



**CONTORNOS E NUANCES DA IDENTIDADE PROFISSIONAL EM
NARRATIVAS DE PROFESSORES: FOCO NO PIBID**

**CONTOURS AND NUANCES OF PROFESSIONAL IDENTITY IN TEACHERS'
NARRATIVES: FOCUS ON PIBID**

**Ana Paula Domingos Baladeli¹
Aparecida de Jesus Ferreira²**

RESUMO: Narrar nossas histórias por meio de memórias e relatos autobiográficos pode contribuir para que compreendamos melhor nossas trajetórias – pessoal e profissional. Nessa perspectiva, a pesquisa narrativa tem despontado como alternativa teórica e metodológica para a formação de professores, isso porque, segundo assevera Telles (1999) e Nóvoa (2009), além de pesquisas desta natureza promoverem reflexões e ressignificações para os futuros professores, evidenciam as trajetórias, os contornos e as nuances do processo de sua construção identitária. Neste artigo discutimos a pesquisa narrativa na formação inicial de professores de Língua Inglesa, participantes do Pibid, e refletimos sobre a identidade profissional e a influência de suas trajetórias de vida na percepção que o grupo apresenta sobre a profissão professor. Adotamos o conceito de identidade como uma produção histórica e híbrida que se prolifera via discurso, dado que favorece uma geração de dados pertinentes para a compreensão dos sentidos que o grupo sobre sua identidade profissional.

PALAVRAS-CHAVE: formação do professor; narrativas; identidade profissional.

ABSTRACT: Telling our stories through memories and autobiographical reports can contribute for a better understanding of our personal and professional trajectories. In this perspective a narrative research has been emerged as an theoretical and methodological to teacher education because according to Telles (1999) e Nóvoa (2009), in addition to researches of this nature promote reflections and new meanings for future teachers they can highlight the trajectories, the contours and the nuance of the identity construction process. In this paper, we discuss the narrative research in the initial English teacher education, Pibid scholarship students and we reflect about professional identity and the influence of their lifes trajectories in the perceptions that the group have about teacher profession. We use the identity concept as a historical and hybrid production that spread out through discourse, which is conducive to the data generation for understanding the group's meaning about their professional identity.

KEY WORDS: teacher education; narrative; professional identity.

¹ Mestre em Educação - UEM. Mestre e Doutoranda em Letras (Linguagem e Sociedade) UNIOESTE. Professora Assistente da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS.

² Doutora em Educação de Professores - University of London. Professora Adjunta na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) atua na graduação e Pós-Graduação.



INTRODUÇÃO

A formação do professor continua na agenda dos organismos responsáveis, constituindo também, interesses de pesquisa para diferentes grupos de investigadores, em grande medida, isso ocorre, porque continuamos a vivenciar dados preocupantes sobre a atratividade da profissão professor e a qualidade do ensino na educação básica (GATTI, 1996).

No contexto brasileiro, alguns resultados de pesquisa evidenciam o alarmante desinteresse das novas gerações pelos cursos de licenciaturas, o que traz à tona imagens nem sempre animadoras sobre a profissão professor. Assim, uma das ações do Ministério da Educação com o financiamento da Capes³ foi a de criar um programa de formação que se consolidasse como uma alternativa para o incentivo à docência e agisse concomitantemente na formação inicial e continuada dos professores. Eis que entra em cena o Programa Institucional de Iniciação de Bolsa à Docência – PIBID, que dentre os objetivos tem como foco;

I – incentivar a formação de professores para a educação básica, apoiando os estudantes que optam pela carreira docente; valorizar o magistério, contribuindo para a elevação da qualidade da escola pública [...] (Portaria, nº 72 de 09/04/2010. (BRASIL, 2010).

Neste artigo apresentamos um recorte de dados gerados para pesquisa de doutorado em Letras, na qual as percepções de um grupo de pibidianos, bolsistas do Pibid, sobre a profissão professor e sobre o ensino de Língua Inglesa são problematizados em uma pesquisa narrativa. Para tanto, o artigo está organizado em quatro seções, sendo a primeira destinada à caracterização da pesquisa narrativa; na segunda, abordamos a aprendizagem de Língua Inglesa e o Pibid. Além disso, retomamos os conceitos de identidade e identidade profissional como pressuposto para problematizar os sentidos de ser professor veiculados nos discursos de futuros professores de Língua Inglesa. Na terceira seção, discutimos alguns dados gerados na pesquisa aplicada com três grupos de pibidianos de universidades públicas do estado do Paraná e discorremos sobre as nuances que os sentidos da profissão professor dos futuros professores, bolsistas do Pibid. Por fim, na quarta seção, sistematizamos as considerações gerais sobre os

³ Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior – CAPES.



dados já gerados e sobre os contornos que, até o presente momento, o Pibid tem possibilitado que o grupo em estudo construa sobre a profissão professor e sobre o ensino de Língua Inglesa de modo geral.

DE NOVO A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUAS

A título de ilustração das pesquisas já publicadas sobre a identidade do professor de línguas, apresentamos alguns resultados que ilustram a estreita relação dos aspectos identitários com a área de formação do professor. Segundo as investigações realizadas sobre o processo de construção da identidade do professor de línguas na dissertação de Sousa (2012), e nas pesquisas De Grande (2010) e Zolnier (2011), a formação do professor de línguas não se esgota no tempo e espaço da formação inicial e também não se centra em um modelo linear de formação do professor. Tendo como referencial teórico a análise do discurso e a psicanálise; os novos estudos do letramento e, por fim, a formação reflexiva, respectivamente, os resultados obtidos pelas pesquisadoras ilustraram que, a identidade profissional se constrói nas tessituras sociohistóricas vivenciadas por cada professor ao longo de sua vida pessoal e profissional. Dessa forma, as percepções que os professores apresentam sobre a profissão professor; as concepções de educação e de língua que fundamentam sua prática pedagógica, são em grande medida reflexo de suas histórias de vida, suas trajetórias escolar e acadêmica (PIMENTA, 1998; LELIS, 2013).

Conforme Woodward (2009), a compreensão da complexidade que envolve a produção de identidades em contextos específicos requer a consideração de aspectos socioculturais refletidos nas ideologias dos diferentes grupos sociais. Dessa forma, “[...] a identidade é vista como contingente; isto é, como produto de uma intersecção de diferentes componentes, de discursos políticos e culturais e de histórias particulares” (WOODWARD, 2009, p. 38).

A PROFISSÃO PROFESSOR NO ENREDO DA VIDA

A questão da identidade profissional tem sido abordada por Nóvoa (2009), como uma dimensão ainda distante da profissão docente. Segundo o pesquisador, o caráter transmissivo do ofício do professor, ainda se mantém como um entrave rumo à profissionalização. Essa intervenção externa que ocorre via projetos de formações formatados e executados por



especialistas, que pouco conhecem a realidade do contexto escolar, pode dificultar a compreensão de que, como toda profissão, há saberes que se constroem a partir da reflexão sobre a prática. Dito de outra forma, aprendemos a ser e nos construímos como professores, à medida que imergimos nos processos de reconstrução de nossas identidades e de nossa profissionalidade.

Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São rotinas que fazem avançar a profissão (NÓVOA, 2009, *on line*).

A proposição da narrativa (NÓVOA, 2009) ou de pesquisas narrativas (TELLES, 1999), como arcabouço teórico-metodológico para a formação do professor, tem sido apontada como uma forma de promover a conscientização dos professores em formação inicial ou continuada sobre a sua própria constituição profissional. Ao selecionar, narrar e reinterpretar eventos vividos, professores e professoras tomam consciência de sua historicidade e de identidade profissional.

A pesquisa narrativa possibilita a seleção de diferentes instrumentos para geração de dados; desde orais, imagéticos e escritos. Dentre a categorização do instrumento autobiografia é possível encontrar algumas variações que vão desde escritos autobiográficos, autobiografia, narrativa autobiográficas, mesmo diante destas variações, em linhas gerais, tratam-se de textos orais ou escritos em que o sujeito expressa fatos vividos no âmbito familiar ou profissional.

Telles (1999); Bolívar (2002), Dubar (2005), Lelis (2013), asseveram que a principal contribuição da pesquisa narrativa para a formação de professores, repousa na possibilidade de, os sujeitos tem a possibilidade de sistematizarem suas trajetórias de vida e profissional retomando sua historicidade como forma de aprendizagem e de desenvolvimento. Isso ocorre, na medida em que, aos sujeitos pesquisados é possibilitado durante o ato de narrar a rememoração, a seleção e a ressignificação de episódios vivenciados que tenham influenciado de certa forma a caracterização de si como um profissional da educação. A socialização (oral ou escrita) de suas histórias (que ocorrem de forma consciente ou não), quando somadas à atitude problematizadora em torno das circunstâncias de consolidação destas, proporcionam ao professor maior compreensão sobre o



seu processo formativo, suas escolhas pedagógicas e a influências das experiências acumuladas na condição de alunos e de professores (TELLES, 1999; NÓVOA, 2009, 2013; LELIS, 2013).

Segundo pesquisas de Telles (1999); Nóvoa (2009) e Proença e Mello (2009), os caminhos percorridos pelos professores - sujeitos históricos e culturais – em vivências pessoais e profissionais, serão, em grande medida, a base do processo de construção de suas identidades.

A proposta da pesquisa narrativa é a de uma prática emancipadora de formação de professores. Tal prática abre espaços aos seus participantes para a construção de um autoconhecimento, o conhecimento de sua subjetividade em relação direta com o conhecimento de sua própria prática profissional (TELLES, 1999, p. 83).

Na definição de Clandinin e Connely (2011, p. 51) a “[...] a pesquisa narrativa é uma forma de compreender a experiência”, portanto, caberia destacar que o olhar sobre as histórias de vida (inclusive) de seus próprios autores podem oscilar devido os aspectos da temporalidade e situacionalidade, não cabendo assim, definições e conclusões estanques na pesquisa narrativa (CLANDININ e CONNELLY, 2011).

Proença e Mello (2009), asseveram que o *eu* professor não se constrói no vazio, mas sim, em decorrência das relações interpessoais estabelecidas ao longo da história de vida de cada um. Portanto, o *eu* professor, sua profissionalidade e sua identidade profissional estão estreitamente relacionados às histórias pessoais e às representações sociais sobre o que é ser professor. Argumento que encontra eco também em Pimenta (1998), para quem a identidade profissional se apresenta sempre em construção e toma como subsídios também os discursos sobre a profissão difundidos por meio do “[...] significado que cada professor, como ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano, com base em seus valores, seu modo de situar-se no mundo, sua história de vida [...]” (PIMENTA, 1998, p. 165). Assim, a profissão professor vem sendo construída à medida em que os sujeitos que as constroem vão fazendo suas escolhas, vão desempenhando certos papéis e, sobretudo, conforme vão se identificando ou não com a profissão.



APRENDER INGLÊS NA ESCOLA PÚBLICA: EM BUSCA DO ELO PERDIDO

Segundo Clímaco, Neves e Lima (2012), os resultados positivos alcançados pelas edições anteriores do Pibid, favoreceram que a partir de 2009 outras universidades (municipais, estaduais, comunitárias) fossem incluídas no programa. Com novos projetos, demais licenciaturas puderam compor o quadro dos cursos a efetivarem a proposta do Pibid. Sendo assim, novos subprojetos de variados cursos de licenciaturas de instituições públicas e privadas começaram a ser submetidos. Por conta da ampliação do programa, a partir de 2010, o Pibid tornou-se uma política de formação de professores, ancorada então, pela publicação do Decreto n. 7.219 de 24 de junho de 2010. Ainda conforme Clímaco, Neves e Lima (2012), os resultados já observados do impacto do programa na educação básica tornam-se evidentes a partir das seguintes constatações;

- a) formação de professores mais seguros e preparados para o exercício da docência;
- b) motivação e formação continuada para coordenadores e supervisores que registram mudanças na suas práticas docentes;
- c) aumento da autoestima dos docentes das IES formadoras de professores e das próprias licenciaturas, com o reconhecimento do trabalho desenvolvido;
- d) escolas que incorporam bolsistas em seus processos didático-pedagógicos e no planejamento escolar e que podem contratar professores participantes do projeto;
- e) escolas ainda fora do programa se esforçam para serem incluídas; e
- f) ex-bolsistas que permanecem como colaboradores, mesmo depois de graduados (CLÍMACO, NEVES e LIMA, 2012, p. 193).

A identidade profissional vem se fazendo presente em diferentes pesquisas sobre a formação docente, visto que, interfere sobremaneira na forma como este sujeito social se identifica ou não com a profissão e no modo como encaminha sua prática pedagógica. As identidades sociais e profissionais se materializam pelo discurso, dado que imprime à pesquisa narrativa com professores em formação inicial o desafio de trazer à tona os sentidos que constroem sobre si e sobre os outros.

Comparado, por vezes pelos próprios pibidianos ao estágio supervisionado, o Pibid tem representado uma alternativa para que professores em formação inicial (sem experiência prévia de sala de aula) tenham contato mais intenso com a realidade escolar e possam concomitantemente desenvolver uma postura investigativa, capacitando-os como professores pesquisadores.



Diante disso, o recorte de dados apresentados nesta seção, resulta de uma proposta inicial de instrumento para geração de dados *on-line*. A princípio, a pesquisa narrativa referente à pesquisa de doutorado com foco na compreensão do processo de construção identitária do professor de Língua Inglesa, contava com um espaço privativo em meu site pessoal⁴ como uma alternativa para a geração de dados para a tese. Este instrumento consistia em um banco de links de reportagens em jornais e mídia em geral que abordassem a profissão professor e a formação do professor de Língua Inglesa. Além disso, alguns fóruns, enquetes e vídeos sobre as memórias da trajetória de aprendizagem do idioma e a relação dos pibidianos com o Pibid e com a profissão também se faziam presente no site.

Para a geração dos dados *on-line*, criei um espaço privado, acessível somente aos pibidianos cadastrados com usuário e senha. Dessa forma, ficaria mantido o anonimato e, por conseguinte evitaria que qualquer internauta acessasse as postagens.

Na aba Pibid Inglês, os pibidianos colaboradores encontraram vídeos sobre o ensino de Língua Inglesa no Brasil; o Pibid nas universidades públicas do Paraná; *hypelinks* de matérias jornalísticas sobre o ensino de inglês e a formação do professor, notícias sobre o Programa Ciência sem Fronteira. Uma das propostas, era a de que os pibidianos narrassem alguns episódios relacionados à sua trajetória de estudante de Língua Inglesa e contassem um pouco de relação com o idioma no tempo e espaço da educação básica.

Bem, durante todos meus anos, ou praticamente todos, as memórias perante a aula de língua inglesa **não foram de forma muito agradável e produtiva**. Os professores eram muito tradicionalistas, e voltada a uma perspectiva linear de ensino, isso não trazia respostas qualificadas no ensino-aprendizagem dos alunos. Assim, as aulas **eram sempre voltadas para frases soltas, sem um contexto diante do ensino, focada extremamente na gramática**. Então, pouco se falava em oralidade, na verdade a oralidade era repetir tudo o que o professor mandava, em uma estatística de que o professor sabe de tudo e o aluno nada poderia contribuir (LETÍCIA, 25/09/13).

Quando tive o primeiro contato com a Língua Inglesa já estudava no Ens. Médio. A princípio foi difícil a aceitação, pois era tudo muito novo e a maioria dos alunos **mostravam resistência**. Os professores eram atenciosos,

⁴ Disponível para o acesso de demais conteúdos, exceto esta aba em estudo em: <http://link-ana-baladeli.webnode.com.br/> acesso em 20 fev. 2014.



conduziam as aulas da melhor maneira possível, mas era nos **'moldes' do verbo *to be***. Logo, uma professora iniciou um projeto a fim de estimular o estudo da língua "Sing and dance English Festival", onde **os alunos podiam dublar, dançar, cantar, apresentar teatro**, etc. usando a língua inglesa (CAROLINE, 30/09/13).

Letícia considera que sua trajetória de aprendizagem não fora agradável e na sequência justifica o porquê de tal reflexão. As memórias de Letícia e Caroline revelam trajetórias similares de aprendizagem da Língua Inglesa, ambas recobram aulas com base na memorização de regras, atividades estruturais com verbos e evidenciam que a concepção de língua vigente era a língua como um conjunto de regras. Tal padronização e linearidade nos conteúdos curriculares de Língua Inglesa, tendo como fundamento os conteúdos gramaticais, também ilustram a influência no ensino de línguas de uma perspectiva centrada na estrutura e não no discurso, tal qual os documentos oficiais Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998) e Diretrizes Curriculares Estaduais – DCE (PARANÁ, 2008) preconizam atualmente.

Minhas lembranças das aulas de língua inglesa são agradáveis de certo modo, a maioria dos professores tentava de algum modo **diversificar as aulas**, e torná-las mais interessantes, mas **não que elas tenham sido de todo produtivas**, talvez o maior conhecimento que possuo, é por músicas, filmes e séries do que **pelas aulas em si** (TATIANA, 26/09/13).

Já Tatiana, não especifica como eram suas aulas de inglês, mas as classifica como pouco produtivas, atribuindo a sua aprendizagem do idioma a outros espaços e recursos. A dissociação entre aprendizagem do ensino formal feita por Tatiana indica que seu interesse no idioma favoreceu que buscasse por conta própria aprender o mesmo por outros caminhos, que não os proporcionados pelo professor na escola. Diferente de Letícia e Caroline, as memórias recobradas por Tatiana incluem o reconhecimento de tentativas metodológicas diferentes por parte de seus professores, mas as considera inócuas, de modo que acredita ter aprendido o idioma por meio de recursos como músicas e filmes. Se por um lado, as críticas apresentadas por Letícia, Caroline e Tatiana, revelam um panorama tradicional no ensino de Língua Inglesa na escola, por outro, também apontam a crença de que o professor é o principal responsável pela transmissão de conhecimento ao aluno. Tal proposição revela a presença de uma crença de que o professor é o único responsável pela aprendizagem do aluno, o que parece ser nocivo para a atual conjuntura



dos estudos sobre ensino e aprendizagem. Os documentos oficiais, PCN (BRASIL, 1998) e DCE (PARANÁ, 2008) enfatizam que a sala de aula precisa ser um espaço de diálogo, de interação, de interlocução, onde professores e alunos possam ressignificar e problematizar os conteúdos estudados.

A seguir, na sistematização do perfil dos pibidianos via dados de questionários aplicados durante a primeira visita às reuniões do Pibid em cada uma das universidades colaboradoras, podemos observar as motivações dos futuros professores para o ingresso na licenciatura em Letras.

Quadro 01 – Perfil dos pibidianos

Nome	Idade	Ano da Graduação	Formação na educação básica	Fatores que influenciaram a escolha por Letras
Bianca	18	2º ano	Somente escola pública	O meu interesse pela Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas e principalmente o <u>estudo de Língua Inglesa</u> .
Caroline	22	2º ano	Somente escola pública	O <u>gosto pelas línguas Portuguesa e Inglesa</u> e <u>falta de opção</u> por outras áreas.
Juliano	23	1º ano	Maior parte em escolas privadas	Após trancar uma faculdade de Gestão Empresarial, resolvi <u>fazer o que gostava</u> . Tenho vontade de <u>ser professor</u> e <u>adoro a Língua Inglesa</u> .
Letícia	18	1º ano	Somente escola pública	Primeiramente <u>minha paixão por Libras - Língua Brasileira de Sinais</u> – que envolve toda a parte de Letras, para isso me <u>aconselharam</u> a fazer uma graduação de Letras e uma língua estrangeira.
Neiva	20	3º ano	Somente escola pública	Sou altruísta, <u>adoro ajudar</u> , não canso de <u>oferecer ajuda</u> . Acredito que ser professor abrange essas <u>minhas qualidades</u> . Desde pequena adorava brincar de escolinha. Acredito que <u>nasci para isso</u> , ser professora.
Tatiana	18	1º ano	Maior parte em escolas públicas	<u>Interesse por Português</u> , pela literatura, escrita e <u>pelo Inglês</u> também.

Fonte: Sistematização das pesquisadoras a partir do questionário 01

As pibidianas Bianca e Caroline são acadêmicas do curso de Letras Português-Inglês noturno da universidade alfa no interior do estado do Paraná. Os pibidianos Juliano e Neiva estudam Letras-Inglês no período noturno na universidade beta e as pibidianas Letícia e Tatiana são acadêmicas do curso de Letras Português-Inglês no período vespertino na universidade gama. Embora com formações distintas, duas com habilitação dupla Português-Inglês e uma somente



Inglês e por serem acadêmicos em períodos distintos, todas ofertam o curso de Letras no formato de 4 anos.

Nas motivações destacadas no quadro, sistematizados os termos-chaves dos discursos em quatro categorias de relação do pibidiano com o curso de Letras, sendo elas; relação de aprendizagem; relação afetiva; relação mercadológica e relação de identificação. Na relação com o curso em função do desejo ou interesse em aprender o idioma destacamos os discursos de Bianca e Tatiana; na relação afetiva que envolve gostar das línguas inglesa, portuguesa e de sinais, gostar de ajudar estão os discursos de Caroline, Juliano, Neiva e Letícia, esta última com ênfase na Língua Brasileira de Sinais. Outra motivação para a opção por Letras repousou na relação mercadológica evidenciada nos discursos de Caroline e Letícia que, por falta de outras opções de curso de seu interesse acabaram cursando Letras. A última categoria diz respeito à identificação do pibidiano com o curso de licenciatura, o que pode ser observado nos discursos de Juliano “*vontade de ser professor*”, e de Neiva, “*nasci pra isso*”.

Os discursos destacados evidenciam ainda que a identidade profissional não é dada como pronta *a priori* e, sim, que se constrói nas relações sociais e durante as vivências pessoais e profissionais dos sujeitos. Como vimos, dos seis pibidianos, apenas dois indicaram afinidade com a profissão professor, razão de existir da licenciatura. Os demais, destacaram suas afinidades com os idiomas em estudo sem mencionar a docência; ou ainda evidenciaram que Letras não era a primeira opção.

A média de idade do grupo aqui presente é de 19,83 anos, o que indica o interesse de jovens recém saídos do ensino médio pela ingresso no ensino superior. No que se refere à origem dos mesmos, 4 dos 6 estudaram apenas em escolas públicas; 1 estudou a maior parte na escola pública e 1 estudou a maior parte em escolas privadas, o que reforça os dados obtidos na pesquisa de Lousano *et al* (2010), de que a licenciatura acaba sendo a opção para jovens advindos da educação pública.

Diante do pressuposto que construímos a profissão na própria profissão (NÓVOA, 2009), a participação de futuros professores de Língua Inglesa no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, pode representar um espaço promissor para o reconhecimento do ofício de professor a partir do contanto intenso com a realidade escolar. A esse respeito, vale destacar que os pibidianos colaboradores da pesquisa reconhecem o diferencial



em suas formações a partir da participação do Pibid. Quando perguntados sobre a influência do programa em seu desempenho acadêmico e sua formação profissional, os discursos de Caroline e Bianca vão nesta perspectiva.

[...] mas como dizem que ‘depois de uma tempestade vem sempre um lindo dia de Sol’ no início deste ano fui apresentada ao Pibid e desde então, só tenho coisas boas a falar: **minhas notas, não só em LI como em todas as outras matérias melhoraram significativamente, meu comprometimento com os trabalhos e outras atividades propostas aumentou** (CAROLINE, 30/09/13).

[...] Sem sombra de dúvidas, acredito que como eu, todos nossos alunos são capazes e precisam de alguém que os incentivem, precisam de um empurrãozinho. E esse papel social é nosso Pibiders, **devemos incentivar, acreditando nas capacidades de nossos alunos**, e entendendo que aquele estudante pode ter passado por experiências difíceis durante uma aula de LI e está se sentindo excluído e incapaz. Atualmente, eu auxilio meus estudantes com toda a dedicação possível, **pois me coloco no lugar deles** [...] (BIANCA, 02/10/13).

Novamente ao recuperarem memórias de estudante de Língua Inglesa e, por conseguinte, de modelos de aula a que foram expostas, Caroline e Bianca evidenciam que a participação no Pibid tem trazido maior conscientização sobre o papel do professor de Língua Inglesa e também sobre sua própria condição de professor em formação inicial. Caroline começa se referindo a um entrave vivenciado na graduação e atribui à mudança na situação ao seu ingresso no Pibid. Caroline acredita que a melhora de seu desempenho acadêmico seja influência do programa, incidindo ainda sobre o seu interesse no curso. Bianca, relata que a partir do Pibid, seu posicionamento como professora em formação inicial passa a considerar a dimensão interpessoal e afetiva do processo de ensino e aprendizagem, principalmente a relação professor-aluno e os ritmos de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre as políticas públicas destinadas à formação do professor, o Pibid tem se destacado como um programa que intenta atuar diretamente na formação inicial do professor com foco na docência na educação básica. São ainda objetivos do programa o investimento na formação



continuada por meio da concessão de bolsas aos professores da educação básica que atuam como supervisores do PIBIDIANOS e bolsas aos coordenadores dos subprojetos nas instituições no ensino superior.

Em meio às reuniões semanais, planejamentos colaborativos, participação em eventos científicos e regências, os PIBIDIANOS vão imergindo cada vez mais na cultura escolar e por meio de sua ação direta em sala de aula tem condições de compreender o ofício do professor por uma perspectiva que nem sempre o estágio supervisionado (por conta da carga horária) consegue proporcionar.

Conforme discorreremos ao longo deste artigo, as identidades sejam elas sociais e/ou profissionais são construídas também a partir dos discursos, daquilo que pensa, fala e sente sobre determinado grupo e/ou profissão. Assim, ao narrarem suas trajetórias formativas e suas aspirações com o curso de Letras, os PIBIDIANOS revisitaram suas crenças, seus valores e ressignificaram a profissão pelo prisma agora, de professores. Recuperando e narrando suas histórias de aprendizagem, os modelos de aula de Língua Inglesa que tiveram, as motivações para o ingresso em Letras e não em outro curso resultam de vivências e de decisões que desencadeiam sentidos de frustração, de nostalgia, de entusiasmo entre outros.

Nossa maior ou menor identificação com a profissão professor deriva em grande medida das oportunidades formativas vivenciadas visto que, na condição de sujeitos historicamente construídos, refletimos e refratamos de forma consciente ou não os modelos de professores que tivemos e exemplos de práticas pedagógicas as quais vivenciamos em nossa trajetória escolar. Em linhas gerais, muito das concepções de educação e mesmo do que é ser professor é resultado dos efeitos causados pelos discursos veiculados socialmente sobre a profissão. Os dados ilustrados neste artigo revelaram que a identidade profissional é construto histórico que depende das interações sociais, dos espaços formativos, que se retroalimenta dos discursos veiculados socialmente, que ilustra o status da profissão ou a falta de dele a partir de cada momento histórico. Ser professor de Língua Inglesa hoje não tem sido tarefa fácil, assim não já não era nas décadas anteriores, o que vem sendo repensados são as bases conceituais de língua, de educação bem como o conjunto de atributos requeridos do professor para o exercício da profissão. Esses PIBIDIANOS estão num processo de conscientização de si e da profissão e a proposição de uma pesquisa narrativa favorece a realização desse processo.



REFERÊNCIAS

BOLIVAR, Antônio. Profissão professor: o itinerário profissional e a construção da escola. Tradução de Gilson C.C. Souza. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

BRASIL. Portaria nº 72 de 09 de Abril de 2010. Dá nova redação a Portaria que dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/Portaria72_Pibid.pdf acesso em 24 mar. 2014.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais - Língua Portuguesa. 3º e 4º ciclos. MEC/SEF, Brasília, DF, 1998.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. M. Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa. Tradução Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: Edufu, 2011.

CLÍMACO, João C. T.; NEVES, Carmen M. C.; LIMA, Bruno f. Z. Ações da Capes para a formação e a valorização dos professores da educação básica do Brasil e sua interação com a pós-graduação. Revista Brasileira de Pós-Graduação, v. 9, n.16, p. 181-209, abril, 2012.

DE GRANDE, Patrícia B. Processos de construção da identidade profissional de professores em formação continuada. 128 p. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade de Campinas, 2010.

DUBAR, Claude. A socialização: construção das identidades sociais e profissionais. Tradução Andréa Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fonte, 2005.

GATTI, Bernadete. Diagnóstico, problematização e aspectos conceituais sobre a formação do magistério: subsídio para delineamento de políticas na área. São Paulo: FCC/DPE, 1996.

LELIS, Leila. A construção social da profissão docente no Brasil: uma rede de história. . In: TARDIFF, Maurice; LESSARD, Claude (orgs.). O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais. 5 ed. Petrópolis, RJ: 2013. p.54-66.

LOUZANO, Paula; ROCHA, Valéria; MORICONI, Gabriel M.; OLIVEIRA, Romualdo P. Quem quer ser professor? Atratividade, seleção e formação docente no Brasil. Est. Aval. Educ. São Paulo. v.21, n.47, set./dez. 2010. p.543-568.

NÓVOA, Antônio. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. Revista de Educación. Madrid, n. 350, sep./dec. 2009. Disponível em: http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09por.pdf acesso em 09 mar. 2014.



NÓVOA, Antônio. Os professores e o “novo” espaço público da educação. In: TARDIFF, M.; LESSARD, C. O ofício de professor: história, perspectiva e desafios internacionais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Estrangeira Moderna - DCE. Curitiba, 2008.

PIMENTA, Selma G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor In: FAZENDA, I. (org.). Didática e interdisciplinaridade. 7 ed. Campinas, SP: Papirus, 1998, p. 161-178.

PROENÇA, Maria G. S.; MELLO, Lucrécia S. Ser professor: identidade histórica que se constrói no desempenho de papéis. Série-Estudos, Campo Grande, MS. n.28, p.53-64, jul./dez.2009.

SOUZA, Luiz F.A. Entre aprender e ensinar língua(s) estrangeira(s): (re)construindo identidades. 229 p. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade de Campinas. 2012.

TELLES, João A. A trajetória narrativa: histórias sobre a formação do professor de línguas e sua prática pedagógica. Trab. Ling. Aplic. Campinas. n.34, p. 74-92. jul./dez. 1999.

ZOLNIER, Maria C. A. P. Transformações identitárias: um estudo sobre as experiências de professoras de inglês em um projeto de educação continuada. 229 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada), Universidade Federal de Minas Gerais, 2011.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. da; HALL, S.; WOODWARD, K. (orgs). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. 9 ed. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2009.