES, 2003). Através desta pesquisa, evidenciamos as situações em que o residente pôde construir sua identidade socioprofissional, focalizando, sobretudo, nas vivências diárias enquanto professor em formação. Em suma, concluímos que o PRP se insere como espaço formativo capaz de proporcionar a construção de identidades docentes crítico-reflexivas naqueles que o vivenciam.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente; Residência Pedagógica; Prática reflexiva; Construção identitária.

ABSTRACT

Through participation in the Pedagogical Residence Program (PRP), undergraduate students can experience an immersion in the school environment, having the opportunity to relate theory and practice in their interventions, thus, making room for teacher development. This paper is concerned precisely with the first edition of the Program (2018-2020). The events highlighted here took place at the Spanish/English Language Group (DLEM/UFPB), which comprised the participation of thirty residents, four advisors, and one coordinator, in addition to three preceptors. In this research, we aim to investigate the process of identity construction of an English Language teacher (researcher of this work), considering his participation in the abovementioned Group in the first version of the Program. To achieve our objective, we analyzed journals and reports written by the resident and produced throughout his participation in the PRP. The analysis was held through a qualitative-interpretive research, supported by authors who had studies in the fields of Applied Linguistics and teacher education (MILLER, 2013; MOITA LOPES, 2006); Pedagogical Residence, and reflective teaching practice (ANDRADE *et al.*, 2021; LIRA *et al.*, 2020; MEDRADO; COSTA, 2020; REICHMANN, 2011; SOUZA, 2013); and teacher's identity (HALL, 2012; LIBÂNEO, 2004; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013; NORTON, 2000; SAKUI; GAIES, 2003). Through this research, we showed the situations through which the resident could build his socio-professional identity, focusing, especially, on the daily experiences as a teacher in formation. To sum up, we conclude that the PRP is presented as a space that makes room for the construction of critical-reflective identities for those who experience it.

KEYWORDS: Teacher Education; Pedagogical Residence; Reflective practice; Identity construction.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. EIXOS TEÓRICOS QUE FUNDAMENTAM A PESQUISA: PROFESSORES EM FORMAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES	12
2.1 A Linguística Aplicada e formação inicial.....	12
2.2 Residência Pedagógica e a prática reflexiva na formação docente	15
2.3 Identidade docente	17
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	21
3.1 O contexto da pesquisa.....	21
3.2 O participante-colaborador desta pesquisa	22
3.3 Documentos utilizados na análise.....	22
3.4 Critérios para seleção e análise destes documentos.....	23
4. INVESTIGANDO A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DE UM RESIDENTE NO CONTEXTO DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA.....	24
4.1 Construção identitária: o encontro inicial do residente com a escola-campo	24
4.2 Construção identitária: a constituição das suas práticas a partir das necessidades do meio.....	25
4.3 Construção identitária: o coletivo de trabalho formado pelos residentes	29
4.4 Construção identitária: o reconhecimento de si como professor a partir de vivências na escola	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS	38

1. INTRODUÇÃO

Apresentado inicialmente por meio do edital da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES nº 06/2018 e instituído em 2018 pelo Governo Federal, o Programa Residência Pedagógica (PRP) surgiu como um espaço que tinha/têm como objetivo trazer melhorias na formação de professores em cursos de licenciatura das Instituições de Ensino Superior (IES). Para tal, os licenciandos participantes do Programa (reconhecidos como residentes), tiveram/têm a oportunidade de imergir diariamente no ambiente escolar, para que, assim, possam conhecer seu futuro espaço profissional, realizar intervenções pedagógicas, e vivenciar ao máximo o ambiente das escolas públicas parceiras do Programa.

Além dos residentes, o Programa é composto pela ação integrada entre professores da rede pública de ensino (preceptores) e professores das IES (orientadores e coordenadores). Suas atuações no PRP visam contribuir para o desenvolvimento profissional dos residentes, de forma que, através da imersão no ambiente escolar, eles desenvolvam habilidades para enfrentar os desafios da profissão. Em complemento ao seu caráter formativo, um dos objetivos do Programa propõe alinhamento das atividades desenvolvidas no âmbito do Programa com as propostas pedagógicas e curriculares estabelecidas nas orientações do atual documento que rege a educação brasileira, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Em sua primeira edição no ano de 2018 (edital PRG nº 15/2018), os residentes tinham que cumprir uma carga-horária de 440 horas. A distribuição dessas horas se deu por meio das seguintes atividades: 60 horas para que o residente pudesse se ambientar na escola-campo; 220 horas de imersão na escola-campo, incluindo a escrita dos relatos reflexivos; 100 horas destinadas às regências, incluindo o planejamento e a execução de intervenções pedagógicas; 70 horas de reuniões de orientação e formação; 30 horas para socialização e participação em eventos acadêmicos; e, por fim, 20 horas para a elaboração de relatórios parciais e final.

O presente trabalho dialoga justamente com a primeira edição do PRP (2018-2020). Organizado em Núcleos em todos os cursos de licenciatura, focaremos no Núcleo de Letras Espanhol/Inglês do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DLEM) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). As atividades do Núcleo contaram com a participação de 24 residentes bolsistas e 6 voluntários, 4 professores-orientadores e uma professora-coordenadora; em relação às escolas-campo, o trabalho se deu em três instituições públicas (duas no município de Bayeux-PB e uma localizada no centro de João Pessoa-PB) com foco principal no Ensino Médio. Em cada escola, os residentes foram acompanhados por um preceptor.

Situado nosso contexto de pesquisa, podemos, então, partir para outras frentes em relação a este Trabalho de Conclusão de Curso. Em suas atuações enquanto residentes, a prática reflexiva foi amplamente desenvolvida ao longo das suas vivências na escola-campo. O instrumento utilizado para o engajamento nessa prática foi a produção de relatos reflexivos e relatórios. Através da escrita desses documentos relatando suas experiências no Programa, os licenciandos tiveram a oportunidade de aprimorar suas práticas diariamente, o que nos conduziu para a temática central neste trabalho: a construção identitária de um residente.

Encarado como um espaço formativo, o PRP é visto como terreno fértil para que seus participantes se construam e aprimorem suas práticas, através dos desafios diários nas escolas. Partindo do ponto em que o Programa é uma ação recente (atualmente está na 2ª edição), ainda não foram realizadas muitas pesquisas sobre ele. Ainda, verificamos uma lacuna maior quando se trata de pesquisas em/sobre núcleos de Letras Estrangeiras. No contexto da UFPB, até a data de defesa deste trabalho, encontramos apenas três trabalhos relacionados ao Núcleo Letras Espanhol/Inglês no repositório institucional: *“My name is not refugee”: a literatura na sala de aula de língua inglesa como fonte de reflexão para a construção de cidadãos leitores e críticos* (PEREIRA, 2019); *Investigando o papel do professor-residente nas escolhas de transitividade em relatos reflexivos da Residência Pedagógica no curso de Letras-Inglês* (NETO, 2020); e *Residência Pedagógica em tempos de pandemia: conflitos e construção da identidade docente* (NASCIMENTO, 2021).

Sendo assim, partimos do pressuposto que essa pesquisa pode apresentar horizontes para futuros estudos, principalmente investigando as identidades estabelecidas nas relações e situações que possibilitam a realização deste espaço formativo, principalmente a partir das vozes evocadas nas produções textuais de residentes.

Assim sendo, nossa pesquisa tem como fundamento inicial responder à seguinte pergunta:

- De que forma as vivências no Programa de Residência Pedagógica possibilitaram a construção da identidade docente de um residente participante do Núcleo Letras Espanhol/Inglês na primeira versão do Programa?

Para que seja possível responder tal indagação, nosso *objetivo geral* é *investigar o processo de construção identitária de um professor de Língua Inglesa, considerando a sua atuação no Programa de Residência Pedagógica na primeira versão do Programa*. Para que possamos chegar a esse nosso objetivo, caminhos deverão ser percorridos através dos nossos

objetivos específicos, que são: a) Analisar os relatos bem como os relatórios produzidos como tarefas indispensáveis, permitindo ao residente a promoção da prática reflexiva, contribuinte essencial no processo formativo docente; b) Refletir sobre as marcas evidentes que indicam a construção de uma identidade docente ao longo da Residência Pedagógica; por fim, c) Discutir, por meio dos relatos e relatórios produzidos, como a atuação do residente contribuiu para a sua formação como professor de língua inglesa.

A motivação para que este estudo fosse desenvolvido se deu principalmente pelo fato de que o residente, autor dos relatos e relatórios que constituem o *corpus* deste trabalho, ser justamente o próprio pesquisador. Como será destacado nas seções seguintes, este residente entrou para o Programa sem nenhuma experiência como docente. Desse modo, investigar relatos e relatórios pode possibilitar um entendimento maior dos processos formativos que motivaram uma construção identitária na minha vivência diária enquanto participante do programa.

Portanto, após estas considerações introdutórias em menção ao contexto deste trabalho, seus devidos objetivos e motivações pra sua realização, os próximos capítulos se encontram organizados da seguinte maneira: primeiramente, apresentamos os aspectos teóricos que fundamentam nossa pesquisa. Temos como suporte autores que abordam a Linguística Aplicada e a formação inicial de professores (MILLER, 2013; MOITA LOPES, 2006); O Programa de Residência Pedagógica e a prática reflexiva na formação docente (ANDRADE *et al.*, 2021; LIRA *et al.*, 2020; MACHADO, 2005; MEDRADO; COSTA, 2020; REICHMANN, 2011; SOUZA, 2013; WALLACE 1991); e identidade docente (HALL, 2012; LEFFA, 2013; LIBÂNEO, 2004; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013; NORTON, 2000; SAKUI; GAIES, 2003; WOODWARD, 2000). Por conseguinte, iremos apresentar a metodologia adotada para nossa pesquisa, assim como informações sobre contexto, o participante-colaborador, os documentos que foram analisados e os critérios para seleção e sua análise. Na sequência, investigamos os principais temas, a partir dos quais foi possível evidenciar a construção identitária desse residente. Por fim, trazemos nossas considerações finais e todas as referências que embasam a pesquisa.

2. EIXOS TEÓRICOS QUE FUNDAMENTAM A PESQUISA: PROFESSORES EM FORMAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

2.1 A Linguística Aplicada e formação inicial

Situada no campo de estudos das Ciências Sociais, a Linguística Aplicada (LA) é vista como uma possibilidade para reinvenções sobre a vida social, assim como “a reinvenção de formas de produzir conhecimento, uma vez que a pesquisa é um modo de construir a vida social ao tentar entendê-la” (MOITA LOPES, 2006, p. 85). Como uma forma de contraponto ao conhecimento científico tradicional que demonstrava ignorar questões como as práticas sociais experienciadas pela população na vivência diária, Moita Lopes (2006, p. 87) destaca que a LA luta para “emitir suas vozes como formas igualmente válidas de construir conhecimento e organizar a vida social”.

As múltiplas transformações pelas quais a sociedade vem passando ao longo dos tempos (transformações de naturezas distintas - histórica, econômica, tecnológica, além do pensar/agir politicamente), contribuem consequentemente para o surgimento de novas formas de agir sobre a vida social, formas (mais rápidas) de comunicação com o outro, e isso possibilita a constituição de alteridades sobre nossas formas de ver/viver tanto nossa vida íntima como na vida pública. (MOITA LOPES, 2006).

Fugindo da ideia moderna na qual o sujeito é visto como um ser homogêneo, Moita Lopes (2006) destaca a pluralidade do pensar pós-moderno, no qual as pessoas são expostas a uma gama de possibilidades para a construção de processos identitários. Essa percepção de um sujeito heterogêneo, que se constrói na multiplicidade (dentro de um mesmo ser) da vida social se mostra também como uma das preocupações investigativas da pesquisa em Linguística Aplicada.

Em adição, Moita Lopes (2006 p. 96) aponta que a LA “precisa ter algo a dizer sobre o mundo como se apresenta e que o faz com base nas discussões que estão atravessando outros campos das ciências sociais e das humanidades, nas quais se verifica uma mudança paradigmática em virtude da crise da ciência moderna.” Dessa forma, o autor argumenta ser “[...] essencial que a LA se aproxime de áreas que focalizam o social, o político e a história” (p. 96), abordando assim questões da vida contemporânea.

Partindo desse pressuposto, a LA critica o pensamento científico moderno, pois este em suas pesquisas procura “separar ou não se deixar contaminar por aqueles que vivem a vida social e por seu senso comum, na busca de objetividade e neutralidade científicas.” (MOITA

LOPES, 2006, p.100). Por sua vez, Moita Lopes (2006, p.101) descreve que o objetivo principal da LA contemporânea é propor uma “teorização em que a teoria e prática sejam conjuntamente consideradas em uma formulação do conhecimento[...], tendo em vista a multiplicidade dos contextos sociais e daqueles que os vivem”.

É por meio da problematização da vida social em meio as interações criadas nas práticas sociais através das linguagens que os estudos em LA se perpetuam. Então, é possível afirmar que “todo conhecimento em ciências sociais e humanas é uma forma de conhecer a nós mesmos e de criar possibilidades para compreender a vida social e outras alternativas sociais” (MOITA LOPES, 2006, p.102).

Tendo como base a premissa que a LA possibilita construir reinvenções sobre a vida social, é na busca de alternativas sociais que nos encontramos na discussão sobre identidade profissional em meio ao mundo em que vivemos. Todavia, para que seja possível construir uma identidade profissional (principalmente como professor, sendo este atuante principal desta pesquisa) é necessário conhecer a visão sobre aspectos da formação inicial para (futuros) docentes.

Segundo Miller (2013, p. 100), a pesquisa em LA na formação de professores contribui em quatro aspectos principais:

em primeira instância, fortalecimento acadêmico para as práticas de formação de professores, já que ajuda a aprofundar o entendimento de processos de formação, tanto inicial quanto continuada. A segunda contribuição tem se manifestado no campo metodológico, a partir do momento em que as investigações na área têm desenvolvido inovações alinhadas com a pesquisa qualitativa e interpretativista nas ciências sociais. A terceira contribuição da pesquisa é de ordem política dentro da academia, já que ela tem alavancado o status institucional dos formadores de professores, tanto no Brasil quanto no exterior. A quarta contribuição da área e talvez a mais significativa dentro da LA contemporânea, é a que se relaciona a questões de transformação social, de ética e de identidade dos diversos agentes envolvidos em processos de formação de professores.

Sobre a formação inicial de professores, Andrade *et al.* (2021, p. 104) afirmam que esta “deve ser uma experiência capaz de formar profissionais comprometidos com a prática e aptos a reconhecer seu papel social, de modo a construir uma educação crítica e transformadora.” Com base nas transformações sociais ao longo do século XXI, esse professor em formação poderá assumir uma postura crítica, encontrando na atividade reflexiva uma ferramenta que auxiliará a construção da ética como futuro docente, abrangendo assim suas formas de construção de conhecimento (MILLER, 2013).

Encaramos o desenvolvimento da reflexão crítica como fundamental na formação inicial, pois esta, sendo praticada pelos discentes em formação inicial,

criará oportunidades para a “reinvenção” da vida em sala de aula como um espaço para debates crítico-reflexivos e para o compartilhamento do “sofrimento humano” percebido em contextos pedagógicos, sempre permeados de emoções. Assim (futuros) professores, aluno e formadores, entendidos como colegas e aprendizes, poderão desenvolver suas vozes para expressar suas próprias questões e buscar o aprofundamento de seus entendimentos em diálogo com seus parceiros no cotidiano e escolar.” (MILLER, 2013, p.121).

Em consonância com a pesquisa na LA, através de tal prática é possível gerar o aprofundamento dos conhecimentos desenvolvidos principalmente nas relações em sala de aula; conseqüentemente, será possível evidenciar melhorias nas práticas docentes. Miller (2013, p. 108) afirma que é “no horizonte da pesquisa e da reflexão profissional, quando o foco está na geração de oportunidades para aprofundar os entendimentos, que os professores vivenciam processos de ‘desenvolvimento’ profissional”.

Dessa forma, a autora (2013) propõe que os estudos sobre formação inicial em LA tenham como foco o agir desses participantes em formação. Em outras palavras, é dando voz a esses professores em processo formativo que será possível estabelecer também pesquisas na área em questão, contribuindo para o seu desenvolvimento.

Na perspectiva de formação de professores de línguas, a LA se torna indispensável pois futuros professores estão imersos em um meio no qual “saber agir com a linguagem no mundo contemporâneo significa muito mais do que aprender línguas” (MILLER, 2013, p.121). Em meio a esses horizontes formativos, o Programa de Residência Pedagógica pode ser analisado e estudado sob o ponto de vista dos estudos da LA contemporânea. Andrade *et al.* (2021, p. 104) apresentam o PRP como

um espaço privilegiado para essa formação, dadas as possibilidades de encontro com a escola pública e com situações de trabalho docente nas quais os residentes podem compreender as relações sociais que ocorrem neste âmbito e enfrentar os desafios da situação real de sala de aula, profundamente afetada e imbricada com a complexidade da sociedade em que vivemos.

Nesse espaço formador em que a vida social se apresenta e se torna possível compreendê-la, os atuantes têm a possibilidade de situarem-se no ambiente em que trabalham, trazendo para suas experiências a utilização da teoria e prática em colaboração mútua nas suas vivências (MOITA LOPES, 2006). Na medida em que vivenciam esta experiência, o conhecimento construído poderá proporcionar “não apenas escolhas, mas oportunidades de se perceberem docentes.” (MEDRADO; COSTA, 2020, p.160).

A seção seguinte deste trabalho dará conta de conhecermos melhor o espaço formativo envolvido nesta pesquisa, além de entendermos como a experiência no PRP pode proporcionar

transformações no processo dos seus atuantes em virem a ser docentes (ANDRADE *et al.*, 2021).

2.2 Residência Pedagógica e a prática reflexiva na formação docente

Instituído pelo Governo Federal no ano de 2018, sob o edital Capes nº 06/2018, o Programa de Residência Pedagógica (PRP) se apresentou como um horizonte de implementação de projetos inovadores nas Instituições de Ensino Superior (IES). O principal intuito de tal Programa surgiu a partir da premissa de que houvesse um maior estímulo para um diálogo mais próximo entre a teoria/prática vivenciada nas universidades, e a prática nos demais contextos de ensino dos cursos de licenciatura, em parceria com escolas da rede pública de educação básica.

Sendo assim, o Programa foi desenvolvido com os objetivos de promover não só o aperfeiçoamento na formação de discentes em curso de licenciatura, como também apontar a uma reformulação do estágio supervisionado, fortalecer os laços entre as IES e a escola, e a adequação dos currículos e propostas pedagógicas de acordo com as orientações estabelecidas na Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Em relação aos atuantes do projeto, fazem parte da sua composição: coordenação institucional da IES, orientador da IES, preceptor da escola-campo e residentes.

No seu projeto inicial na Universidade Federal da Paraíba, o Programa, estabelecido pelo Edital PRG nº 15/2018, veio a campo para seleção de residentes, e o presente estudo teve como foco o Núcleo desenvolvido para os cursos de Letras-Inglês e Letras-Espanhol do DLEM, que teve suas atividades iniciadas no segundo semestre de 2018 e concluídas no início do ano de 2020. As intervenções pedagógicas do Núcleo de Letras-Espanhol/Letras-Inglês, que contou com a participação de 24 residentes bolsistas e 6 voluntários, 4 professores-orientadores e a coordenadora do Programa, foram realizadas em três escolas-campo – duas no município de Bayeux-PB e uma localizada no centro de João Pessoa-PB (MEDRADO; COSTA, 2020).

Ao longo das 440 horas exigidas pelo edital nº 06/2018 (60 horas de ambientação na escola-campo; 220 horas de imersão, incluindo a escrita dos relatos reflexivos; 100 horas destinadas às regências, incluindo o planejamento e execução de intervenções pedagógicas; 70 horas de reuniões de orientação e formação; 30 horas para socialização e participação em eventos acadêmicos; e 20 horas para a elaboração de relatórios parciais e final), fora desenvolvido um trabalho significativo por meio de toda equipe envolvida, evidenciando a

“dimensão formativa proporcionada pela rotina escolar à qual o professor em formação tem acesso no âmbito da RP” (MEDRADO; COSTA. 2020, p.148).

Em relação às atividades desempenhadas, alguns desses residentes se encontravam na sua primeira experiência com a docência. Nesse âmbito, Andrade *et al.* (2021, p. 98) reforçam que “o caminho nela construído permite avanços, recuos, permite que o residente pise um chão por ele ainda não explorado e, às vezes, cheio de surpresas”. Nesse caminho, Lira *et al.* (2020, p. 236) discutem que

Quando pensamos também na fluidez inerente à construção de uma identidade docente e de todos os processos formativos que envolvem essa identidade, o Programa de Residência Pedagógica apresenta-se como potencial indubitável para funcionar como outra possível via, por meio da qual os residentes possam perceber-se no processo de desenvolvimento profissional.

Por conta dessa imersão proporcionada pelo Programa, a prática reflexiva funcionou como exercício contínuo desses professores em formação que tinham a possibilidade de refletir sobre sua vivência no ambiente escolar, onde desenvolvem seu trabalho docente.

Neste caminho, Medrado e Costa (2020, p.150) corroboram que a produção de relatos “fornece ao professor iniciante, como outros métodos utilizados na investigação do trabalho docente, a possibilidade de, dialogicamente, ter contato com sua atividade de trabalho.” Os relatos reflexivos eram escritos semanalmente pelos residentes, e por meio dessa prática foi possível perceber a ação transformadora desta ferramenta, principalmente em residentes que nunca haviam entrado em sala de aula na posição de professores (como será abordado nas análises dos relatos reflexivos e relatórios).

Desta forma, podemos afirmar que, por meio desta prática, os residentes puderam realizar suas intervenções de forma mais organizada, direcionadas e seguras (PERRENOUD, 2002), evidenciando a função formativa da escrita dos relatos e relatórios. A reflexão nos permite trazer melhorias para a vida em sociedade, pois é por meio dela que desenvolvemos a construção do nosso pensamento e disciplina pessoal; é no ato de refletir que sobressaímos a razão sobre a intuição, iluminando o ato investigativo por meio de uma abordagem científica (SOUZA, 2013). Portanto, seguimos rumo ao ato de questionar e solucionar problemas, estes causados pelas experiências vividas no nosso dia a dia. Diante dessa afirmação, Perrenoud (2002, p. 96 apud SOUZA, 2013) afirma que se faz necessário refletir sobre a importância dessa prática na formação docente, pois a reflexão é vista como

competência capaz de compensar as lacunas da formação profissional, habilitar o professor a enfrentar a crescente complexidade das tarefas, ampliando a capacidade de inovação, a acumulação de saberes de experiência e a cooperação entre os

envolvidos no processo educacional. O exercício dessa competência gera maior profissionalização e prepara o professor para assumir responsabilidades políticas e éticas.

É possível, então, compreender a prática reflexiva como uma ferramenta alternativa em que o professor (tanto em níveis de formação continuada, como em formação inicial) possa vir a se responsabilizar pelo seu desenvolvimento na profissão, tendo ali como objeto concreto uma visão da sua prática a ser analisada, executada e aprimorada. É através da reflexão que o professor se auto avalia, objetivando a consolidação da sua profissão (WALLACE, 1991).

Através da prática reflexiva como atividade constante, principalmente na formação inicial de professores, Reichmann (2011, p. 74) defende o relato como “espaço narrativo pessoal, protegido no qual o professor/aprendiz/autor pode colocar suas dúvidas, percepções, críticas, anseios e conflitos – enfim, pode documentar suas tensões, reflexões e (re) elaborar crenças, atitudes e práticas”. Assim, é possível levar em consideração que

A história de vida narrada é, assim, uma mediação de conhecimento de si em sua existencialidade, que oferece à reflexão de seu autor oportunidades de tomada de consciência sobre seus diferentes registros de expressão e de representações de si, assim como sobre as dinâmicas que orientam a formação (JOSSO, 2008, p. 27).

Ainda vivenciando esse processo de formação inicial desses professores, no momento em que o ato reflexivo é construído no diálogo entre a teoria e a prática (SOUZA, 2013), alguns residentes encontravam-se numa fase de descobrimento, de se perceberem como profissionais da educação. Isso nos leva a refletir sobre questões como a construção do aspecto identitário na vivência diária (especificamente no caso em questão, já que o perfil docente não tivesse sido “despertado” na vivência do residente envolvido nesta pesquisa).

Portanto, se torna imprescindível trazer à tona discussões sobre identidade e sua construção por meio da prática docente em um sentido mais amplo, partindo para assim para uma discussão sobre identidade docente.

2.3 Identidade docente

A necessidade de o ser humano definir-se como ser social passou a fazer parte da vida cotidiana, e a busca por essa definição se tornou uma das preocupações para entendermos a construção identitária numa visão pós-moderna. A complexidade do mundo moderno acarretou na mudança de como as pessoas se relacionam, fazendo parte de coletivos que provocam a construção de inúmeras identidades, se afastando da visão ultrapassada de esta ser fixa e

coerente, partindo para a ideia de instabilidade (HALL, 2012; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013).

É em meio a esse cenário de possibilidades identitárias que Norton (2000, p. 51 apud MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013) a define como “a forma como uma pessoa entende seu relacionamento com o mundo, como esse relacionamento é construído ao longo do tempo e do espaço e como a pessoa entende as possibilidades de futuro”. O ser humano, inserido no contexto social, se depara com a necessidade de se encontrar e se afirmar socialmente a respeito das suas crenças, posicionamentos, e se afirmar como agente da sociedade através das suas contribuições *para o meio e por meio* da sua vivência e construção diária.

Na busca incessante em definirmos aquilo que somos, afirmamos por meio do nosso discurso, imprescindivelmente, aquilo que não somos. Assim, conseguimos perceber que as identidades não nos são dadas de forma espontânea e natural, mas sim “socialmente construídas em constante negociação e renegociação de significados nos discursos que estruturam a vida social”. Diante de tal posicionamento, é evidente reconhecer que os conceitos de identidade e diferença estão intrinsecamente ligados, pois “o que “somos” é inteiramente dependente do que “não somos”; a identidade depende da diferença e é somente a partir dela que ela se estabelece” (MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013, p. 30).

Tendo essa ideia como ponto de partida para o entendimento da construção identitária a partir da visão pós-moderna, as experiências de vida são apontadas como principal indicador para tal fenômeno. É por meio da inserção em contextos sociais que se torna possível compreendermos os conflitos de identidade ao qual somos submetidos, tendo como exemplo as construções do outro como auxílio para construção da própria identidade (MOITA LOPES, 2006). É através dos meios sociais coletivos que fazemos parte que a nossa identidade se (re)constrói, e essa interação torna possível o emergir de novos sujeitos em diferentes contextos sociais. Associado a tal ponto de vista, Mastrella-de-Andrade (2013, p.29) afirma que “os muitos e diferentes lugares que propiciam a construção de novas identidades do sujeito pós-moderno aparecem em cada instante da vida”.

Como estamos sempre em processo construtivo desde o momento em que nascemos através da socialização, a construção de identidade profissional não foge da visão aqui já debatida. Segundo Dubar (1997, p.90 apud Souza, 2013) ela também “se desenvolve na dinâmica do individual e social, adquirindo importante papel no enquadramento social, ao definir nosso lugar na cadeia produtiva”. Nesse aspecto, Woodward (2000) defende que devemos levar em consideração

as diferentes “identidades” envolvidas em diferentes ocasiões, tais como participar de uma entrevista de emprego ou de uma reunião de pais na escola, ir a uma festa ou a um jogo de futebol, ou ir a um centro comercial. Em todas essas situações, podemos nos sentir, literalmente, como sendo a mesma pessoa, mas nós somos, na verdade, diferentemente posicionados pelas diferentes expectativas e restrições sociais envolvidas em cada uma dessas diferentes situações, representando-nos, diante dos outros, de forma diferente em cada um desses contextos. Em um certo sentido, somos posicionados - e também posicionamos a nós mesmos - de acordo com os “campos sociais” nos quais estamos atuando (WOODWARD, 2000, p.30).

A partir desse ponto, conseguimos refletir sobre como a identidade docente é construída nesse meio dinâmico. Inserido dentro de um contexto social (especialmente a escola), o professor é capaz de performar sua prática laboral, levando em consideração toda sua subjetividade capaz de estabelecer seu processo de construção identitária (MASTRELLA-ANDRADE, 2013). Dessa forma, é possível encarar o conceito de identidade profissional como um *processo dinâmico*, situado tanto na esfera social como cultural. Souza (2013, p. 91) discorre que por meio dessa dinamicidade, é possível articular “o olhar do professor e os outros olhares sobre a sua profissão, bem como a compreensão e interpretação dos contextos de sua atividade, dos valores e normas subjacentes”.

Sendo o ensino o meio em que o professor age sobre o meio social, podemos entender que a linguagem utilizada é realizada no ato de fala que produzimos. O professor, inserido na sua prática, performa através da linguagem (visão performativa da linguagem, MASTRELLA-ANDRADE, 2013) e é neste ato em que se torna possível compreender o que fazemos; como consequência, a partir do que se faz é possível materializar o que pretendemos nos tornar.

Portanto, Libâneo (2004) reitera que a construção identitária docente é refletida nas práticas nas quais o professor submete na sala de aula, no ambiente escolar, no seu contexto laboral, seus posicionamentos a respeito dos problemas vivenciados no meio, e, sobretudo, a partir das (re)configurações dos seus procedimentos metodológicos e estratégias de trabalho. Sendo assim, Sakui e Gaies (2003) apontam que a identidade do professor é a) construída socialmente; b) dinâmica, envolvente e certas vezes conflituosa; e c) parte de uma negociação da experiência diária, vindo a ser reconstruída através dos fatores impostos pelos contextos e instituição na qual o docente se encontre inserido.

Levando em considerações tais conceitos a respeito da construção da identidade docente, e a dinamicidade que envolve o desenvolvimento de tal processo, compreendemos o professor como

um profissional detentor de conhecimento teórico-prático, especializado, proveniente de formação longa, contínua e continuada, que lhe confere competência e legitimidade para atuar. Situado em uma comunidade profissional, submete-se à avaliação de seus

pares, desenvolvendo reconhecimento e pertencimento. Seu conhecimento técnico precisa gerar autonomia e discernimento, num contínuo movimento de reflexão e problematização de novas situações, capaz de prepará-lo para a imputabilidade e responsabilidades sociais, políticas e éticas dessa profissão (SOUZA, 2013, p.91)

Partindo desta definição, Leffa (2013) aponta como peça fundamental para construção identitária a performatividade das práticas discursivas vivenciadas no ambiente escolar. Sendo o Programa de Residência Pedagógica um espaço de caráter formativo de docentes em desenvolvimento (que tem provocado a reflexão em meio a esses futuros docentes) e levando em consideração a construção identitária através das práticas diárias dos residentes, podemos, então, pautados na discussão anteriormente feita, analisar os excertos provenientes dos relatos e relatórios por mim produzidos.

Com estes documentos, que são fruto da prática reflexiva do residente em questão, procuramos encontrar marcas que apontem para como esse professor foi se construindo identitariamente e como essa experiência no PRP contribuiu sobremaneira para a formação como professor.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa se enquadra no perfil de natureza qualitativo-interpretativa, pois visa analisar dados, levando a interpretação das experiências produzidas em um contexto social. Como Godoy (1995, p.21) afirma, a pesquisa qualitativa se propõe a estudar “fenômenos que envolvem seres humanos e suas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes”. Neste trabalho, a perspectiva do participante nela envolvida será levada em consideração, para que por meio das suas produções, possamos encontrar traços identitários provenientes do ambiente formativo do PRP.

É por meio da pesquisa qualitativa que se torna possível verificar a progressão desse professor sob investigação, tendo como atividades fundamentais desempenhadas nesse processo a observação dos documentos, a postura reflexiva assumida no cunho investigativo e a interpretação dos dados obtidos para que assim a análise possa progredir (GIL, 2002).

As análises foram feitas a partir dos dados obtidos em documentos produzidos por um residente participante do Núcleo Letras Espanhol/Inglês do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Federal da Paraíba. Dentre os documentos produzidos, foram selecionados relatos reflexivos e relatórios escritos pelo pesquisador; sendo assim, a pesquisa também se enquadra numa pesquisa documental, pois os documentos envolvidos serão de suma importância para o desenvolvimento de um estudo qualitativo. Através de tais documentos, é possível desenvolver um trabalho analítico, vindo a serem (re)examinados, no intuito de que sejam encontradas interpretações que complementem os objetivos investigativos (GODOY, 1995), conforme mencionados na introdução deste trabalho.

3.1 O contexto da pesquisa

O contexto da pesquisa situa-se na primeira versão do Programa de Residência Pedagógica (2018–2020), mais precisamente no Núcleo de Letras Espanhol/Inglês da UFPB. Como já mencionamos previamente, nesta edição, o Núcleo contou com 24 residentes bolsistas e 6 voluntários, 4 professores-orientadores da IES e a coordenadora do Programa, e as atividades foram realizadas em três escolas-campo – duas no município de Bayeux-PB e uma localizada em João Pessoa-PB.

A pesquisa levou em consideração os relatos e relatórios produzidos no ano de 2019, sendo este o ano em que o pesquisador desenvolveu suas atividades no PRP. Sobre a utilização de tais documentos em uma pesquisa, Fogaça e Cruz (2008, p. 29) compreendem que

[...] a análise dos textos orais ou escritos produzidos em situação de trabalho (linguagem como trabalho, no trabalho ou sobre o trabalho) se constitui em um importante instrumento para compreendermos a atividade e o desenvolvimento profissional docente.

Por meio da escrita de tais documentos, os residentes registraram suas vivências no Programa, inclusive os ecos de suas vozes reflexivas a respeito da sua construção profissional/identitária.

3.2 O participante desta pesquisa

Em relação ao *participante desta pesquisa*, que é pesquisador deste trabalho, enquanto residente, encontrava-se no 7º período da sua graduação em Letras-Inglês. Aos 20 anos, havia cursado a primeira disciplina de Estágio Supervisionado. Entretanto, não havia tido nenhuma prática em sala de aula ao longo de sua formação inicial. Em relação à participação em projetos/programas desta natureza, não havia participado de nenhum projeto, e nunca havia me colocado na posição de docente em nenhum contexto fora da Universidade.

Inicialmente, entrei para o curso com a intenção apenas de aprimorar minhas habilidades na língua inglesa, pois a docência ainda era algo que me assustava. No decorrer das vivências na graduação, pude refletir mais sobre ser um futuro docente. Tendo em vista que já havia passado da metade do curso, uma inquietação me perseguia: preciso de experiências em sala de aula para definir se realmente quero a docência no meu caminho pós-universidade. Nesse mesmo momento surgiu a oportunidade de participar de um processo seletivo do PRP, e me submeti para tal seleção na esperança de que a participação no Programa potencializasse a minha formação como professor de língua inglesa.

3.3 Documentos utilizados na análise

Em relação aos documentos produzidos, analisados na seção seguinte, o residente escreveu *41 relatos reflexivos e 3 relatórios* durante sua participação no PRP, ao longo do ano de 2019. Os relatos eram escritos semanalmente; já os relatórios eram feitos ao final de cada período letivo da UFPB. Por meio destas ferramentas, os residentes tinham a oportunidade de refletir sobre suas experiências, acompanhando, de certa forma, o desenvolvimento das atividades na escola-campo, o que, em nosso ver, permitia o exercício prático em suas intervenções pedagógicas.

3.4 Critérios para seleção e análise destes documentos

Para fins da pesquisa, foram selecionados *13 relatos reflexivos e os 3 relatórios*. Para que fossem selecionados, foi feita uma leitura inicial de todos os documentos produzidos pelo licenciando. Em seguida, foram selecionados trechos que dialogavam com/apontavam para a possibilidade de uma construção identitária. Para entender melhor como a identidade docente se desenvolveu ao longo da vivência no Programa por meio da minha escrita, pensamos, após a leitura dos documentos, em quatro temas principais: *a) o encontro inicial do residente com a escola-campo; b) a construção das suas práticas a partir das necessidades do meio; c) o coletivo de trabalho formado pelos residentes; e d) o reconhecimento de si como professor a partir de vivências na escola*. Estes foram selecionados pois dialogavam com os objetivos estabelecidos em nosso trabalho.

O capítulo seguinte dará conta da análise dos excertos extraídos dos relatos e relatórios submetidos à equipe formadora do Programa, buscando encontrar evidências da construção identitária.

4. INVESTIGANDO A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DE UM RESIDENTE NO CONTEXTO DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Neste capítulo, serão analisados os excertos extraídos dos relatos reflexivos e relatórios produzidos por este pesquisador, quando da sua participação no PRP, submetidos ao Núcleo de Letras Espanhol/Inglês, no ano de 2019 (ano de atuação do residente). Com o objetivo de encontrar marcas em suas falas escritas que comprovassem de que forma esse residente pôde construir sua identidade docente a partir de sua vivência na escola-campo, foram analisados 20 excertos dos 13 relatos e 3 relatórios selecionados.

Para a análise, receberam foco os trechos que melhor dialogavam com os objetivos delimitados e pergunta norteadora deste trabalho. Sendo assim, esse capítulo se encontra dividido em quatro subseções, nas quais serão abordados temas, conforme já esclarecemos no capítulo metodológico.

Na primeira subseção, analisamos o *encontro inicial do residente com a escola-campo* em que posteriormente seriam desenvolvidas suas intervenções pedagógicas; na segunda, as situações em que o residente realizou suas atividades e objetivando compreender *a construção das suas práticas a partir das necessidades do meio*; na terceira, serão destacadas suas atuações através do *coletivo de trabalho formado pelos residentes* para o desenvolvimento das intervenções; e por fim, analisamos os excertos em refleti sobre *o reconhecimento de si como professor a partir de vivências na escola*.

Em relação aos trechos extraídos dos relatos reflexivos e relatórios, algumas alterações foram feitas nos excertos utilizados; primeiramente, nomes citados ao longo das suas escritas foram removidos para preservar as identidades dos envolvidos no processo e também a omissão do nome da escola-campo; além disso, marcações em negrito foram feitas para destacar os pontos que mais dialogavam com os fins da pesquisa.

Antes de mais nada, se torna imprescindível destacar mais uma vez que essa vivência no Programa de Residência Pedagógica foi a primeira vez em que me coloquei posição de professor, por isso que foi investigado como foi possível me construir, a ponto de finalmente pode me identificar como um profissional da educação.

4.1 Construção identitária: o encontro inicial do residente com a escola-campo

As suas atividades na escola-campo tiveram início em fevereiro de 2019. No primeiro excerto, já destacava meus anseios em relação ao Programa e expressava expectativas para o segmento das atividades.

Excerto do relato reflexivo do dia 20/02/2019

Com a turma do 2º A no quinto horário, a aula foi a mesma. Porém, o professor F* me perguntou se eu gostaria de ministrar a aula para que ele pudesse analisar meu desempenho. **Apesar de nervoso (por se tratar da minha primeira experiência em sala de aula)**, consegui reproduzir a atividade com êxito; a turma me deixou bem confortável e todos participaram ativamente da dinâmica.

Ao final dessa aula (contabilizada como a **minha primeira regência**), **pude perceber que tenho muito a aprimorar e que essa experiência da residência vai me ajudar muito**. Terminei a visita às 12:00, **ansioso para o dia seguinte**.

Neste primeiro excerto, podemos ver a impressão inicial do residente com o contexto no qual se encontrou inserido. O sentimento de nervosismo esteve presente, pois justamente no primeiro dia, me coloquei pela primeira vez na posição de docente (LIRA *et al.*, 2020), e principalmente pelo fato de ter desempenhado algo que não fazia parte do seu planejamento.

Apesar disso, a primeira regência serviu como base para entender o ambiente escolar, e perceber que muito trabalho havia a ser feito até que o reconhecimento como professor pudesse ser percebido. Tais afirmações dialogam justamente com o trabalho de Andrade *et al.* (2021), no sentido em que o residente se encontrava nesse espaço em que ele ainda não havia explorado, podendo assim moldar as suas práticas para se desenvolver nesse *espaço socioprofissional*.

Além do mais, mesmo com a situação nesse *espaço* que pode apresentar surpresas (ANDRADE *et al.*, 2021), estive ansioso no decorrer das suas atividades, o que demonstra vontade para continuar na busca pelos objetivos no Programa de Residência Pedagógica.

4.2 Construção identitária: a construção das suas práticas a partir das necessidades do meio

No decorrer da vivência nesse meio socioprofissional, passei por situações que me levaram a refletir como tirar proveito das mesmas para entender o funcionamento da escola e me construir como um profissional da educação. A partir dessa ação, podemos fazer associações com a LA apresentada por Moita Lopes (2006).

Em meio a vivência enquanto residente, busquei compreender o meio inserido para me construir e desenvolver minhas práticas. Participações em eventos distintos na escola-campo proporcionaram reflexões para o residente, reflexões estas que influenciaram diretamente no desenvolvimento das intervenções pedagógicas e demais ações enquanto professor em formação.

Excerto do relato reflexivo do dia 20/03/2019

A prova foi realizada no horário das 10:00 às 12:00 no auditório da escola, com as turmas do 2º ano B, C e D. Pelo fato de muitos alunos estarem prestando a prova (esse foi o único problema enfrentado pois devido a conversas paralelas, alguns não conseguiam receber as orientações), ofereci ajuda ao professor F* na orientação a respeito do preenchimento dos formulários, solução de dúvidas particulares com os alunos, controle da ordem e distribuição das provas.

Foi um momento bastante interessante pra mim, pois pude ver a mobilização da escola em respeito de provas desse tipo, e também perceber alguns dos problemas que boa parte dos alunos enfrentam com a língua inglesa. Foi um ponto chave para focar em alguns pontos que os alunos necessitam de ajuda, e que também pode me ajudar no planejamento de futuras regências.

A partir desse momento, podemos perceber as necessidades de adaptações ao meio para que o trabalho pudesse ser desenvolvido. Neste excerto, podemos ver a identidade se construindo a partir das vivências no meio em que estive atuando. Na aplicação de uma prova, foi possível perceber as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos do contexto, e esses resultados ajudaram a compreender a visão dos alunos em relação à Língua Inglesa. A partir das dificuldades experienciadas, foi possível refletir sobre o seguimento do trabalho. Sendo assim, compreender o meio se tornou uma oportunidade para construir possibilidades para futuras ações (MOITA LOPES, 2006).

Excerto do relato reflexivo do dia 11/04/2019

O segundo ponto que também marcou bastante o meu dia foi a **minha participação ativa nas atividades da escola**, onde pude ajudar o professor a colocar as notas no sistema, ajudar na instalação de aparelhos eletrônicos e também pude apitar algumas partidas dos jogos de voleibol. **Essa situação me fez refletir sobre o espaço de atuação do professor; percebi que no ambiente escolar o professor precisa desempenhar outras várias funções e que principalmente nossas atividades vão além da sala de aula.**

Enquanto residente, desempenhei funções que não me “cabiam”, mas isso me ajudou a refletir sobre os espaços de atuações do professor. O professor não se faz (apenas) como tal só com a sua presença em sala de aula. Minhas atitudes em outros campos me levaram a reflexão sobre quem é esse professor. Essa multiplicidade de contextos já era apontada por Moita Lopes (2006) em suas considerações sobre LA. Por meio dessas palavras, é possível compreender que eu encarava a escola como um grande universo, onde não cabe ao professor se manter apenas no seu “quadrado”. A exploração de campos distintos ajuda a conhecer melhor o seu ambiente de trabalho e compreender as necessidades do meio. Torna-se evidente o diálogo com a concepção de Libâneo (2004), de acordo como qual o professor se constrói a partir da sua adaptação na à realidade do meio escolar, e como ele se posiciona em relação as problemáticas lá encontradas. Consequentemente, a adaptação se tornaria mais positiva e seria possível aprimorar a prática no dia-a-dia.

Excerto do relato reflexivo do dia 25/04/2019

Portanto, acredito que **essa aula foi um divisor de águas** para essa turma em questão, pois **foi possível conquistar a confiança deles em nosso trabalho (que é diferente do que eles estão acostumados)**. Acredito que é a partir dessas situações que **podemos aproveitar do cotidiano dos alunos para trazer uma aula de língua inglesa mais próxima e que faça sentido na realidade em que eles vivem**.

Mais uma vez, destaquei as adaptações com o meio inserido para instigar a participação dos alunos. É nesse aspecto investigativo que o professor molda suas práticas para melhor entender o contexto e desenvolver o seu trabalho de uma forma mais significativa. A partir da negociação com a experiência diária (SAKUI; GAIES, 2003), torna-se evidente que eu me preocupava com os pontos de vista dos alunos. Nessa perspectiva, minhas ações dialogaram diretamente com a compreensão de Miller (2013) sobre o ensino de línguas, no qual alunos possam não só aprender uma língua estrangeira, mas também agir sobre a linguagem no mundo contemporâneo.

Excerto do relato reflexivo do dia 17/07/2019

Com isso, **nossa aula não foi tão produtiva quanto esperávamos**, porém os motivos foram entendíveis. Apesar dos pesares, **acredito que devo me preparar melhor para questões como essa**, onde, apesar do cansaço dos alunos, eu possa **trazer estratégias para que as aulas possam ser mais tranquilas e fluir como esperadas**.

A reflexão sobre o que fazer (e o que não fazer) no andamento das aulas ajudou a pensar sobre as diferentes realidades encontradas dentro de um mesmo espaço; isso nos faz retomar Mastrella-de-Andrade (2013) encarando a dinamicidade do processo construção identitária dentro de um mesmo contexto social. A escola é um local onde a diferença se mostra como um conceito presente e perceptível; sendo assim, só porque uma aula funcionou em uma sala, não será regra a mesma funcionar em outros contextos. Nesse âmbito, a prática reflexiva se mostrou importante para que houvesse reconfigurações no meu percurso enquanto professor em formação. Em consonância com Wallace (1991), nota-se que a autoavaliação é capaz de consolidar os objetivos da profissão.

Excerto do primeiro relatório entregue (referente aos meses de maio a setembro)

Seção - Atividades desenvolvidas

Em relação às **temáticas abordadas em nossas aulas**, acredito que elas foram de suma importância para que conseguíssemos **trazer a atenção dos alunos para as aulas de inglês. No momento em que planejamos nossas aulas pensadas e voltadas para realidade dos alunos, é possível fazer com que o aprendizado faça significado nas suas vidas.** Ao abordarmos temas como bullying, sendo algo vivenciado no dia-a-dia, é possível fazer com que eles desenvolvam uma cultura de paz, fazendo do ambiente escolar um local melhor para se estar, pois, estes alunos praticamente passam o dia inteiro lá.

Arelado à forma de pensarmos nossa aula, **foi possível tirar os alunos da sua zona de conforto, e considero este como sendo um dos pontos positivos realizado no nosso trabalho.** Dessa forma, fizemos com que os alunos se tornassem parte da aula, mostrando que eles são importantes para o construto do conhecimento.

Neste excerto retirado do segundo relatório submetido ao Núcleo, é possível perceber que eu já demonstrava preocupações com o cotidiano dos alunos. O planejamento das aulas voltado para temáticas que eram vivenciadas na escola se tornou peça fundamental para que fosse possível fomentar o estímulo ao pensamento crítico, proporcionando um debate crítico-reflexivo naqueles alunos (MILLER, 2013). Nesse caso, pude considerar mais uma vez a conexão com a realidade dos alunos como forma de engajamento nas aulas de inglês. Isso evidencia a construção crítica e transformadora que o PRP proporciona, enunciada antes por Andrade *et al.* (2021).

Excerto do primeiro relatório final

Seção – Ambientação

Os momentos de observação me ajudaram a aprender com um profissional que possui muita experiência, além de poder conhecer e observar os alunos, e como se comportavam durante as aulas de língua inglesa. Dessa forma, foi possível me aproximar não só das turmas, como também do preceptor, sendo estes momentos fundamentais para o desenvolvimento das intervenções.

Outro aspecto me auxiliou a estabelecer os rumos das intervenções pedagógicas foi a observação das aulas de língua inglesa. Por meio desta prática, o professor em desenvolvimento pôde aprender com o trabalho do professor regente (preceptor) além de conhecer o perfil de cada um dos alunos. Portanto, através das observações e reflexões geradas, adaptei as necessidades ao meio e as trouxe para o desenvolvimento do trabalho diário; sob constante negociação e renegociação das experiências (MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013), a construção identitária se torna cada vez mais evidente no meu percurso.

4.3 Construção identitária: o coletivo de trabalho formado pelos residentes

Outro aspecto que foi bastante destacado tanto nos relatos reflexivos como nos relatórios foram a formação de coletivos de trabalho para o desenvolvimento das intervenções pedagógicas do residente no PRP. Na escola-campo em questão, trabalhei diretamente com mais outros quatro residentes de língua inglesa. Os coletivos formados foram percebidos como fundamentais para o a vivência no dia-a-dia escolar. A seguir, apresentaremos mais situações que ilustram o quão importante o coletivo de trabalho foi para a formação no Programa.

Excerto do relato reflexivo do dia 03/04/2019

Um fato que **me chamou bastante atenção foi o fato de que boa parte das turmas de terceiro ano tiveram notas muito baixas**, principalmente na turma do 3º D onde apenas uma aluna obteve nota 8, enquanto todo o restante da turma ficou com notas abaixo da média (nota 7).

Isso me fez pensar na **importância que tem o nosso trabalho da residência, para que, juntos com o nosso preceptor, possamos trabalhar em prol não só da melhoria dos resultados, mas também que o aprendizado de uma língua estrangeira possa trazer algum sentido na vida dos alunos, que seja além de resultados satisfatórios para obter aprovação na disciplina.**

Visto como instrumento imprescindível para o desenvolvimento do trabalho coletivo (CLOT, 2010) a formação dos coletivos de trabalhos é entendida por Medrado e Costa (2020) como “lastro que muitos residentes encontraram para persistir no Programa e transformar saberes tácitos em saberes profissionais”. Neste primeiro excerto foi destacado que o trabalho em grupo poderia surtir efeitos positivos, não só na obtenção de resultados satisfatórios na disciplina de língua inglesa, como na contribuição para o aprendizado da língua inglesa pelos estudantes da escola campo. É por meio dessa interação no meio social que aspectos identitários se constroem (MOITA LOPES, 2006), e enquanto residente em formação, indiretamente, já começava a perceber isso.

Excerto do relato reflexivo do dia 22/05/2019

O primeiro ponto que gostaria de destacar é em relação ao **respeito e consideração que os alunos tiveram conosco. Mesmo sabendo que o seu professor não estava na escola, todos nos receberam muito bem em sala de aula, não havendo rejeição alguma em ter aula com todos os residentes (experiência diferente no dia a dia deles).**

Segundo, é importante frisar também o quão é interessante a nossa atuação em sala de aula como residentes de língua inglesa. **Apesar de planejarmos nossas aulas sempre juntos e termos o mesmo plano de aula, cada um de nós tem sua forma única de atuar**, o que faz com que nossas aulas sejam completamente distintas de um dos outros. **Essa diversidade entre formas de agir e métodos de ensino só tende a contribuir para nós, pois ao mesmo tempo que podemos aprender juntos, podemos nos ajudar e aprimorar alguns pontos**, seja como postura em sala de aula, formas de abordar a língua inglesa, etc.

Nesse relato reflexivo, destaquei uma situação atípica no cotidiano daquela escola. Até então, as intervenções pedagógicas eram realizadas apenas sob a supervisão do preceptor. Entretanto, por conta de problemas de saúde do professor, os residentes assumiram as aulas e conseguiram receber aceitação por parte dos alunos. Essa situação traz à tona a vivência de situação reais em sala de aula (ANDRADE *et al.*, 2021) e os conflitos diários do meio escolar. Além disso, as reflexões por mim levantadas evidenciam a contribuição que a atuação nesse coletivo de trabalho pôde trazer para este processo formativo. Estas situações evidenciam o potencial formativo do PRP (MEDRADO; COSTA, 2020) como meio possibilitador da construção da identidade docente.

Excerto do relato reflexivo do dia 10/07

Por fim, destaco a nossa atuação em sala de aula, onde como éramos 3, foi possível supervisionar melhor as atividades realizadas pelos grupos. **Quanto mais o tempo passa, construímos um bom entrosamento, onde todos trabalham com a mesma intensidade e sempre em sintonia. Este trabalho em grupo vem nos ajudando muito no desenvolvimento das nossas atividades da residência pedagógica.**

Com o passar do tempo, já era possível refletir ainda mais sobre a importância da atuação dos coletivos de trabalho. O coletivo fazia com que os residentes não se sobrecarregassem em suas atuações e essa consciência, de certa forma, me influenciou a construir ainda mais a identidade como um professor, que por sua vez se constrói também através da colaboração em grupo. A interação em coletivos sociais (MOITA LOPES, 2006) mais uma vez se mostra como recurso importante na formação docente.

Excerto do relato reflexivo do dia 31/07

Para concluir, **o nosso ótimo entrosamento em sala de aula, e o desempenho de um bom trabalho até o momento**, fez com que ganhássemos a confiança dos alunos, fazendo com que eles se tornassem a peça principal da nossa aula. **São dias como esse que me fazem querer cada dia mais me dedicar a ser professor.**

Finalmente, a partir desse ponto se torna mais do que evidente o quanto o coletivo e a cooperatividade daqueles que se fazem como profissionais da educação (SOUZA, 2013) foram fundamentais na construção da identidade. Me desenvolvendo ativamente nas intervenções coletivas, consegui perceber que as bases para o reconhecimento pessoal como professor finalmente fossem consolidadas.

4.4 Construção identitária: o reconhecimento de si como professor a partir de vivências na escola

Após analisarmos as situações que foram possibilitadoras para a construção identitária, podemos agora analisar os momentos em que já começava a me reconhecer como professor.

Excerto do relatório de fevereiro a abril

Seção - considerações finais

Apesar de ter entrado no decorrer das atividades do programa e ter tido um início um pouco conturbado devido a isso, **a Residência Pedagógica têm sido o ponto essencial para minha formação como professor. Mesmo com pouco tempo de vivência na escola (3 meses)**

e sendo esta a minha primeira experiência em termos de docência, as atividades desempenhadas na ECIT * vem me ajudando cada vez mais a compreender as teorias já vistas, seja durante o curso de licenciatura como nas reuniões de formação do programa, **com a prática realizada no dia-a-dia como residente.**

Nesse excerto, ao longo da minha vivência, passei a refletir sobre a importância do PRP na minha formação. Nos primeiros meses, já conseguia refletir acerca do desenvolvimento em meio às atividades requisitadas, principalmente nas intervenções pedagógicas na escola-campo. Por sua vez, é possível reconhecer a importância do contato diário com o meio, conversando com a concepção de Norton (2000) a respeito construção identitária, que se dá através do relacionamento com o meio, possibilitando projeções a respeito da sua futura identidade. Essa interação no contexto social possibilitou ainda mais para que essa construção identitária fosse percebida.

Excerto do relato reflexivo do dia 08/05/2019

Isso foi realizado em todas as aulas que presenciei e foi unânime a falta de motivação dos alunos, por estarem tendo aquela aula totalmente estruturalista, sem nenhuma contextualização. Com isso, se torna bastante claro que a planejamento do professor F* acaba deixando a desejar, acarretando em que muitos alunos desenvolvam um certo bloqueio para as aulas de língua inglesa. **É notório a diferença das aulas ministradas por nós residentes através da aceitação dos alunos, por trazermos aulas "diferentes" do seu cotidiano, onde já obtive vários relatos dos alunos como "você deveriam assumir todas as aulas", "prefiro as aulas dos professores novos", "seria muito melhor aprender inglês com aulas assim", entre outros.**

Portanto, acredito que para a reversão dessa situação, nós residentes possamos participar/planejar junto com o nosso preceptor, para que ele possa compartilhar de todo seu conhecimento e experiência como professor, e também possa sair da sua "zona de conforto" proporcionando uma aula mais motivadora para os alunos.

Neste primeiro relato dessa subseção, o reconhecimento como professor não veio apenas do próprio residente, mas agora veio por parte dos alunos (e dessa vez verbalmente). Os mesmos alunos que nos reconheciam como residentes passaram a chamar de “professores”. Esse reconhecimento mostra que essa construção identitária se tornava cada vez mais evidente nos âmbitos desta pesquisa.

Excerto do relato reflexivo do dia 13/05/2019

Depois dessa experiência, acredito que **posso melhorar mais a minha postura como professor através do meu dia a dia na Residência Pedagógica**, para trabalhar melhor com essas turmas mais "difíceis" de lidar."

Em meio a minha formação, passando por reconfigurações em cada atuação na escola-campo, passei a me reconhecer como professor. Através das reflexões sobre as práticas no Programa que permitiram avanços e recuos (ANDRADE *et al.*, 2021), são evocados os aprimoramentos necessários nas diferentes salas e níveis para a execução do trabalho enquanto docente.

Excerto do relatório de fevereiro a abril

Seção - considerações finais

[...] **essa experiência** só tem me feito crescer, e **vem** assim **moldando a minha identidade como professor**, onde a cada dia tenho a oportunidade de me reinventar/aperfeiçoar com as minhas práticas.

Mais uma vez, na posição de discente em formação, considero a importância do PRP para minha construção identitária. Isso se torna mais evidente nas reconfigurações que pude aplicar ao longo das intervenções pedagógicas.

Excerto do relatório de fevereiro a abril

Seção - considerações finais

É de grande satisfação a participação no programa Residência Pedagógica, onde **a cada dia venho refletindo mais sobre ser um professor** e que a nossa **atuação vai além da sala de aula**. Acredito que, junto com os residentes, possamos **realizar um trabalho em prol da educação, para que assim a nossa experiência seja muito mais do que simplesmente estar na escola, mas sim ser escola**.

Além de me reconhecer como professor através das práticas em sala de aula, já refletia sobre o espaço de atuação do professor. Através da vivência e as necessidades impostas pelo meio, percebi que minha construção como professor se dava além de estar na sala de aula passando conteúdo. A participação ativa em outros ambientes e eventos da escola ajudaram ainda mais no reconhecimento como um profissional da educação por meio das funções que me foram atribuídas, e como um agente da sociedade que se constrói e contribui para seu meio a partir de diferentes práticas (NORTON, 2000).

Excerto do relatório final

Seção - Avaliação sobre a participação no Programa

O trabalho desenvolvido na Residência foi bastante relevante para minha formação, pois **estar inserido no contexto escolar foi primordial para afirmação e construção do meu perfil como professor**. Ao longo do ano procurei me entregar ao máximo às atividades e isso foi bastante enriquecedor, pois a **cada dia eu tinha a possibilidade de me aprimorar e tentar ser um professor melhor**, a ponto de proporcionar uma experiência boa com a língua inglesa para os alunos da ECIT *. Este trabalho se desenvolveu muito bem graças a ajuda do preceptor, da orientadora, e com certeza dos residentes de língua inglesa que lá atuavam. **A cada regência, elaboração de planos, reuniões e eventos que pude participar, me sentia cada dia mais motivado em exercer o meu trabalho como residente, o que proporcionou uma grande carga de experiência docente com a participação no programa.**

Excerto do relatório final

Seção - Considerações finais

[...] a Residência Pedagógica foi o ponto essencial para minha formação docente. [...] Durante esse ano, pude refletir acerca de como se desenvolve e como funciona o ambiente escolar na realidade, e **a vivência na ECIT * me fez crescer cada vez mais como um profissional da educação.**

Partindo para as análises das impressões finais, o professor em desenvolvimento finalmente reconhece as transformações que a experiência no PRP proporcionou na sua vida. Destaquei as oportunidades diárias através das práticas performativas (LEFFA, 2013) em se (re)construir como docente, buscando sempre minha melhor versão em cada um dos momentos proporcionados pelo Programa.

Excerto do relatório final

Seção - Considerações finais

A cada dia tive **a oportunidade de aprender** cada vez mais **com os profissionais** que lá atuam e que sem dúvida alguma, **foi primordial para a formação do meu perfil docente.**

O convívio social, não só com o preceptor de língua inglesa, mas também com outros profissionais que faziam parte da escola-campo, me levaram a compreender o funcionamento do meio no qual estive imerso, no desenvolvimento das práticas docentes, e a troca de informações também com outros professores me auxiliaram a conhecer os diferentes contextos

encontrados no mesmo espaço. Torna-se possível então, destacar a transformação social, ética e identitária proporcionada na formação como professor (MILLER, 2013).

Excerto do relatório final

Seção - Considerações finais

De modo geral, por meio do Programa de Residência Pedagógica meu aprendizado foi muito mais além do que estar na escola, **eu pude ser escola**, sentir todas as dificuldades e belezas que o ambiente escolar possui e acreditar que há espaço para ser melhor, ser diferença. **A principal contribuição do programa para minha vida foi que eu pude finalmente me reconhecer como professor, e hoje posso afirmar estar preparado (e bastante ansioso) para encarar os desafios da profissão, principalmente no que diz respeito à escola pública.**

Por fim, no último parágrafo do meu relatório final trouxe reflexões a respeito de como se deu o desenvolvimento do construto da minha identidade docente. Com a submissão desse texto ao Programa, afirmei (finalmente reconhecido como professor) que foi possível vivenciar a escola em sua totalidade. Ao me permitir viver essa experiência, aquele discente do Curso de Licenciatura em Letras-Inglês, inseguro, porém ansioso e desejoso pelo que viria a ser, conseguiu se encontrar como professor. A atuação diária no contexto escolar, que foi proporcionada ao longo das demandas do Programa, serviu como peça fundamental para este professor-aluno passasse a se perceber e auto afirmar como um profissional da educação disposto a continuar os caminhos na carreira docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após esse nosso trajeto, podemos notar que a construção identitária se deu por vários horizontes. Não foi só o desenvolvimento em sala de aula que proporcionou o reconhecimento como professor, mas também as práticas no dia-a-dia como um todo, desde a construção dos caminhos performativos, a participação e atuação em um coletivo, até finalmente me reconhecer como um profissional da educação.

Mencionado no primeiro capítulo deste trabalho, tivemos como objetivo investigar o processo de construção identitária de um professor de língua inglesa considerando a sua atuação no Programa de Residência Pedagógica no ano de 2019. Depois de todo esse percurso, consideramos ter obtido êxito na execução de cada um dos nossos objetivos.

Primeiramente, analisamos os relatos bem como os relatórios produzidos como tarefas indispensáveis, permitindo ao residente a promoção da prática reflexiva, contribuinte essencial no processo formativo docente. A partir dessa análise, foi possível levantar o *corpus* necessário para visualizarmos as reflexões do licenciando a respeito da sua atuação enquanto residente.

Em sequência, refletimos sobre as marcas evidentes que indicaram a construção de uma identidade docente ao longo da Residência Pedagógica; seus relatos e relatórios apresentaram marcas textuais em momentos específicos e importantes que possibilitaram a construção identitária na vivência no Programa.

Por fim, discutimos, por meio da produção de relatos e relatórios, como a minha atuação contribuiu para a formação como professor de Língua Inglesa. Ao longo das experiências, ficaram evidentes as situações em que o residente pôde se perceber professor.

Assim, compreendemos que os caminhos proporcionados pelo Programa de Residência Pedagógica foram de suma importância para o desenvolvimento do professor em formação. Viver a escola na sua totalidade e realidade diária proporciona aos seus participantes a oportunidade de refletirem cada vez mais sobre o agir docente, tendo a oportunidade de se aprimorarem e se (re)construírem a cada situação vivida e ação desempenhada.

Portanto, evidenciamos aqui mais uma vez a força do caráter formativo do PRP. A contribuição do Programa foi além do que cumprir uma extensa carga-horária; foi possível proporcionar a construção de uma identidade socioprofissional. Ainda que esteja dando seus primeiros passos, o Programa de Residência Pedagógica já se mostra como um espaço capaz de mudar vidas, de proporcionar uma formação mais ampla e continuada. Em suma, esperamos que este trabalho influencie outros residentes a refletirem cada vez mais sobre sua prática, se

permitirem viver as experiências do Programa e a escola-campo com imersão, de modo que possam se construir como futuros profissionais da educação.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE *et al.* Caminhos (per)formativos de professores de línguas em desenvolvimento: um percurso entre a universidade e a comunidade escolar. *In: Residência pedagógica e PIBID na UFPB: expressões de trajetórias* [recurso eletrônico] / Organizadores: Paulo César Geglio, Dayse das Neves Moreira. - João Pessoa: Editora UF PB, p. 90-106, 2021.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 29 set. 2021.
- CLOT, Y. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: FabreFactum, 2010.
- FOGAÇA, Francisco. Conflito e desenvolvimento: duas faces da mesma moeda. *In: CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Atividade Docente e Desenvolvimento*. Campinas: Pontes editora, p.91-105, 2011.
- GIL, Antonio Carlos. Como encaminhar uma pesquisa. *In: _____. Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, p. 47, 2002.
- GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomás Tadeu e Silva e Guacira Loro. Rio de Janeiro: DP&A, 2012.
- JOSSO, Marie-Christine. As histórias de vida como territórios simbólicos nos quais se exploram e se descobrem formas e sentidos múltiplos de uma existencialidade evolutiva singular-plural. *In: PASSEGI, Maria da Conceição (Org.) Tendências da pesquisa (auto)biográfica*. Natal: Editora da UFRN, p. 23-50, 2008.
- LEFFA, Vilson. Identidade e aprendizagem de línguas. **A formação de professores de línguas–Novos Olhares**, v. 2, p. 51-81, 2013.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. Ed. Goiânia: Alternativa, 2004).
- LIRA, E. S. de; MEDRADO, B. P.; COSTA, W. P. de A. Os diálogos entre preceptor e residente no contexto da Residência Pedagógica: reflexões em prol de uma construção de identidade docente. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 231–254, 2020. DOI: 10.26512/rhla.v19i2.32851. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/32851>. Acesso em: 7 nov. 2021.
- MACHADO, A. R. Diários de leituras: a construção de diferentes diálogos na sala de aula. **Linha D'Água**, [S. l.], n. 18, p. 61-80, 2005. DOI: 10.11606/issn.2236-4242.v0i18p61-80. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37279>. Acesso em: 15 out. 2021.
- MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. Pensando identidades em contextos de ensino-aprendizagem de línguas: uma discussão teórica introdutória. FIGUEREDO, CJ; MASTRELLA-

DE-ANDRADE. (Org.). **Ensino de línguas na contemporaneidade: práticas de construção de identidades**. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 17-60, 2013.

MEDRADO, B. P.; COSTA, W. P. de A. O Programa de Residência Pedagógica: refletindo sobre a formação dos coletivos de trabalho. *In*: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; CARNIN, Anderson; LOUSADA, Eliane Gouvêa. (org.). **O Interacionismo Sociodiscursivo em foco: reflexões sobre uma teoria em contínua construção e uma práxis em movimento**. Araraquara: Letraria, p. 141-225, 2020.

MILLER, I. K. de. Formação de professores de línguas: da eficiência à reflexão crítica e ética. *In*: Luiz MOITA LOPES, L. P. da (Org.). **Linguística aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani**. São Paulo: Parábola, p. 99-121, 2013.

MOITA LOPES, L. P. da. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. *In*: Luiz MOITA LOPES, L. P. da (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, v. 105, p. 87-107, 2006.

NORTON, B. **Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity and Educational Change**. Harlow, England: Pearson Education, 2000.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

REICHMANN, C. L. Ensinar, escrever, refazer(-se): um olhar sobre narrativas docentes e identidades. *In*: PEREIRA, R. C.; ROCA, P. **Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2011.

SAKUI, K.; GAIES, S. J. A case study: beliefs and metaphors of a Japanese teacher of English. *In*: KALAJA, P. & BARCELOS. A. M. F (Eds.). **Beliefs about SLA: New Research Approaches**. Dordrecht: Kluwer, p. 153-170. 2003.

SOUZA, J. A. O papel da reflexão na construção da identidade profissional do professor de língua inglesa. *In*: **Reflexões sobre ensino de línguas e formação de professores no Brasil: uma homenagem à professora Telma Gimenez / Luciana Cabrini Simões Calvo – Michele Salles El Kadri – Denise Ismênia Bossa Grassano Ortenzi – Kleber Aparecido da Silva (orgs.)**. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 83-119, 2013.

WALLACE, M. Teacher Education: some current models. *In*: _____. **Training foreign language teachers: a reflective approach**. Cambridge: CUP, p. 2-17, 1991.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In*: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 7-72, 2000.