

JOSÉ GERALDO DA SILVA

**UM MERGULHO NA EXISTÊNCIA DO PROFESSOR DE SEGUNDA LÍNGUA:
A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE EM CONTEXTO DE ENSINO COM L2**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Letras, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientadora: Ana Luisa Borba Gediel

Coorientadora: Michelle Nave Valadão

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2020**

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da
Universidade Federal de Viçosa -**

T

S586m
2020
Silva, José Geraldo da, 1985-
Um mergulho na existência do professor de segunda língua : a
formação da identidade docente em contexto de ensino com L2 / José
Geraldo da Silva. - Viçosa, MG, 2020.
140 f. : il. (algumas color.) ; 29 cm.

Inclui anexos.

Inclui apêndices.

Orientador: Ana Luisa Borba Gediél.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa.

Referências bibliográficas: f.86-96.

1. Linguagem e línguas - Estudo e ensino. 2. Professores de línguas -
Formação. 3. Identidade social. I. Universidade Federal de Viçosa.
Departamento de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras. II. Título.

CDD 22. ed. 407

JOSÉ GERALDO DA SILVA

UM MERGULHO NA EXISTÊNCIA DO PROFESSOR DE SEGUNDA LÍNGUA,
A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE EM CONTEXTO DE ENSINO COM L2

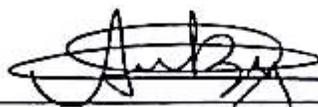
Dissertação apresentada à
Universidade Federal de Viçosa, como
parte das exigências do Programa de
Pós-Graduação em Letras, para
obtenção do título de *Magister
Scientiae*.

APROVADA: 28 de janeiro de 2020.

Assentimento:



José Geraldo da Silva
Autor



Ana Luisa Borja Gediel
orientadora

Dedico esta dissertação à memória do meu Pai, Gabriel Caetano e à minha mãe, Maria Evangelista, meu maiores mestres, com quem aprendi a arte da vida e do amor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus! Pode não parecer, mas sou uma pessoa de fé cristã.

Agradeço às minhas orientadoras, por quem nutro respeito, amor e gratidão, pela grande paciência e pela referência no trabalho em todo o tempo.

A minha grande família, são 9 irmãos e 28 sobrinhos! Eles dão sentido à minha existência no mundo, como um refúgio e um lugar sempre seguro onde encontro amor e carinho.

Ao meu esposo, Wilson Carvalho, que me ampara em todo tempo e tem sido uma coluna firme em meio às intempéries da vida acadêmica.

A família do Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI), minha segunda família, que amo muito e que trilha comigo a carreira acadêmica.

A Pauliane Godoy, parceiríssima que só acrescentou desde que chegou em minha vida. Amo muito! E também aos colegas do Mestrado 2018- melhor equipe!

A banca examinadora, por atender gentilmente meu pedido para aprimorar a pesquisa.

A equipe e alunos da Escola José Lourenço de Freitas que me apoiaram em todo o tempo para que eu me dedicasse à Pós-graduação. Ao Colégio Ágora por apoiar e acreditar em meu trabalho.

Aos amigos e a todos que de uma ou outra forma colaboraram para que este trabalho tivesse êxito.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001

RESUMO

SILVA, José Geraldo da, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, janeiro de 2020. **Um mergulho na existência do professor de segunda língua: a formação da identidade docente em contexto de ensino com L2.** Orientadora: Ana Luisa Borba Gediel. Coorientadora: Michelle Nave Valadão.

A busca pelo entendimento sobre a composição da identidade docente e como esta se constrói em contexto de trabalho com uma segunda língua (L2) é o cerne deste estudo que está situado em um recorte sincrônico pós-moderno (após 1960) de educação. Com o objetivo de observar a formação da identidade docente mediante performances corporais e elencar categorias temáticas que possibilitem um desenho mais nítido desta identidade, utilizou-se como metodologias a metassíntese qualitativa e a entrevista semiestruturada, que somaram a dados de estudos realizados com narrativas de professores de segunda língua atuantes em nível básico de ensino. Sabendo-se que os estudos que relacionam a identidade docente ao ensino de L2 são escassos, os dados desta pesquisa mostraram que a identidade do docente pós-moderno é atravessada por vetores como Corpo, Alteridades, Lugar, História, Sociedade, Política, Negação, Cultura e Estrutura do ambiente de ensino. Uma das conclusões possíveis que se chegou é que estes vetores ou categorias levantadas no estudo possibilitaram perceber a identidade do docente de segunda língua, diferenciando-a das demais identidades. Foi possível também ver o docente para além de um panorama reducionista de sala aula, uma vez que acessou-se um pouco de sua história de vida e de seu período de formação enquanto profissional e pessoa, entremeados pela língua que leciona. Por se tratar de um recorte que abarcou alteridades, requiere-se a continuação deste trabalho em desdobramentos de outras pesquisas na mesma proposta temática, dada a complexidade da composição ontológica de cada sujeito.

Palavras-chave: Ensino de segunda língua. Formação de professores. Identidade docente

ABSTRACT

SILVA, José Geraldo da, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, January, 2020. **A dive into the existence of the second language teacher, the formation of teaching identity in the context of teaching with L2.** Adviser: Ana Luisa Borba Gediél. Co-adviser: Michelle Nave Valadão.

The search for understanding about the composition of the teacher identity and how it is constructed in a context of work with a second language (L2) is the core of this study that is situated in a postmodern synchronous context (after 1960) of education. In order to observe the formation of teacher identity through body performances and list thematic categories that allow a clearer design of this identity, qualitative metasynthesis and semi-structured interviews were used as methodologies, which added to data from studies conducted with narratives of second-language teachers working at the basic level of teaching. Knowing that studies that relate the teacher identity to the teaching of L2 are scarce, the data of this research showed that the identity of the postmodern teacher is crossed by vectors such as Body, Alterities, Place, History, Society, Politics, Denial, Culture and Structure of the teaching environment. One of the possible conclusions reached is that these vectors or categories raised in the study made it possible to perceive the identity of the second-language teacher, differentiating it from other identities. It was also possible to see the teacher beyond a reductionist classroom panorama, since some of his life history and his period of training as a professional and person were accessed, interspersed with the language he teaches. Because it is a clipping that addressed otherness, it is required to continue this work in unfolding of other researches in the same thematic proposal, given the complexity of the ontological composition of each subject.

Keywords: Teacher training. Teaching identity. Second language teaching

LISTA DE TABELAS E FIGURAS

Tabela 1: Estágios da Consciência segundo Hegel (1988).....	19
Tabela 2: Panorama da identidade pós-moderna.....	35
Tabela 3: Teorias do corpo, performance e drama aplicadas à L2.....	38
Tabela 4: Vias de contato com os participantes das pesquisas.....	43
Tabela 5: Participantes... ..	44
Tabela 6: Panorama de fases da pesquisa	46
Tabela 7: Categorias presentes nos artigos da metassíntese.....	48
Tabela 8: Atribuições do docente de L2 segundo as categorias	79
Figura 1: Momentos da Pesquisa	60
Figura 2: O corpo do docente de L2 e suas categorias.....	62
Figura 3: Metáfora do processo da ontologia docente	80

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ID: Identidade docente ou identidade do docente

L2: Segunda língua

SRE: Superintendência Regional de Ensino

LA: Língua Aplicada

PEG: Performance, Estilo e Gosto

N: Negação

LHPS: Lugar, História, Política e Sociedade

OCA: Ontologia, Corpo e Alteridades

C: Cultura

PIBID: Programa de Iniciação à Docência.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 Conhecer os semelhantes para se conhecer	11
1.2 Objetivos	14
1.2.1 Objetivo geral.....	14
1.2.2 Objetivos específicos	14
1.3 Justificativa.....	15
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	18
2.1 Ontologia e identidade contemporânea	18
2.2 A Linguística Aplicada e o ensino de línguas como L2: Inglês, Francês, Libras e Espanhol	22
2.2.1 A Língua Inglesa	24
2.2.2 A Língua Espanhola	25
2.2.3 A Libras.....	27
2.2.4 A Língua Francesa	29
2.3 A construção da ID no ensino de L2, imersão aos conceitos iniciais	31
2.4 Corpo, performance e drama: imersão às categorias primárias.....	35
3 METODOLOGIA	39
3.1 Conhecendo o docente através da metassíntese qualitativa.....	39
3.1.1 Análise de conteúdo	41
3.2 Conhecendo o docente através da entrevista semiestruturada	42
3.3 A interpretação dos dados	44
3.4 Categorias de análise dos dados.....	46
4 ANÁLISE, RESULTADOS E DISCUSSÃO	47
4.1 Outros dados sobre a ID na metassíntese qualitativa	47
4.2 O levantamento das categorias temáticas.....	55
4.3 Os contornos da identidade do docente de L2	60
4.3.1 A primeira fase (Penumbra).....	60

4.3.2 A segunda fase (Marcas mínimas)	61
4.3.3 A terceira fase (Vislumbre)	61
4.4 A construção das categorias finais através dos dados das narrativas	62
4.4.1 Performance, Estilo e Gosto	63
4.4.2 Negação	66
4.4.3 Lugar, História, Política e Sociedade	70
4.4.4 Ontologia, Corpo e Alteridade	73
4.4.5 Cultura	75
4.4.6 Estrutura	77
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	86
7 ANEXOS	97
8 APÊNDICE	103

1 INTRODUÇÃO

1.1 Conhecer os semelhantes para se conhecer.

A busca pelo autoconhecimento e pelo aperfeiçoamento da prática de ensino de uma segunda língua¹ foi o motor que deu início a um interesse crescente pelo tema desta pesquisa. Assim sendo, este capítulo trata, de forma introdutória, do estudo que traz resultados de uma longa viagem exploratória à procura do conhecimento no campo da Linguística Aplicada sobre o professor de L2 em contexto de ensino da educação básica e as possíveis relações da formação da identidade docente² com uma segunda língua, a saber: Libras; Francês, Espanhol e Inglês.

A palavra “mergulho” presente no título da dissertação é uma metáfora que remete a um convite para se conhecer a identidade do docente de L2. Essa metáfora traduz a ideia da exploração da existência que o próprio docente manifesta na língua com a qual ele trabalha e seu interesse em responder a pergunta de pesquisa que é “Como a L2 interfere/forma/coopera na formação da ID docente?”. Entende-se que vários fatores podem afetar a formação da identidade do professor em várias áreas do conhecimento, porém, o recorte nestes atravessamentos elege como tópico de estudo e pesquisa a L2.

Por outro lado, este estudo remete à trajetória profissional do pesquisador que o realiza, uma vez que ele é também professor de L2 e acredita que todo o teor cultural, semântico, estrutural e político da L2 durante o tempo em que o pesquisador a estudou, certamente, afetou sua identidade, informando e formando-o.

E com a licença para mudar o foco narrativo neste parágrafo, realizar esta pesquisa permitiu com que “eu me conhecesse melhor, visto que este estudo parte de uma motivação pessoal, como professor de língua estrangeira³ em serviço. Desse modo, julguei necessário investigar o lugar que a segunda língua ocupou e ocupa na minha ID. Percebo que houve mudanças relacionadas à aprendizagem da língua, pois, por ela, conheci culturas diferentes através dos textos estudados e experiências de vida que me

1- Segunda língua: Doravante denominada L2 ou simplesmente língua.

2- Identidade docente: Doravante denominada ID. Refere-se à identidade do docente que trabalha lecionando uma segunda língua.

3- A língua estrangeira é abordada neste trabalho como segunda língua.

afetaram, ao conhecer e conviver com pessoas com as quais realizei trocas que aumentaram o meu capital humano. Para além disso, realizei viagens que mudaram minha visão sobre o mundo e sobre mim mesmo. Em suma, foram libertadores os frutos que colhi ao me tornar professor de L2. Grande parte de quem sou hoje vem do que aprendi ao trabalhar com L2.”

O início deste estudo pautou-se pela busca por propostas teóricas para nortear os contornos da ID. Este capítulo traz um recorte sincrônico pós-moderno ou após 1960, período a partir do qual houve “um florescimento de perspectivas críticas” (ADELMAN, 2009, p.188) no campo das Ciências Sociais. Este período pode ser melhor compreendido e localizado sincronicamente dentro do conceito de “modernidade líquida” de Bauman (2007) e dentro de uma abordagem crítica sobre identidade nos estudos de Hall (2006;) e mostram que as identidades mudam de tempos em tempos. Dentro dessa perspectiva, o conceito de identidade se manifesta como negação ao moderno ou romântico (SANTOS, 2004) e o perfil social tenta encerrar o corpo docente como corpo⁴ inacabado, sob a concepção de Butler (2003).

Assim, a identidade é compreendida como um panorama de atravessamentos históricos, políticos, sociais, linguísticos e culturais, um perfil composto por linhas semelhantes a vetores. Por conseguinte, fruto desta pesquisa, o conceito de identidade do docente de L2, considerada como um tecido cronológico dinâmico, mostrou-se um produto de atravessamentos comuns a todo professor de L2. Tais atravessamentos foram elencados como 6 categorias temáticas inerentes ao ser docente, a saber: PEG(Performance, Estilo e Gosto), N(Negação) LHPS(Lugar, História, Política e Sociedade), OCA(Ontologia, Corpo e Alteridades), C(Cultura) e E(Estrutura).

No início da pesquisa, foram levantadas 3 hipóteses, a saber: a- Nas entrevistas semiestruturadas, o professor de L2 pode apresentar alguma insatisfação com eu trabalho, b- O professor sabe o que não fazer dentro de sua prática de ensino de L2 e c- Derminadas caracterizações, mais adiante denominadas categorias podem permitir o reconhecimento do docente de L2. Essas categorias, um total de seis, comprovaram a

4- O corpo docente aqui é o corpo do professor, o corpo físico, o corpo cis, o corpo trans, o corpo negro, o corpo gay, o corpo branco, alto, baixo e daí por diante. (BUTLER, 2003).

terceira hipótese e e apresentaram como macrocampos semânticos que agrupam outras subcategorias, as quais, atuando como linhas ou atravessamentos, dão conta do tecido identitário que forma o professor, levando em consideração o estudo realizado. A L2 não se manifesta como categoria, pois é contexto de ensino, bem como o docente não se apresenta como categoria, pois é o sujeito.

A partir dos conceitos iniciais sobre ID e L2, surgiram questionamentos e necessidades que trouxeram um norte à pesquisa. Por exemplo, seria necessário se contextualizar o eixo histórico/cronológico socialmente para se definir o docente que se pretendia abordar, visto que, na linha do tempo, muitas identidades docentes concorreram para o estudo como o filósofo grego clássico, o sacerdote bíblico, o professor medieval e o professor renascentista e todos foram refutados. Enfim, o docente eleito para ter a sua identidade pesquisada foi o docente de L2 pós-moderno.

Partindo dessa seleção, as teorias necessárias a este estudo sobre ID em contexto de ensino de L2 formaram um arcabouço um pouco maior que contribuiu para que cada linha do tecido identitário do ser docente fosse conhecido, visualizado e explorado trazendo clareza e luz à pesquisa. Cada teoria foi uma pedra que calçou um pouco mais o caminho em busca desse conhecimento sobre o professor de L2 que buscamos.

ID e L2 são considerados conceitos iniciais, pois da relação ID-L2 surgiu a visão e as proposições prévias que originaram as categorias desse primeiro grupo. As categorias surgiram mediante questionamentos de alocação cronológica, espacial, e performática.

Como isso ocorreu? Mediante questões descritas no recorte sincrônico em que está situada a identidade que trabalha com a L2, daí surgiu a categoria História. E onde esta identidade performa? Desse questionamento surgiu a categoria Lugar, sendo esta categoria relativa ao espaços físicos e representativos partindo dos estudos de Ribeiro (2017) sobre lugar de fala. E, por fim, como esta categoria performa? Através de práticas específicas esperadas do perfil identitário em questão, o perfil do docente.

A categoria Ontologia envolve identidade, perfil e corpo. Esta última é abordada no mesmo conceito já apresentado no referencial teórico.

Para percorrer esse caminho em busca da investigação sobre o docente de L2, decidimos ampliar o conceito de segunda língua para além das fronteiras da oralidade. Neste momento, o conceito de performance se fez útil para entender como a ID se forma, pois a Identidade mostrou-se como um conceito que perpassou o aspecto oralizante/estrutural/gramatical de uma segunda língua. A forma como se ensina esta L2 é muito importante também.

Outros fatores importantes ligados às categorias apareceram, tais quais: o lugar onde a comunicação ocorre, e outras categorias composicionais relacionadas ao tempo, ao corpo, à cultura, à formação, ao histórico e à sociedade. A dialética com esses fatores mostrou que a L2 é orgânica, viva e capaz de afetar o sujeito moldando e formando sua existência.

O processo de formação docente, incluindo abordagens relativas à questão da identidade, tem sido um tema que despertou a atenção dentro do campo da formação de professores. Desde o contexto educacional brasileiro (GESUELI, 2006; ANANIAS, 2012), atrelado ao contexto histórico mais recente (BORBA e LEITE, 2013), ao ensino e aprendizagem de línguas (FARIA, 2003; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013), muito se fala sobre esse tema.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Investigar como a identidade docente se forma em contexto de ensino de L2. Percorrer os caminhos da L2 para mergulhar na existência do docente que trabalha com um segundo idioma tornou-se um desafio, pois foi preciso delinear o perfil docente trilhando as pistas do seu objeto de ensino (a L2) mediante a metodologia utilizada, a saber: entrevista semiestruturada, abordada mais adiante.

1.2.2 Objetivos Específicos

1- Analisar a construção das identidades de docentes em serviço, voltada para o ensino de L2, a partir das performances corporais captadas nas narrativas das entrevistas semiestruturadas.

2- Elencar e categorizar nas entrevistas termos relacionados à ID, ao ensino da L2, ao corpo docente e à performance.

3- Categorizar os termos do item anterior dentro de um conjunto de performances, a saber: A- performances dramáticas (corpo, expressões, movimentos físicos, expressões manuais e não-manuais), B- performances persuasivas (expressões faciais, sinais e voz) e C- performances linguísticas (escolha lexical e repertório cultural).

4- Identificar como esse corpo se apresenta e se forma no ambiente educacional como corpo docente e quais implicações atravessam esse corpo na sua plenitude no processo de formação da ID.

5- Verificar o que é dito sobre o tema da pesquisa em um conjunto de artigos mediante uma metassíntese qualitativa e a relação desta com as categorias levantadas nas narrativas das entrevistas semiestruturadas.

1.3 Justificativa

A realização desta pesquisa pode justificar-se, dentre outros motivos, pelo fato de haver no Brasil turmas grandes, com carga horária reduzida; muitos docentes com formação deficitária e sem fluência no idioma que lecionam e também pela descontinuidade nos conteúdos e alunos desmotivados (CAMILO, 2014).

Por outro lado, conhecer o docente e saber o que o consolida em sua carreira em meio a esses contextos pode cooperar para o entendimento da formação identitária já mencionada, pois muito se tem falado sobre as deficiências do ensino de línguas no Brasil e a responsabilidade por grande parte dessa deficiência recai sobre os ombros do professor, causando um contexto de opressão que pode ser entendido como um ambiente indesejável e nocivo ao docente.

Essa realidade evidencia a necessidade de se estudar melhor o contexto de formação da identidade do docente em contexto de ensino de L2, pois este é um caminho para o conhecimento do profissional que atua nesta área, na busca de possíveis soluções para os problemas mencionados.

O processo de formação docente, incluindo abordagens relativas à questão da ID tem sido um tema que despertou a atenção dentro do campo da formação de professores desde o contexto educacional brasileiro, (GESUELI, 2006; ANANIAS, 2012), atrelado ao

contexto histórico de língua, cultura e sociedade (BORBA e LEITE, 2013; ILARI, 2013) e ao ensino e aprendizagem de línguas (FARIA, 2003; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013). Entender a importância da L2 na formação docente e como esses docentes se afirmaram em suas carreiras podem trazer dados importantes para que outros professores se fortaleçam em seu período de formação, melhorando a qualidade de ensino e adquirindo o gosto pelo trabalho com a L2.

Espera-se que esta pesquisa sobre L2 e ID coopere para uma visão de mundo mais crítica em que sujeitos da educação conheçam melhor a si mesmos, e tenham ciência de quem são e de seu potencial para mudar a si mesmos e mudar, em certa medida, o contexto da educação no mundo, preparando cidadãos aptos a fazerem uso fluente da língua e da linguagem para argumentar, interagir, discutir e convencer enquanto cidadãos globais, cientes da sua existência⁵ performativa e discursiva.

A magnitude do trabalho com uma segunda língua é muito importante para que seja restrito apenas a um nicho minoritário do mercado capitalista⁶, pois o docente de L2 não apenas é formado, mas coopera diretamente para a geração e formação de outras identidades. O seu trabalho, pela via discursiva, é um vetor de mão dupla que afeta várias outras identidades seja pela performatividade, ou pela função referencial da linguagem. Professores são profissionais que, ao trabalhar, semeiam embriões de vida, uma vez que abordam, dentro de sua prática didática laboratorial, todas as áreas da vida.

Por outro lado, a ampliação da modalidade linguística oral auditiva para visual espacial possibilita um melhor entendimento das performatividades dentro do contexto de ensino de línguas. Este conceito é importante para identificar um docente de L2 pelo uso do campo visuo-espacial para comunicação nesta área de ensino (ALBRES, 2012). A contribuição desta ampliação linguística em uma via performática é necessária, pois reflete a execução da L2 enquanto instrumento de comunicação e constituição do sujeito em um ambiente educacional (PEREIRA, 2012),.

Investigar como a L2 compõe a identidade do docente é necessário e impactante, pois observou-se um vínculo afetivo forte deste docente com seu objeto de trabalho, o

5- Existência: Conceito abordado neste estudo a partir das concepções sobre a Ontologia de Hegel (1988), tratada(s) no capítulo 2.

6- A L2 por vezes é ofertada como produto em cursos de idiomas por exemplo, mas a sua importância para os estudos das identidades vai muito além deste aspecto capitalista.

que mais adiante, no capítulo 4, chamaremos de Gosto. E para além, através da L2, o docente pode promover mudanças significativas na sua comunidade de trabalho, se entender que a L2 o modificou em certa medida.

No Brasil, são escassos os estudos sobre a L2 no processo da formação de professores envolvendo os aspectos identitários. No levantamento de referenciais teóricos não foram encontrados textos que embasassem de forma específica a relação entre quatro línguas abordadas nesta pesquisa e a ID, motivo pelo qual essa associação deu-se de forma aplicada, considerando textos que falassem do conceito de ID e L2. No entanto, no ensino de língua inglesa, um estudo interessante vem acontecendo nos trabalhos de Mastrella-de-Andrade (2013) e de Faria (2003), evidenciando a importância deste tipo de pesquisa para o entendimento da formação de professores de línguas. No campo das demais línguas estrangeiras os estudos ainda são escassos e precisam se desenvolver com base na observação crítica sobre a ontologia e importância deste profissional na sociedade.

Por fim, ter uma identidade afetada por uma segunda língua pode expandir horizontes não apenas físicos, mas intelectuais para o docente. O ganho não se reduz apenas a intercâmbios, mas perpassa esferas afetivas, interculturais, políticas e subjetivas. Tal perspectiva nos faz enxergar o professor de L2 como sujeito ontológico completo, uma vez que a L2 torna-se uma base dialógica fundamental para sua existência enquanto profissional de ensino de L2.

A pesquisa situa-se em três contextos, a saber: o contexto temporal que é um recorte sincrônico pós-moderno; um contexto geográfico, que é a região de uma SRE da Zona da Mata mineira, com 29 cidades e um contexto temático que trata: a-da formação de professores de língua(s) na educação básica, b-da identidade docente (ID) e c-do ensino de segunda língua (L2) em escola de educação básica.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, o recorte temporal segue a luz de estudos das Ciências Sociais tendo em Hall (2006) e Bauman (2007) e em Adelman (2009) discussões sobre os conceitos de da pós-modernidade, sendo este o recorte escolhido para dele pinçarmos a ID que procuramos estudar. Para Adelman (2009), é possível discutir temáticas de cunho social à luz de uma era denominada pós-modernidade a partir da década de 60.

Ainda neste capítulo, as leituras do referencial somadas aos dados da metassíntese qualitativa permitiram estabelecer categorias prévias que teoricamente atravessariam o docente de L2, formando sua ID em contexto de ensino da língua. Tais categorias são: História, Ontologia, Lugar, L2 e Performance. Porém, a L2, como já dito, foi considerada contexto de ensino, devido ao seu uso e sua manifestação, que se faz presente mediante determinadas performances.

Embora alguns teóricos tragam considerações importantes que podem ser aplicadas à ID pós-moderna, percebe-se outro grande desafio para o professor, que é a construção de um trabalho significativo, que tenha relações semânticas e simbólicas com a sua própria ontologia e com a dos sujeitos com os quais ele se relaciona - alunos, colegas de trabalho, superiores, família e outros.

A posição social multidiscursiva e dialógica em que o docente de L2 está incluído em serviço certamente estabelecem fronteiras maleáveis da existência lógica que delineiam a sua identidade e conseqüentemente a sua atuação e transformação nos lugares em que performa.

2.1 Ontologia e Identidade contemporânea

Antes de se falar em ID é necessário falar de Ontologia. O docente de L2 está imerso no campo da existência chamado Ontologia. E uma concepção ontológica apropriada para este estudo é um recorte da concepção hegeliana (HEGEL, 1988) aplicada à formação de uma ID. Na busca pela verdade e pelo entendimento do ser, Hegel compôs teorizações sobre o universo e suas áreas atrelando a formação ontológica ao contexto em que o sujeito está inserido. Ele não utilizou o pensamento para estudar o próprio pensamento, pois para ele o sujeito está imerso no próprio pensamento, por outro lado, Hegel parte do princípio de uma observação dos espíritos, mediante uma fenomenologia

sem muita interferência para entender o ser. Ele percebe e conceitua os estágios da consciência como demonstrado abaixo na Tabela 1.

Tabela 1: Estágios da consciência segundo Hegel (1988)

Estágio 1	Consciência sensível	Contato e interpretação das experiências com os objetos.
Estágio 2	Consciência infeliz	Estágio de maturação da consciência (autoconsciência). Estágio de solidão em que sentimos e damos sentidos ao que está ao redor.
Estágio 3	Espírito Absoluto	Autoconsciência elevada. Funciona como um grande espelho. Está relacionada à ação e à transformação.

Estágios da consciência.

Os estágios da consciência é um recorte dos estudos hegelianos que podem ser úteis para o início de uma compreensão da formação identitária do docente enquanto ser. O contato e interpretação das experiências vividas em ambiente educacional, a maturação que o docente adquire com suas experiências e o alcance de uma autoconsciência elevada são estágios possíveis na existência do professor de L2. No entanto, por si só, essa teoria não contempla a formação de uma ID devido à fluidez das identidades pós-modernas e à liquidez do tempo neste período. Por este motivo O estudos do ser de Hegel é abordado à luz dos estudos de Hall (2006) e Bauman (2007) sobre identidade e tempo.

Hegel (1988) fala da interdependência entre identidades. Para ele, a formação de uma identidade está diretamente implicada à formação de outra identidade complementar. Hegel foi muito infeliz ao propor a metáfora da dialética do senhor e do escravo. Esta dialética caberia melhor aplicada à parceria entre professor e aluno, com outras abordagens, pois esta relação de alteridade é formativa, semântica e essencial.

A ID requer uma identidade do aluno para existir, ambas tratam-se de identidades complementares e uma não existe sem a outra. O ser professor é a unidade entre identidade e o ser frente a uma outra identidade que complementar que reafirma e

legítima o ser docente, no caso esta identidade é o aluno. Barata-Moura (2012) ao falar de Hegel, diz que o sujeito se desdobra em meio à dinâmica da existência e volta com o contraditório, com a procura e com as dificuldades próprias do ser.

Quando se fala do «ser», na acepção hegeliana estrita de *Sein*, aquilo que, de ordinário, se pretende é visar significativamente (*meinen*) o ente, no aparecer mesmo da sua imediatidade sensível singular – embora a própria linguagem que o entende captar numa expressão adequada se enfrente, desde logo, com um cortejo não despiciendo de nutridas dificuldades, uma vez que, designadamente, «o universal» (*das Allgemeine*) permanece a sua incontornável morada de origem. (BARATA-MOURA, 2012, p. 22)

Embora esse o conceito hegeliano tenha sido cunhado no século XIX, os entornos que ele atribui à ontologia podem ser aplicados à formação da identidade contemporânea. O contraditório, a busca, a dificuldade se encaixa na contemporaneidade em que o sujeito é possuidor de uma identidade plural, mutável, instável, atravessada a todo momento por discursos. Ainda segundo Barata-Moura (2012), a “consciência infeliz”, um dos estágios da consciência segundo Hegel, é importante para se entender a formação do docente em sua trajetória no ensino de línguas, pois sugere um momento de controversa solidão e observação, propício à fecundação e à afirmação identitárias. O outro estágio de consciência hegeliano, o espírito absoluto é o que falta talvez para que o docente de línguas entenda que a sua identidade pode possuir, e assim exercer o papel de agente transformador de si e do mundo.

A ontologia é o conceito relativo à existência do indivíduo dentro de um determinado recorte sincrônico, neste caso, a pós-modernidade. Ela é a existência composta pelo corpo físico e pelas materialidades e imaterialidades inerentes ao sujeito. E a identidade de um sujeito é parte da ontologia, composta por várias facetas identitárias, a saber: a identidade social, a identidade religiosa, a profissional e outras. A ID encaixa-se dentro da faceta profissional.

O desafio é entender essa concepção aplicada à ID, pois entende-se que embora a identidade pessoal e a ID manifestem performances diferentes, ambas possuem uma fronteira observável como fenômeno atravessado por eventos da pós-modernidade. A identidade não está (pré)formada, ela não é estática nem enrijecida. O processo de formação de identidade não é apenas aditivo, na ruptura também podem surgir novas e renovadas identidades (BUTLER, 2003).

Por sua vez, a identidade é a faceta componente da ontologia do sujeito, tornando-a unificável ao mundo e aos mundos culturais (HALL, 2006) à sua volta. Mastrella-de-Andrade (2013) diz que “a identidade é definida [...] numa produção simbólica e discursiva, por meio de um processo linguístico contínuo de diferenciação e de deferimento, adiamento, que se dá socialmente por meio das relações e interações.” Sob esse ponto de vista, a identidade é formada em um processo caótico, de crise, imposto ao sujeito no o contexto em que performa.

A identidade pós-moderna é entendida como historicamente mais recente e próxima à identidade do professor contemporâneo, nosso sujeito de estudo. A pós-modernidade ou modernidade líquida (BAUMAN, 2007) vai refutar outras identidades temporais e vai refutar também o que é apenas moderno ou romântico (SANTOS, 2004)

É dentro desse recorte de tempo pós-moderno que Hall (2006) entende que “a identidade torna-se uma “celebração móvel” formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (HALL, 2006. p.13). Então, já sabemos que a Cultura é um elemento atravessador da identidade do docente. Por outro lado, ao falar em celebração, Hall traz não apenas o conceito de ato solene, o que também seria válido, haja vista a importância da profissão em destaque; mas ao falar de celebração⁷, Hall traz a ideia de contrato e acordo.

Em tempos de globalização, a identidade deixa de ser formada apenas em um âmbito local e passa a ser reivindicada e contestada em uma escala global, perpassando o âmbito da etnia e da cultura e sendo afetada também pela política e pela economia mundial (MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013). É bem comum um professor possuir

7- Entende-se como ato solene, de acordo. Traduz-se também por contrato e acordo dinâmicos irradiadores.

traços identitários tão marcantes que seus nomes são facilmente lembrados no mundo, a exemplo de Paulo Freire (MACIEL, 2011). Embora ele não tenha tido o foco de ensino na L2, seu nome merece menção. A memória ou quem foi tal docente é parte da ID mediante um referencial no campo da existência.

Não existe o indivíduo que esteja plenamente protegido ou imune aos atravessamentos da contemporaneidade. É necessária uma constante validação do sujeito assim como uma constante reinvenção pessoal (BECK, GIDDENS e LASH, 1994). Uma vez que a “cultura e a sociedade constroem os indivíduos moldando sua identidade, sendo que modificações nas instituições e na economia podem causar deslocamentos nas identidades “(FARIA, 2003, p.26).

O processo de formação identitária é uma partilha constante de elementos e fatores constitutivos do ser, categorizados no capítulo 4. Tal partilha faz com que o ser seja sempre uma identidade incompleta e angustiada, ávida por trocas de naturezas diversas como trocas sociais, afetivas e cognitivas.

2.2 A Linguística Aplicada e o ensino de línguas como L2: Inglês, Francês, Libras e Espanhol

A (LA) Linguística Aplicada é a área dos estudos linguísticos que possibilitou reinterpretar e ressignificar conceitos relacionados ao ensino de línguas na educação. Desde sua institucionalização nos anos 50 na Escola de Linguística Aplicada de Edinburgh e a criação, nos anos 70, do Programa de Linguística Aplicada da PUC-SP (MENEZES *et al.* 2009), esta área tem aberto os horizontes da pesquisa para além da simples aplicação de teorias. Com seu caráter multidisciplinar, A LA preocupou-se com “questões de uso da linguagem”, (Cavalcanti, 1986). E neste ponto primordial que demos considermos estudar a LA vinculada ao ensino de segundas línguas em uma perspectiva de formação identitária.

São muitos os caminhos que a LA pode tomar, do letramento ao ensino de línguas, a consideração de parâmetros críticos e aplicados para interpretação de dados possibilita a geração de novos conhecimentos.

Este estudo perpassa o aspecto da aquisição de língua e suas implicações para abordar como uma L2 pode formar uma identidade docente mediante o atravessamento de vários vetores.

As quatro línguas abordadas nesta pesquisa já foram estudadas dentro do âmbito da LA, embora não tenham aparecido na proposta como pretende aqui. Gianotto e Marques (2014) apontaram a Libras como segunda língua para falantes do português com foco no ensino comunicativo e trilhando linhas formativas na pedagogia do ensino de línguas. Freitas e Araújo (2016) discutem a pertinência da nomenclatura do Espanhol como segunda língua em um determinado contexto geográfico de uso da língua. Nesta problematização foi mostrado que Espanhol pode ter um caráter de segunda língua ou L2 em um território de língua portuguesa.

Embora as línguas aqui abordadas possam ter um caráter de língua estrangeira, o caráter de L2 torna-se mais apropriado porque o aspecto ontológico de um docente afetado por estas línguas é mais importante que as fronteiras que determinam ser elas estrangeiras ou não.

Ainda dentro da LA, Silva (2017) aborda o Francês à luz das políticas linguísticas, mais uma vez mostrando as vastas possibilidades de estudo das línguas dentro deste campo do conhecimento. Por fim, o ensino de Inglês como L2 é explorado nos estudos de Figueredo (2013), que traz uma abordagem voltada às práticas de construção de identidade em ambiente educacional rico a este estudo.

Três razões que levaram a eleger o Inglês, o Espanhol, a Libras e o Francês como L2s desta pesquisa: 1- a presença histórica e emblemática destas línguas na sociedade brasileira; 2- O possível *status* destas línguas como L2 no território brasileiro e 3- elas terem relação essencial na formação de uma ID pós-moderna. Embora, muitas vezes, algumas destas línguas possam transitar entre primeira e segunda língua, como veremos no capítulo 4, é evidente que em algum momento do percurso de aprendizagem da língua elas se manifestem como L2 de forma contundente.

2.2.1 A Língua Inglesa

A língua Inglesa está presente no Brasil como disciplina obrigatória na grade de disciplina desde a década de 70, para o ensino secundário e, desde os anos 90, a LDB proporcionou a consolidação dessa língua como a principal língua estrangeira moderna para o Fundamental 2. Desse modo, a Lei nº 5.692 de 1971 e, mais tarde, a LDB de 1996 tornam o professor de Inglês um profissional requisitado nas escolas de ensino básico.

Nos anos 70, mais precisamente em 1971, a promulgação da lei Lei nº 5.692/71 tornou o Inglês, na época, a única língua de ensino obrigatório na rede de educação básica de ensino no Brasil, fato que atendia aos interesses norte-americanos de comércio e industrialização para o Brasil. Desde então, o Inglês se solidificou como língua estrangeira moderna oficial em todo o território nacional. Por um momento, o inglês acaba por se sobrepor ao ensino de outras línguas, como Espanhol, o Francês e, mais tarde, a Libras.

Embora a geopolítica da língua não seja o foco desta pesquisa, o contato, a aprendizagem e as práticas de ensino com esta língua certamente afetou, cunhou muitas identidades docentes que a aprenderam e trabalham com ela em contexto de educação básica. O ensino de Inglês, certamente, deparou com fronteiras de saberes locais, passando por ressignificações e moldando identidades de forma bem peculiar. A presença no Inglês no Brasil na pós-modernidade trouxe consigo muito da cultura, das performances educativas e da história das comunidades oriundas desta língua.

A necessidade de se discutir as práticas de ensino do Inglês é abordada por Celani (2016) à luz dos saberes locais. Embora exista um saber global, o “local” é um fator de Lugar importante para entender não apenas as práticas docentes, mas para entender o próprio docente. Para Celani (2016), o:

“projeto pós-moderno, como uma versão revista do projeto anterior, incorpora o saber local de acordo com suas próprias regras, de modo que o saber local encontra representações apenas de acordo com seus objetivos e formas. Apropria-se das diferenças. (CELANI, 2016.p. 547)

O saber local e suas representações são vetores que atravessam a essência do ser docente formando a sua identidade. O saber local vai encontrar espaço na categoria Lugar, presente nas narrativas das entrevistas desta pesquisa. A diferença também é importante na construção identitária, esse conceito encontra na categoria Negação o aspecto formativo do docente. No capítulo 4, vemos que elementos que não fazem necessariamente parte da Ontologia do docente, ou que lhe são diferentes cooperam para a formação de sua identidade. Existe uma resignificação e um embate no momento em que o docente performa o ensino do Inglês como L2.

Para Celani, “há necessidade de se adotar uma perspectiva diferente para se relacionar com a linguagem, com a identidade, com o saber e com as relações sociais. Assim sendo, encontramos na perspectiva identitária uma nova forma de abordar a docência.

Outro conceito que contribui com esta pesquisa é o aspecto fragmentário da identidade pós-moderna presente em Denardi e Muniz-Oliveira (2014). Para elas, o sujeito pós-moderno não possui uma identidade permanente, fixa, essencial, pois, para essa visão o sujeito é continuamente transformado de acordo com os papéis representados dentro de um sistema cultural” (DENARDI e MUNIZ-OLIVEIRA, 2014). Elas também entendem que a identidade, a que aplicamos à docência, pode ser como uma articulação produtora de subjetividade, feita por intermediações sociais, dialógicas e prática de alteridades.

A língua Inglesa é a L2 mais falada atualmente no Brasil. O aspecto hegemônico da língua é evidente, no entanto, sua contribuição cultural e científica é incontestável, uma vez que o Inglês abre portas para estudos sobre identidade e docência em âmbito global.

2.2.2 A Língua Espanhola

De forma distinta ao ocorrido com o Inglês, o ensino da Língua Espanhola torna-se obrigatório apenas em 2005, através da Lei nº 11.161. E, ainda assim, esta não é uma regra que abrange todos os estados brasileiros. Embora seja a língua da maioria dos países vizinhos do Brasil no Mercosul, em alguns lugares ela é ofertada também como segunda língua estrangeira moderna opcional (Picanço, 2003).

A língua espanhola possuiu um *status* hegemônico inferior ao ocupado pela língua inglesa considerando o espaço de uso e atuação reservados a ela. Porém, essa língua esteve presente na recomendação de “obras fundamentais” (ABREU, 2019) e em procuras particulares pela língua, o que a fez sempre presente.

De forma alguma, o fato de não ser a L2 mais falada no Brasil diminui sua importância e o seu potencial formador. A Língua Espanhola trouxe consigo também o acesso a culturas importantíssimas, o esporte, dramaturgias, literatura a música são alguns exemplos de como elementos culturais presentes oriundos dessa língua afetam e condicionam identidades dentro do contexto de ensino desta língua no Brasil. Estes contatos iniciais com a língua e seus elementos determinam, em parte, a escolha de muitos estudante pela docência do Espanhol.

Embora o a finalidade da língua estrangeira tenha suprimido o espanhol detrimento da língua inglesa, a língua espanhola nunca deixou de ser estudada e defendida no território nacional. A luta dos docentes dessa língua e o interesse em unir laços geopolíticos com os países do Mercosul deram força ao ressurgimento dessa língua no Brasil no ambiente educacional, conforme reza a Lei de nº 11.161, sobre o ensino do espanhol no Brasil que possibilitou a expansão e posterior regulamentação de seu ensino em alguns estados do Brasil. Para Chaguri (2012):

Até meados do século XX o ensino de língua estrangeira (LE) tinha objetivos bem diferentes dos dias atuais, [...] pois, antigamente, a LE era entendida como parte da formação para a própria unidade do espírito humano dos jovens. Atualmente, a LE é atrelada a fins de instrumentalização (não no sentido de instrumento de comunicação, mas principalmente no sentido de ferramenta para certos fins determinantes) da entrada do jovem no mercado de trabalho, como afirma a mídia com um discurso retórico enfatizando a importância em se aprender uma LE com ênfase ao mercado de trabalho. Portanto, pode-se dizer que essa transformação na forma do ensino de LE ocorrido na primeira metade do século XX afetou a forma de conceber a LE como disciplina escolar. (CHAGURI, 2012. p. 71)

O Espanhol é muito mais que um instrumento componente de um currículo para o mercado de trabalho. Essa língua tem o potencial criadores formador de identidade e de vida. Nas aulas de Espanhol é bem comum o uso de músicas em espanhol ou do uso de

textos como Dom Quixote de La Mancha, de Cervantes. O contato com estes traços culturais a língua e tornam atravessamentos que afetam as identidades daqueles que estudam esta língua.

O docente de espanhol vai enfrentar as situações escolares comuns a outros docentes, sendo protagonista e sujeito de condições ocorrentes no contexto educacional brasileiro. Aquele que aprende a língua e a ensina se apropria dela e a ressignifica a partir de experiência ontológicas próprias. Esse processo possui o potencial para mudar e ressignificar a realidade e outras identidades.

considerando o contexto atual de implantação da língua espanhola na grade curricular, conforme estabelecido na Lei nº 11.161/2005, a formação pedagógica do professor de espanhol deve ser pautada nesse paradigma, porque, possibilitaria a construção de uma identidade docente mais preparada para lutar contra as adversidades advindas do processo de ensino e aprendizagem. (REICHEL,2013.p.187)

Espera-se que a língua espanhola tenha mais espaço nas escolas em todos os estados brasileiros para que se fortaleça não apenas a identidade individual do docente, mas a identidade regional no vasto território da América Latina.

2.2.3 A Libras

A Libras possui um percurso histórico que remonta ao século XVIII (ROCHA, 2009) e traz marcas de muita luta da comunidade surda em sua linha cronológica. Embora estivesse presente em pequenos contextos no Brasil desde então, a sua presença nas escolas de ensino regular não é uma uniformidade. As regulamentações e leis que regem a Libras como língua do sistema educacional brasileiro são recentes e sua implementação nas escolas nacionais ainda está em curso.

De forma semelhante ao Inglês e ao Espanhol, elementos culturais, sociais da língua por meio de docentes de Libras determinou na escolha de muitos docentes pelo trabalho com esta língua, uma vez que a Libras contribuiu diretamente para a formação docente de suas identidades (ALMEIDA e ROMANHOL, 2016). A memória de muitos

docentes permitiu o resgate de cenas em que a Libras teve papel fundamental na formação de suas IDs docentes.

O reconhecimento da Libras como língua veio tardiamente ano 2002, com a promulgação da Lei 10.436 (BRASIL, 2002). Três anos depois foi sancionado o decreto 5.626/05 que, além de detalhamentos sobre a lei supracitada, trouxe como importante determinação a criação dos cursos de Letras Libras, que objetivam a formação de professores para o ensino da língua em todo o Brasil (BRASIL, 2005). Essa lei também determinou o ensino da Libras em todos os cursos de licenciatura, visando preparar docentes de várias áreas para receberem em suas salas de aula alunos com surdez. (ALMEIDA e ROMANHOL, 2016. p.4)

A Libras e sua presença dentro do contexto educacional brasileiro encaixa-se dentro do recorte pós-moderno, requerido para o entendimento da ID docente nesta pesquisa. É necessário falar da luta da comunidade surda para que a Libras ocupasse o espaço nacional na forma de cursos na Educação Superior, com o curso de Letras-Libras, com instituições sérias como o INES e agora com o ensino regular nas escolas e maior inserção da comunidade que usa esta língua nas escolas.

O *status* da Libras como L2 está diretamente atrelado à trajetória de vida do falante. O aspecto afetivo e identitário é muito forte no contexto da existência dessa língua. O falante de língua afirma em todo o momento o pertencimento à Libras como fator determinante de sua identidade.

A Libras, nesta pesquisa está mais próxima do conceito de L2 do que de língua estrangeira, por tratar-se de uma língua nacional. Isso não invalida a escolha das outras 3 línguas, o Inglês, o Espanhol e o Francês como L2, porque as quatro são consideradas dentro de uma perspectiva de formação identitária como L2s. O aspecto geográfico fronteiriço da língua não é determinante neste caso, pois estudamos a língua no corpo e no ser e não na geografia, propriamente.

Todas as categorias manifestadas nas entrevistas com os professores de Espanhol, Francês e Inglês foram percebidas na entrevista com o docente de Libras. A resignificação de experiência, a diferença do outro e o processo contínuo da formação identitária estão presentes dentro do contexto de ensino desta língua.

A identidade em contexto de ensino desta língua foi elaborado por Lana *et al* (2016) quando eles dizem que:

Entende-se por identidade um processo contínuo e dinâmico, que implica a produção de sentidos e a (re)interpretação dos próprios valores e experiências. A identidade relaciona-se com o ser reconhecido por si e pelos outros como um determina do modo de pessoa, em um dado contexto e na relação com o outro. (LANA *et al.*, 2016)

Baseados em Gomes (2013), estes autores ainda trazem a identidade como um processo de ordem natural, institucional, discursiva e de pertencimento ou filiação.

2.2.4 A Língua Francesa

A Língua francesa já ocupou um lugar hegemônico entre as línguas estrangeiras. Ela perdeu espaço para o Inglês por volta dos anos 70, quando o Inglês foi escolhido como a língua estrangeira moderna a ser ensinada nas escolas brasileiras.

O processo de ensino e a trajetória de aprendizagem são fatores importantes e a considerar quando se fala em L2, pois os conflitos e embates presentes no período de formação determinam aspectos identitários na subjetividade do docente de L2. Segundo Rodrigues (2006), existe uma série de sentidos e ressignificações que formam a ID e torna nítida a fronteira entre a L2 e a língua materna. Isso é o que ocorre com o Francês como L2, segundo Rodrigues (2016). Esta pesquisadora traz a política e a globalização como elementos importantes no processo de formação identitária dos professores.

A história, a sociedade e a cultura francesas são marcantes e estão presentes na nossa memória. O Romantismo, a Revolução Francesa, O Iluminismo afetaram nossas visões de mundo e nossas formas de ser e estar em tal ponto que muitas de nossas referências encontram na Língua Francesa suas origens. As identidades se formam através dos atravessamentos oriundos de outras identidades em um processo formador caótico. Nesse processo, os franceses tiveram importante papel na nossa formação como docentes.

[...] diante a globalização, estes sujeitos estão inseridos em um contexto caracterizado pela diversidade de representações de línguas que influenciam nas

representações desses professores e, conseqüentemente, na construção de suas identidades. Portanto, a formação da subjetividade dos sujeitos diante tal realidade acontece a partir de uma relação dialética entre o psiquismo e o social. (RODRIGUES. 2016. p. 22)

Embora a presença do francês e das outras línguas estrangeiras modernas em nosso país remontem ao século XVI, o francês ocupa um espaço menor em relação à Língua Inglesa. O seu auge foi nos anos 40, na Era Vargas, Com a Reforma Capanema, de 1942, privilégio que não perdurou muito tempo. Nos anos 90, “a LDB de 1996 torna o ensino de língua estrangeira obrigatório a partir da 5ª série do ensino fundamental. Entretanto, na maioria das escolas, a única língua ofertada era a inglesa” (ARRUDA, 2016. p.10).

Assim sendo, Arruda (2016) segue dizendo que:

Diante de todo esse percurso histórico do ensino de línguas estrangeiras em nosso país, vemos então como, especificamente, a língua francesa, que havia vivido um momento de apogeu, vive, então, um momento de esquecimento na educação básica e, conseqüentemente, em outros âmbitos educacionais. Contrariamente ao que se imagina, e ao seu passado histórico, o francês perdeu espaço na educação brasileira, um bom exemplo desse fato é a falta de opção por tal língua no Exame Nacional de Ensino Médio (Enem), promovido pelo Ministério da Educação. (ARRUDA, 2016. p.10)

A situação atual da Língua Francesa em nenhum momento apresentou-se com um fator determinante para a sua não-consideração nesta pesquisa. Pela sua importância história e o papel que desempenhou na formação das identidades e da construção de significados na sociedade brasileira, é vidente a importância de um representante docente desta língua na metodologia de pesquisa adotada neste estudo, até mesmo porque, embora escasso, há escolas de ensino regular que trabalham com o Francês dentro de projetos Propostos no campo das Linguagens.

2.3 A construção da ID no ensino de L2, imersão aos conceitos iniciais

O ser será sempre aquilo que cabe interrogar.

(Barata-Moura, 2012, p. 15)

É possível que o embrião da ID surja em algum momento da vida por uma determinada motivação que naquele ponto não se saiba dizer. Dentro do contexto pós-moderno ou moderno tardio, segundo Hall (2006), a identidade surge do pertencimento “a culturas étnicas, raciais, lingüísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais” (HALL, 2006, p.8). Dentro do contexto que Bauman (2007) chama de modernidade líquida esta identidade embrionária, certamente, passará por muitas mutações e rupturas, por ser um processo dinâmico e atravessado por vetores oriundos de outras identidades que se formam à sua volta, as quais fortalecerão (ou não) a estrutura identitária. Tais vetores se apresentam como representações, performances sociais, corporais e lingüísticas (SILVA, 2005) de outras identidades e performances (PEREIRA, 2012) que afetam o sujeito docente, (trans)formando-o. O sujeito precisa se reencontrar e se adaptar à dissolução de alguns padrões e ao estabelecimento de outros padrões.

A tarefa dos indivíduos livres era usar sua nova liberdade para encontrar o nicho apropriado e ali se acomodar e adaptar: seguindo fielmente as regras e modos de conduta identificados como corretos e apropriados para aquele lugar. (BAUMAN, 2007. p.13)

Existem papéis atribuídos e locais específicos para as performances de cada identidade. A identidade profissional não apaga a pessoal, ainda que traços de uma dessas possam vir à superfície, caberá maior expressão àquela em voga. Existe uma estrutura mais duradoura e perene que foge dos limites de quem exerce o papel da docência. Uma espécie de “licença” da composição pessoal talvez seja o ponto de nascimento do embrião da vida docente.

Por sua vez, o conceito de língua aqui abordado é o conceito de uma outra língua emergente em um momento diverso posterior ao momento momento de aquisição da primeira língua. Esse conceito não se refere à língua materna ou primeira língua. A segunda língua é o sistema de expressão que se adquire e/ou se aprende após a aquisição e/ou aprendizagem de uma primeira língua (L1). É a língua não-materna, na

qual o sujeito, depois de um tempo, adquire habilidades pelo uso e pelo conhecimento desta língua (SOUZA, 2015). É possível que a L2 desempenhe um papel crucial na formação da ID. O contato com a L2 é permeado pelo uso da língua e por performances, mediadas pelo corpo e por ideologias que não apenas afetam, mas compõem a estrutura identitária do docente.

No caso do docente de L2, em todas as representações, a L2 é o ponto comum e imprescindível pois metaforicamente ela é o cimento que dará a liga à sua identidade. Através dela manifesta-se o que se diz. E não apenas o que é dito em sequência lógica, mas também são manifestadas intenções, ações e feitos produzidos (OTTONI, 2002) que trarão estrutura à identidade em um determinado tempo. Convém falar também dos atos de fala, que em uma determinada língua, cooperam para construir uma ID mediante a citacionalidade da linguagem⁸ (BUTLER, 2003).

O docente precisa de performances para exercer a competência comunicativa e atingir seus interlocutores de forma que seu trabalho seja bem sucedido. Mastrella-de-Andrade (2013), referindo-se ao conceito da citacionalidade de Butler (1997), postula que a citacionalidade da linguagem está relacionada à performatividade, ou seja, a repetição de um ato de fala fortalece a construção da identidade (MASTRELLA-DE- ANDRADE, 2013, p.40).

Transportando essa abordagem para o contexto de ensino de L2, cabe dizer que a L2, no processo de citacionalidade e mediante determinada performance, afeta o corpo e molda a identidade do docente envolvido com essa L2.

As identidades são performadas e as identidades são performativas, existem no ato de fala que as produz, e portanto opositivas, comparativas, polissêmicas, postulando o sujeito sempre em relação ao outro e de acordo com interesses convencionais de postulação de um 'nós'. (PINTO, 2002, p.209)

O uso desses interesses pode ser instrumento para modificar discursos e atribuir

8-Em poucas palavras, citacionalidade da linguagem é o uso do signo fora de seu locus original e isto afeta o corpo, uma vez que este é vulnerável à linguagem. A citacionalidade fortalece os atos de fala, que, por sua vez, perpassa o sujeito, no caso, o sujeito docente de L2.

importância e visibilidade a corpos oprimidos no ambiente de ensino a aprendizagem. A língua possui fortes traços identitários, não apenas revelando elementos da identidade acadêmica do docente como carrega também traços emotivos e de outras facetas identitárias deste indivíduo. Por isso, é importante que o docente entenda o seu tempo histórico, o seu meio de trabalho e os atravessamentos que ocorrem enquanto se forma, até mesmo para evitar angústias e culpabilidade que criam contextos de opressão dentro do ambiente de ensino. “É possível que os professores em formação construam uma identidade profissional que não seja favorável ao ensino devido ao fato de que eles podem ter crenças negativas sobre o processo de ensino e aprendizagem de línguas” (FARIA, 2003, p.47-48).

Em relação à língua, a questão sobre o uso do conhecimento da língua adquirida costuma ser subdividida em duas etapas relacionadas (a) à “percepção e interpretação da fala e (b) à produção da fala” (TEIXEIRA, 2008, p.43). A presença da língua certamente deixará marcas impressas na composição identitária do docente em um determinado momento. Metaforicamente, por uma perspectiva interna ao corpo, a L2 pode atuar como um tecido conjuntivo. Ela está nas entranhas do docente em toda a sua composição corporal.

O universo cognitivo do docente de uma L2 enquanto aprendiz é bem mais amplo do que pode parecer em um primeiro momento. A sua compreensão de mundo é complexa e rica do ponto de vista cultural e linguístico (STANICH e MEIRELES, 2009). Um trabalho bem elaborado com a L2 só vem a somar na construção de sua identidade individual e também no letramento do aprendiz. O trabalho com uma segunda língua pode contribuir muito para o enriquecimento e mudança do indivíduo e da sociedade real, além de possibilitar a formação de uma identidade imaginada.

O trabalho com a L2 não pode ser uma tarefa solitária no ambiente de aprendizagem, embora esta coopere para a formação de identidades individuais. “O contexto de aprendizagem de línguas é um microambiente que faz parte de uma grande construção social e isso inclui confrontos linguísticos, interferências, inferências e tarefas comunicativas” (GUMPERZ, 1982, pp. 11-12), em momentos nos quais aspectos semânticos, linguísticos e culturais permeiam o discurso, atravessando o sujeito. Assim, a identidade do docente vai se formando à medida que ele colhe, por via da língua,

elementos de formação intelectual nos vários ambientes em que ele vive, como: academia, escola, casa, locais religiosos, entre outros espaços de socialização e sociabilidade.

A metáfora do “caldeirão linguístico e cultural” é utilizada por Schmidt (2014. p.141) para se referir ao locus onde o sujeito molda sua identidade mediante escolhas e momentos. Schmidt (2014) ainda diz que, neste processo, a ID vai tomando uma forma na qual o próprio docente sente a si mesmo e se situa em relação aos outros, aguardando o reconhecimento dos seus próximos.

Mais importante que criar expectativas em relação ao ensino e aprendizagem de uma L2 é ater-se a uma perspectiva atrelada à práxis da sociedade, reconhecendo a variedade de identidades e de línguas com as quais se trabalha, pois:

[...] os valores que as comunidades de falantes associam às línguas ou às variedades de línguas, mesmo sendo externos ao sistema, [...] influenciam o comportamento das pessoas estabilizando os próprios sistemas (BORBA e LEITE *et al.*, 2013. pp.9,10).

Em nenhum momento deve-se descuidar do respeito ao conhecimento de mundo dos outros sujeitos envolvidos nesta prática. Não se deve impor o entendimento de um sujeito ao outro por vias totalitárias muito menos assimilar outros valores mediante a degeneração do ser humano.

É preciso desconstruir as relações de poderes desiguais entre culturas e identidades (FOUCAULT, 2005) para construir significados humanizados a partir de práticas que envolvam os contextos linguísticos de comunicação em vida e na morte. Ao contrário, embora o valor que se atribui às línguas e o quanto estas afetam uma determinada identidade, servirão para um embate conflituoso indesejável para a comunidade envolvida no processo de ensino de línguas.

Retornando à composição da identidade como um tecido dinâmico e cronológico já mencionado, Hegel (1988) diz que ela é composta de corpo, língua e essência. Estes elementos performam a comunicação, que se torna específica de sujeito para sujeito. Isso possibilita reconhecimento não apenas de uma ID, como do próprio docente como indivíduo. O fascínio despertado nesta pesquisa é saber que o seu objeto de estudo é algo extremamente rico, diverso, plural e dinâmico, que ao servir de base para conhecer

melhor a figura do professor certamente cooperará para o fortalecimento, visibilidade e valorização deste profissional. Abaixo segue um panorama da formação da identidade pós-moderna segundo os estudos abordados neste capítulo.

Tabela 2: Panorama da identidade pós-moderna

Hegel (1988)	O Ser possui uma consciência que pode evoluir em estágios determinados.
Hall (2006)	A identidade é discutível, não é estanque ou rígida e se forma mediante a noção de pertencimentos, dentre eles o pertencimento linguístico.
Bauman (2007)	O indivíduo livre deve encontrar um nicho apropriado para nele e encontrar e se adaptar.

Panorama teórico sugerido para uma identidade pós-moderna.

2.4 Corpo, performance e drama: imersão às categorias primárias

“O poder de definir a identidade vem da eficácia produtiva dos enunciados performativos.”
(MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013)

O corpo físico neste estudo não é entendido como uma superfície inscrita pela história ou pela cultura. O corpo é um processo inacabado, é a entidade física componente da identidade e da ontologia de um indivíduo. Ele é o veículo não finalizado que performa a língua, o qual é a base material da performance. É corpo que precisa performar e sobreviver à contemporaneidade com todas as suas complexidades. Terá que ser um corpo de resistência, uma vez que ventos dos padrões românticos de sociedade voltam a soprar com força para tornar, outra vez, este corpo apenas uma superfície em branco para as inscrições históricas deste momento.

Ainda que Foucault escreva que “nada no homem, nem mesmo seu corpo — é suficientemente estável para servir como base para o auto-reconhecimento ou para a compreensão dos outros homens (s/e)”, (153), ele destaca a constância da inscrição cultural como “drama único” a atuar sobre o corpo. (BUTLER, 2003. p.187)

Como já mencionado, a concepção de corpo aqui utilizada é de Butler (2003), ou seja, o corpo é uma composição ontológica não finalizada. Ele está sendo moldado todo

o tempo, em um processo dinâmico sem fim. Eis aqui o porquê de considerar a ID como um tecido cronológico. Nesse processo, o corpo é um dos elementos da ontologia que coopera para a formação dos discursos, atravessando e sendo atravessado por discursos diversos.

O corpo é uma composição instável, alvo de vários atravessamentos. Se ele é a entidade pela qual perpassa a L2 e é por ela moldado, o corpo, por sua vez, a molda, culminando em um processo dinâmico identitário denominado tecido cronológico. O corpo importa no processo de formação identitária, pois ele é, talvez, o canal mais importante de manifestação da L2 nos elos sociais. “Tal demarcação não é iniciada pela história reificada ou pelo sujeito. É resultado de uma estruturação difusa e ativa do campo social. Essa prática significativa efetiva um espaço social para o e do corpo, dentro de certas grades reguladoras da inteligibilidade” (BUTLER, 2003, p.188). A performance, por sua vez, é o recurso que vai operar a vida social por meio da linguagem (MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013). Não é possível entender como a L2 forma a ID sem abordar os conceitos de corpo e performance.

Determinadas performances não apenas caracterizam o docente de L2, como também moldam a sua identidade dentro do contexto da pós-modernidade (ADELMAN, 2009). A convicção em si não é suficiente para legitimar uma ID. Parâmetros e filtros outros são necessários para que ela venha à luz.

Podemos reconhecer um professor na pós-modernidade pelo modo como ele conduz o seu trabalho com a língua, bem como por alguns parâmetros estabelecidos historicamente, socialmente, institucionalmente e academicamente. Na sociedade, há uma compreensão de que o sujeito pode realizar vários papéis em contextos variados. O docente, ao desempenhar um papel dramático⁹, torna-se uma identidade específica, minimamente delineada e reconhecida socialmente. O drama é uma espécie de diálogo e encenação que ocorre no âmago, na superfície e no campo de atuação do docente ou

9-Papel dramático ou drama: Execução de performances relativa à teatralidade. Arte performativa carregada de essências emotivas e manifestações teatrais, ligada à ação, à emotividade, a ideologias e aplicações exercidas, no caso, pelo docente (SILVA, 2005).

contexto de ensino. A identidade pessoal é, até certa medida, subjugada pela identidade profissional dentro de um contexto ensino. Existe o lugar adequado à performance de cada identidade.

Assim como o teatro, a ID (personagem) precisa sair do seu estágio embrionário. Precisa nascer, ser conhecida, ensaiada, moldada e revivida o tempo todo. E como no teatro também, o espaço pode ser a alegoria do que Schmidt (2014) chama de caldeirão linguístico e cultural. O contexto de ensino de L2 é fictício, artificial e não-natural. A prática docente faz do espaço uma sala de aula de línguas, e não o contrário. Por sua vez, a aula também é uma prática artificial e laboratorial. A ID, a sala de aula e a língua estrangeira fazem parte de um processo dinâmico contínuo e temporal, do mesmo modo como ocorre, metaforicamente, em um cubo mágico.

O drama aproxima-se bem do teatro como arte e como prática de vida e trabalho. A metáfora da segunda arte (Hegel, 1988) é necessária, pois existe o palco, existe o artista, existe o roteiro da aula com falas e temas e existe o figurino apropriado. Todos os elementos do drama cooperam para que a peça se apresente e o personagem mostre a sua identidade por meio da língua e da linguagem apropriadas. Falhando qualquer um destes elementos, a identidade do docente pode ser comprometida. Há determinadas performances esperadas do professor por parte da comunidade escolar. Estas performances formam um panorama teatral, visto que existe uma preparação e um roteiro para se seguir dentro da dinâmica de ensino de línguas.

Para Turner (1987, p. 77), a fronteira entre o ponto de vista antropológico da “virada pós-moderna” procura uma interdisciplina que foge dos padrões ou paradigmas, situada em contextos fora da ordem social moderna, buscando diferentes áreas do conhecimento como teatro, linguística e filosofia atrelados a uma comunicação não-verbal.

É necessário que o docente suprima determinados elementos de suas outras identidades para encarnar o professor, visto que a performatividade docente é dramática e teatral que está relacionada também aos aspectos não-verbais da comunicação (Silva, 2005). Isso significa que o ato de ministrar uma aula de L2 é um trabalho que dramatiza o tempo todo a sua prática no ensino de línguas. O docente, muitas vezes, nem se dá conta disso. Há similitudes entre aula e arte teatral.

O docente de L2 precisa criar conteúdo, roteiro de aulas, pensar em como executar a aula dentro de um espaço com espectadores. A aula de L2 é em si algo laboratorial, criado e planejado. A execução do ensino de L2 por um profissional bem qualificado entregará um espetáculo bem sucedido. Abaixo, segue um panorama da relação entre corpo, performance, drama e suas relações possíveis com uma L2.

Tabela 3: Teorias do corpo, performance e drama aplicadas à L2

Corpo	Butler (2003)	Em uma perspectiva de gênero, uma identidade pos(?) ser afetada e significada através da performance com a língua (linguagem).
Performance	(MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013)	A performance do enunciado tem o poder de atear alternar? a identidade.
Drama	Silva (2005)	O drama relaciona-se à performatividade da comunicação não-verbal, possível e executável em um contexto de ensino de L2.

Teorias do corpo, performance e drama aplicadas à L2.

3 METODOLOGIA

Este capítulo trata da metodologia. Este estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho exploratório em que dois instrumentos de coleta e análise de dados foram utilizados: a metassíntese qualitativa e a entrevista semiestruturada.

A partir de uma metassíntese qualitativa em artigos de uma biblioteca eletrônica e também a partir de narrativas de docentes em serviço, graduados em cursos de Licenciatura de uma Instituição de Ensino Superior (IES) atuantes como docentes nas áreas de Inglês, Libras, Francês e Espanhol como L2.

A metassíntese qualitativa se fez necessária e importante neste estudo por funcionar como um arcabouço de dados de cunho teórico robusto para se somar ao conjunto de dados da entrevista semiestruturada. Ambas metodologias tornam o estudo mais denso, somando vozes de inúmeros teóricos e pesquisadores que se debruçaram sobre o tema da formação da ID e, quando foi o caso, desta formação associada à segunda língua.

A entrevista semiestruturada permitiu delinear o perfil identitário panorâmico do docente de L2 mediante o registro de suas atribuições e categorias que saltaram à superfície do texto mediante análises de consecutivas leituras. As entrevistas semiestruturadas coletadas no segundo semestre de 2019 investigaram a composição da identidade de 4 docentes em serviço, em contexto de ensino de L2 e permitiu ver, em certa medida, como a L2 afetou/formou a ID destes professores desde um resgate do primeiro contato do docente com a língua até o momento que ele trabalha de fato com a L2.

3.1 Conhecendo o docente através da metassíntese qualitativa

A metassíntese qualitativa é muito importante para o estudo em questão, pois ela gera um arcabouço teórico com uma gama de informações sobre o tema da pesquisa. Somada às entrevistas semiestruturadas, essa metodologia analítica de dados torna robusto o *corpus* da pesquisa. Para além disso, essa metodologia está amparada nos estudos teóricos de Alencar e Almouloud (2017).

O início desta pesquisa, de cunho qualitativo (REES, 2008), pautou-se em uma investigação exploratória do que está a ser realizado. Segundo Minayo (2009), “esta

investigação inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método); os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas); e a criatividade do pesquisador – sua experiência, capacidade pessoal e sua sensibilidade” (MINAYO, 2009, p. 15). À luz de um olhar sociointeracionista (VYGOTSKY, 2007) e crítico, pretende-se acessar juntamente com aos entrevistados o conhecimento simultâneo apropriado ao conceito que se quer estudar, no caso, a formação da ID em contexto de ensino de L2. Nesta via, busca-se “descrever e interpretar os seguintes fenômenos: (1) credibilidade; (2) transferibilidade; (3) confiança e (4) confirmação” da pesquisa (REES, 2008).

Após o levantamento da literatura que serviu de base teórica ao panorama de categorias que permitiram delinear os contornos da identidade do docente de L2, permaneceu ainda a vontade de levantar dados que pudessem ser somados à pesquisa semiestruturada, com a finalidade de tornar o conjunto de dados mais robusto. Essa pesquisa de cunho documental, paralela às entrevistas, é uma metassíntese qualitativa consoante com os objetivos da pesquisa.

Assim, no primeiro semestre de 2019 (fase inicial da pesquisa), foi realizada uma etapa de leituras diversas, voltadas para o primeiro conjunto do referencial teórico. Estas visavam a dar conta do objetivo específico que propunha investigar o que se dizia sobre o eixo ID-L2. Essas leituras permitiram a elaboração de uma tabela de informações sobre o tema, somando outras vozes de pesquisadores a esse estudo, mediante a contextualização dos principais conceitos utilizados numa pesquisa bibliográfica e, posteriormente, exploratória.

Segundo Godoy (1995), o ambiente da pesquisa qualitativa é composto pelas fontes de dados, e o pesquisador é o último responsável por compreender os fenômenos que estão sendo estudados a partir da leitura dos dados. Estas fontes de dados podem ter origens diversas, incluindo estudos já finalizados e publicados.

A metassíntese qualitativa levou em consideração o que Gil (2008) aponta, condizente com a possibilidade de utilização de materiais que ainda receberam, de forma conjunta e contextualizada, um tratamento analítico, ou seja, ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. Nesse método, também é possível se analisar os documentos sem a influência de terceiros, ou seja, realizar uma leitura antes de os mesmos terem sido processados de forma conjunta ou passados por outras

interpretações. Gil (2008) afirma, ainda, que existem diversas vantagens na utilização da pesquisa documental, como por exemplo: os baixos custos e a possibilidade de se desenvolver uma pesquisa pautada em uma leitura rica e aprofundada das fontes, com alto número de dados, considerado-se o tempo hábil da pesquisa. A busca apresentou um grande número de resultados, sendo encontrados dezenove artigos em sua totalidade, sendo estes analisados no capítulo 4.

A partir do mapeamento dos artigos propostos, foram catalogados todos os trabalhos encontrados, para verificação de repetição nos mesmos. Após essa primeira análise, foram selecionados todos os artigos classificados na área das Ciências Sociais e Humanas, e que apresentavam uma discussão voltada para questões que envolvem a construção da ID, na perspectiva de formação inicial e continuada. A partir disso, os resultados alcançados foram discutidos, a partir de um alinhamento no campo teórico do conceito de identidade em uma perspectiva pós-moderna.

3.1.1 Análise de conteúdo

A análise do conteúdo é uma fase intermediária do caminho que a pesquisa tomou na proposta de conhecer a ID. Nesta etapa, traçou-se o currículo dos possíveis entrevistados. Basicamente, o docente precisava ter formação na L2 segundo o proposto nos objetivos. Essa formação precisava permitir que o docente lecionasse aulas de L2 em escolas de nível básico da rede pública ou privada, e dentro do âmbito da pesquisa que engloba a Supertintendência Regional do Estado de Minas Gerais (SRE).

O currículo e a área geográfica foram utilizados para se delinear o campo de busca dos candidatos à entrevista. Através destes parâmetros, foi possível fazer uma varredura nas escolas do domínio desta secretaria, mediante contatos orais ou online. Os candidatos se firmaram como participantes a partir do momento em que responderam positivamente aos convites, possibilitando a execução da entrevista.

3.2 Conhecendo o docente através da entrevista semiestruturada

A segunda etapa da pesquisa foi desenvolvida a partir da abordagem, também qualitativa (REES, 2008), que incluiu outros textos teóricos e outros autores afins, os quais avaliaram o método de pesquisa qualitativa conhecido como entrevista semiestruturada, abordada mais adiante.

Participaram da pesquisa quatro professores em serviço; um professor de cada segunda língua: Libras; Língua Inglesa, Língua Espanhola e Língua Francesa, que atuam na educação básica. Todos eram fluentes na L2 e com grande experiência neste campo da educação. A escolha dos candidatos não se pautou em gênero social, cor da pele ou *status* econômico, tampouco a idade, religião ou região foram consideradas como critérios.

Para o convite aos participantes da pesquisa, foi traçado um espaço amostral geográfico referente às cidades do domínio de uma Superintendência Regional de Ensino (SRE) do Estado de Minas Gerais, a qual abrange 29 municípios em sua jurisdição, sendo a cidade natal do pesquisador considerada como ponto de partida para o contato e definição dos candidatos para a pesquisa.

O ponto de partida para contato com os possíveis candidatos à entrevista foi a cidade de número 24. Já nesta cidade foram mapeados quatro professores que atenderam aos critérios da participação na entrevista semiestruturada, encerrando numericamente a questão. Os contatos iniciais com os docentes entrevistados ocorreram da seguinte forma: contato com a escola do docente, contato com professores colegas do docente e contato com a instituição federal em que o docente estudou ou ainda mantém algum vínculo de formação. Os contatos posteriores ocorrem por redes sociais. A seguir, a tabela ilustrativa com as vias de contato com os entrevistados:

Tabela 4: Vias de contato com os participantes das pesquisas

Participante	Contato primário	Contato secundário	Contato formal (2º semestre de 2019)
Sherlock Holmes	Contato com a escola do docente.	Conversa oral informal.	Assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em Setembro de 2019.
Frida Kahlo	Indicação de professores colegas do docente.	Rede Social	Assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em Setembro de 2019.
Hugo	Contato com a instituição federal em que o docente estudou.	Rede Social	Assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em Setembro de 2019.
Amélie Poulain	Contato profissional em mesmo âmbito de atuação e formação.	Rede Social e conversa oral informal.	Assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em Agosto de 2019.

Tabela de contatos com os participantes.

Os registros na tabela acima referem-se aos professores que de fato aceitaram participar da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Outros professores abrangidos no Panorama do espaço amostral da pesquisa, mas que não oficializaram as participações não foram considerados nem referenciados. Neste trabalho, as participações ocorreram de forma voluntária e mediante autorização por escrito da SRE e a partir da assinatura do TCLE por parte dos entrevistados. O local de formação dos quatro participantes, bem como o período de sua formação, o local de atuação e o local de coleta da entrevista semiestruturada estão elencados na Tabela 3, a seguir.

Tabela 5: Participantes

Participante	Formação	Local de Formação	Período de Formação para docência na L2	Local de Atuação	Local da entrevista
Sherlock Holmes	Letras Português-Inglês.	Universidade Federal da Zona da Mata mineira	5 anos	Em escola pública e em escola privada em uma cidade da Zona da Mata Mineira.	Local de trabalho: Escola de ensino básico
Frida Khalo	Professora de Espanhol	Instituição de ensino europeia	5 anos	Instituição de Ensino Federal de uma cidade da Zona da Mata Mineira.	Domicílio
Hugo	Pedagogo Especialista em Libras.	Universidade de EAD e Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.	5 anos	Escola pública e em escola privada em uma cidade da Zona da Mata Mineira.	Domicílio
Amélie Poulain	Letras Português-Francês	Universidade Federal da Zona da Mata	6 anos	Em escola pública e em escola privada em uma cidade da Zona da Mata Mineira.	Domicílio

Tabela de Participantes.

3.3 A interpretação dos dados

A interpretação dos dados e a escrita dos textos preliminares da dissertação levaram em conta as teorias sobre pesquisa qualitativa (REES, 2008), entrevista semiestruturada (BONI e QUARESMA, 2005), corpo “*sendo*” de Butler (2003), a teoria social do discurso Fairclough (2001) e da performance (PEREIRA, 2012). Além disso, a fim de se embasar os dados, delineou-se previamente a concepção do que vem a ser o sujeito pós-moderno, amparado nos estudos de Hegel (1988), de Foucault (2005) e de Hall (2006), levando-se em consideração o conhecimento do contexto de vida na comunidade em que o entrevistado se encontra e performa (SILVA, 2005) na sua contemporaneidade (BAUMAN, 2007).

Na entrevista semiestruturada, também denominada semiaberta ou ainda semidiretiva (MANZINI, 2004), foi elaborado um roteiro por escrito com a temática

“Formação da ID em contexto de ensino de L2”, composto por 8 perguntas de cunho descritivo, explicativo (causal) e mediado.

As perguntas descritivas objetivam levar o entrevistado a fornecer detalhes de um evento, sujeito ou objeto apresentado na narrativa que fornecer à entrevista. A ordem da descrição pode ser temporal ou especial. As causais objetivam aos motivos e razões que justifiquem, em certa medida, uma ação, performance ou decisão por parte do entrevistado. E as mediadas são as perguntas que sofream intervenção do pesquisador para captação de maiores informações para a pesquisa.

A pergunta da pesquisa é: “Como a L2 interfere/forma/coopera na formação da ID docente?”. E o objetivo dessa pergunta é investigar como a L2 com a qual o docente entrevistado trabalha afetou ou formou a sua ID. Isso se dará mediante a organização temática das perguntas, que terá um guia temporal da formação dos entrevistados buscando fazer um resgate do primeiro contato do docente com a língua até o momento em que ele/ela trabalha de fato com a L2.

A entrevista semiestruturada segue a teoria encontrada nos textos de Manzini (2004), que é baseada em Triviños (1987). A viabilidade dessa metodologia de pesquisa interessa no momento, pois há grande dificuldade de reunir todos os participantes em um mesmo lugar, num mesmo horário para a captação de dados, como ocorreria na metodologia de grupo focal (BAUER e GASKELL, 2008). No que se refere a aspectos éticos da pesquisa, todos os entrevistados tiveram os nomes resguardados. Todos precisaram assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) emitido pela Instituição Federal da Zona da Mata (vide Anexo) e aprovado pelo Comitê de Ética da Instituição, conforme Parecer Consubstanciado de número 3.360. 391.

A análise dos dados foi realizada mediante a enumeração, nas narrativas colhidas nas entrevistas semiestruturadas, dos termos relacionados à ID, ao ensino da L2, ao corpo docente e à performance.

As narrativas colhidas foram categorizadas dentro de um conjunto de performances, a saber: a) performances dramáticas, b) performances persuasivas, c) performances linguísticas (tendo como base os estudos de Pereira, 2012 e de Silva, 2005) tendo por finalidade identificar como esse corpo de performances se apresenta no ambiente educacional.

Tabela 6: Panorama de fases da pesquisa

FASES DA PESQUISA	PROPOSIÇÕES	EXECUÇÃO
1ª Fase: Leitura dos artigos para a pesquisa exploratória.	Seleção de questões para a entrevista com base nos objetivos da pesquisa. Fichamentos. Revisão dos objetivos.	Elaboração de pastas com os documentos levantados, categorizados como: Leituras do referencial teórico e Leituras da pesquisa exploratória.
2ª Fase: Captação e Exploração dos dados da pesquisa. Elaboração do roteiro da entrevista semiestruturada.	Finalização da entrevista semiestruturada. Definição dos candidatos à entrevista. Coleta das entrevistas por audiogravação. Elaboração de categorias para a análise do material da pesquisa exploratória.	8 questões finais para a entrevista. Material coletado. Análise dos textos da pesquisa exploratória.
3ª Fase: Tratamento dos dados.	Transcrição dos dados da entrevista semiestruturada	Associação do dados da entrevista semiestruturada como dados da pesquisa exploratória.

Tabela de fases da Pesquisa.

No capítulo a seguir aparecem, também, dentro da abordagem metodológica, tabelas relacionadas às fases da pesquisa e às categorias.

3.4 Categorias de análise dos dados

As categorias são proposições previstas para a análise dos dados que aparecerão na coleta. Essas categorias estão associadas à pergunta de pesquisa “Como a L2 interfere/forma/coopera na formação da ID docente?” Três fases de categorias são consideradas nesta pesquisa: 1- conceitos iniciais; 2- categorias primárias e 3- categorias secundárias. Os conceitos iniciais prévios são espectros do que pode aparecer na proposta do projeto de pesquisa e nas leituras prévias. As categorias primárias ocorrem quando os objetivos são alcançados total ou parcialmente. Nesse contexto, a ausência de algum dado em uma única entrevista não aniquila a categoria. Por sua vez, as categorias secundárias são ocorrências que aparecem com maior regularidade em todas as entrevistas. Este é o conjunto de atravessamentos que traz nitidez ao delineamento do contorno identitário.

4 ANÁLISE, RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo ocupou-se das análises dos dados coletados seguindo a metodologia abordada no capítulo 3 e ocupou-se, também, das categorias primárias e secundárias, conforme elas surgiram durante a decupagem dos dados. Investigar a identidade do docente de L2 e como ela é complexa em toda a sua formação e constituição é um grande desafio que não terminará ao cabo desta pesquisa.

Os dados aqui apresentados e analisados representam o que vem a ser a ID formada em contexto de ensino de L2 a partir do contexto de docentes em serviço que atuam na região da Zona da Mata Mineira. Os resultados e a discussão são frutos dos dados coletados na metassíntese qualitativa e nas entrevistas semiestruturadas. Esses foram categorizados segundo temas recorrentes nas quatro narrativas dos participantes.

Este estudo comprovou que as implicações da L2 na ID em formação começam a ser formadas ainda na infância. O contexto de ensino também é um contexto de aprendizagem em que o professor foi um aprendiz. Os atravessamentos políticos, ideológicos e culturais, manifestos através do corpo, performance e discurso, concorrerão para formar a identidade deste docente, entrelaçando-se de forma dinâmica e contínua.

A seguir, o tópico 4.1 e o tópico 4.2 abordam como ocorreram a metassíntese qualitativa e as entrevistas semiestruturadas, respectivamente. Ambos os tópicos abordam em ordem cronológica, do levantamento dos dados, até o final da pesquisa e mostram o desdobramento das análises nas duas metodologias.

4.1 Outros dados sobre a ID na metassíntese qualitativa

No primeiro semestre de 2019, por quatro vezes ocorreram buscas por artigos que tratassem da temática da ID e possivelmente desta identidade relacionada à L2. Na metassíntese, 19 artigos apareceram e foram levados em consideração aqueles que apresentaram abordagens próximas ao que se esperava da pesquisa, ou seja, aqueles que apresentavam estudos sobre a formação da identidade do professor e possivelmente o envolvimento de uma segunda língua neste processo. A função da metassíntese foi

juntar outros estudos que porventura, abordassem o mesmo tema da pesquisa, como mostrado a seguir.

Posteriormente, foi realizada uma análise do tema da pesquisa paralela à análise dos dados das entrevistas semiestruturadas. Nesta análise, o principal parâmetro para a metassíntese visou a responder à pergunta de pesquisa sobre a formação da ID em contexto de ensino de L2. Assim sendo, o caminho que se fez para alcançar essa resposta foi delineado em quatro tabelas no Apêndice desta dissertação. Cada coluna na tabela refere-se a uma busca na biblioteca eletrônica. Os parâmetros foram os questionamentos: 1) O que o artigo diz sobre a ID?; 2) O artigo fala da formação da ID relacionada a que?; 3) Como o artigo associa a formação da identidade do docente a uma segunda língua?; 4) Como o processo de formação identitária envolve o drama ou o teatro? e 5) Como este processo aborda o corpo e as performances executadas?.

A investigação da formação da identidade docente se pautou em temas presentes nos artigos analisados mediante as categorias que apareceram nas entrevistas semiestruturadas.

A tabela abaixo traz um levantamento das categorias formadoras da ID presente nas 4 buscas. É possível verificar como chegou-se a essas categorias na metassíntese através das buscas mostradas no Apêndice 8.1. Neste apêndice, há não apenas as buscas, mas as referências e os temas resumidos de cada artigo. Há também as perguntas que nortearam o levantamento das categorias e se cada artigo atende ou não aos objetivos da pesquisa.

Tabela 7: Categorias presentes nos artigos da metassíntese

Buscas	Busca 1	Busca 2	Busca 3	Busca 4
Número de Artigos	4 artigos	3 artigos	1 artigo	19 artigos
Categorias encontradas	História, Ontologia, Política, Sociedade, Cultura, Alteridades, Performance e Estilo e Corpo.	Estrutura, Política, Discurso, Alteridades e Corpo.	Ontologia e Estrutura, Negação, História e Gosto.	Alteridades, Ontologia, Negação, Gosto, Política, História, Sociedade, Performance, Corpo, Cultura

Tabela de categorias na metassíntese. Ver Apêndice 8.1

As categorias encontradas na tabela acima reapareceram nas entrevistas semiestruturadas e são abordadas com maior profundidade nos tópicos 4.2 e 4.4.

Nesta seção, os artigos praticamente não abordam a temática da formação da ID relacionada à uma segunda língua, o que corrobora a necessidade de aprofundar em estudos neste sentido. No entanto, o que se diz sobre a ID é de grande importância e deve ser mencionado para maior entendimento da questão identitária. As questões relacionadas à L2 referiram-se ao gosto e à complexidade da sua aprendizagem.

Os artigos mostraram que a identidade é afetada por experiências formativas, pela globalização, e que o docente é possuidor de um perfil que está no centro de um processo cíclico perenemente reconstrutivo, ou seja, em metonímia, as abordagens teóricas reafirmam o que propôs Butler (2003) ao teorizar sobre o corpo incacabado. A ID aparece relacionada a programas de fomento à formação de professores e se constitui de conteúdos, valores, e imagens (*ethé*). Ela é disputada, reconstruída e negociada.

Por outro lado, embora a questão identitária apareça pouco relacionada a uma L2, ela se comunica com elementos permeados pela L2, como o pensamento, à construção de uma narrativa de vida profissional (processo biográfico) e à historicidade das instituições. Por outro lado, a questão identitária aparece também relacionada à corporalidade e autorreflexividade, aos saberes diversos, às emoções e às manifestações sociais e demográficas, à agência descentrada do discurso, do poder e do conhecimento ao uso de metáforas e à vozes conflitantes.

O reconhecimento é parte importante da formação identitária. Em um determinado momento o docente se vê como profissional com maior nitidez. As experiências históricas, bem como a política podem afetar a formação da sua identidade. O docente que terminou burocraticamente a sua trajetória formativa, certamente se fortaleceu de alguma forma durante o seu percurso por estas categorias (História e Política), melhor abordadas adiante, neste capítulo. As disciplinas acadêmicas também atuam neste fortalecimento, atuando como um nicho e um reduto seguro para a formação.

As categorias Drama e Teatro, as quais, mais tarde, serão chamadas de categorias secundárias dentro do conjunto das Performances, apareceram pouco nos artigos, o que também corrobora a necessidade de se aprofundar nos estudos nesse

sentido. Estas categorias apareceram como componentes necessários e fundamentais à formação da ID. Já as Performances podem ser diferentes dependendo do contexto de atuação do docente.

O Gosto aparece como elemento importante associado à pesquisa e às leituras vinculadas à L2. A alteridade aparece na formação identitária mediante a presença dos professores formadores (mestres). A identidade do professor de L2 é afetada pelos seus professores formadores mediante negação ou reafirmação de aspectos do caráter e das performances destes últimos. Há elementos do mestre na dinâmica da formação identitária que o docente em formação reproduz ou refuta.

O Corpo é uma categoria muito importante e indissociável da ID. Ele aparece abordado como objeto privado com atuação pública, possuidor de representações fortemente vinculadas ao psicológico, à sociedade e à cultura.

O Trabalho aparece dentro da identidade, relacionado à performance. O professor é um profissional reconhecido por meio de órgãos de representação, como por exemplo, sindicatos.

Os aspectos acima descritos, trabalhados como categorias aglutinam-se em categorias ou conjuntos semânticos maiores devido à grande frequência com que apareceram. Esses conjuntos possuem categorias formadoras da ID que possuem certa similaridades entre si, como é possível citar a exemplo, as categorias PEG, que aglutinam, Performance, Estilo e Gosto, mas podem incluir também as subcategorias Trabalho e Drama (ver Tópico 4.2).

A primeira busca com as palavras “formação”, “identidade” e “docente” obteve-se quatro artigos (Busca 1). Observou-se no primeiro artigo que houve referência à formação da ID relacionando-se o pensamento e a linguagem à construção de uma narrativa própria de cada docente, vinculada a sua identidade, em um processo que considera instrumentos mediadores internos. Neste artigo, Oliveira *et al.* (2006) também relacionam a questão identitária a conflitos em oposições e negociações. É possível perceber que o artigo emite vozes consoantes ou dissonantes, de acordo com a historicidade das instituições ou do contexto de ensino no processo de formação identitária. Neste artigo, o Teatro é uma ferramenta para proporcionar vivências culturais e oficinas didáticas em um programa de formação de professores. O drama do docente

é humano e “coletivamente construído” (OLIVEIRA, 2006. p. 568) como um tecido resultante do conflito de papéis, dentro do processo de se tornar a prática de lecionar em si uma um resultado de teorias e práticas. O Drama é ainda resultado da possibilidade do sujeito poder refletir, dar oportunidade de se olhar e observar a sua própria prática. Neste artigo, o Corpo não é citado nem a Performance.

No artigo de Cardoso *et al.* (2016), a ID é considerada como o resultado de um processo biográfico e relacional. Esse processo é único e difere para cada professor. Neste artigo, são mencionadas as histórias de vida e as vivências múltiplas como fatores de diferenciação na trajetória de vida do docente. A formação se conecta com o percurso que o docente faz ao trabalhar e existir. Durante esse percurso, este profissional se desenvolve, bem como coopera para que outros se desenvolvam, em um ciclo crítico de experiências de vida.

A identidade aparece como produto de um discurso dentro de um cenário de globalização como em Cardoso *et al.* (2016) que falam da existência de um sujeito agente, e autônomo em relação à sua performatividade.

As abordagens mais recentes ao tema da identidade tendem a desvalorizar ou a desconstruir uma visão essencialista do conceito, preferindo em alternativa defini-lo em contornos de construção social, que pode dar maior preponderância à agência intencional, à ação racional e autonomia dos sujeitos, ou, diversamente, examinar a agência descentrada do discurso, do poder/conhecimento, da corporalidade e da autorreflexividade (Caldwell, 2007), enveredando pela desconstrução das práticas discursivas, pelo pós-estruturalismo e pela pós-modernidade, encarando a identidade como produto do discurso, como inescusavelmente fragmentado, múltiplo e transitório (Bendle, 2002). (CARDOSO *et al.*, 2016, p. 373)

O artigo de Gomes *et al.* (2013) associa a ID a valores e a formação de histórias individuais. Segundo os autores, cada professor encontra o seu *locus* no mundo com “suas representações, nos seus saberes, nas suas angústias e anseios” (GOMES *et al.*, 2013. p. 248). A identidade também é algo breve e a sua estabilidade não é permanente. A ID se constrói em contatos e negociações do docente consigo mesmo e com os outros.

A ID é atravessada por traços sociais do contexto em que o docente está inserido, bem como por sua própria personalidade ou aquilo que o motiva a exercer a profissão

mediante a aceitação, escolha ou rejeição de determinados elementos aos quais o mesmo tem acesso. O olhar crítico dos outros é importante neste processo.

Na segunda busca, o único artigo encontrado com as palavras “identidade” e “construção da identidade do professor”, considerado pela análise exploratória, traz que a experiência de vida agrega à prática profissional uma singularidade à medida que o profissional se reapropria destas experiências de forma crítica. A trajetória de vida, bem como os aspectos sociais com os quais o docente convive, imprimem marcas em sua estrutura identitária. O sujeito passa a todo momento pelos processos de desvalorização e desconstrução e precisa se refazer em todo o tempo (CARDOSO *et al.*, 2016)

Em um determinado momento, é possível se considerar a identidade como produto de um discurso. É possível enxergar os contornos do sujeito através da agência intencional (o que se quer fazer), da ação racional (o que se pensa para fazer) e da autonomia dos sujeitos (o que se escolhe fazer). Nessa via, os contornos da identidade são perceptíveis enveredando pela desconstrução das práticas discursivas, pelo pós-estruturalismo e pela pós-modernidade, encarando a identidade como produto do discurso, como inescusavelmente fragmentado, múltiplo e transitório (BENDLE, 2002).

O único artigo presente na terceira busca por ID causou algumas reflexões sobre como a identidade é atravessada pelas relações sociais e pelas hierarquias sociais causadoras ou desencadeadoras de conflitos. Questões como hegemonia, posição e *status* afetam a dinâmica da composição identitária docente. Quando um professor de línguas se torna gestor de uma escola ele deixa de ser professor de línguas? Ou a sua ID ainda permanece? Outros atravessamentos que perpassam a identidade do professor de línguas tem a ver com etnia, sexualidade e alteridade.

A composição identitária do docente é afetada pela clientela que ele atende em uma determinada comunidade? Oliveira (2015) fala em “organização, reorganização e reconciliação dos foros íntimos dos sujeitos (como ele vê a si mesmo e aos outros) com os foros públicos (como os outros o veem e se veem), nas diversas práticas sociais.” (p.70). Existe um ethos que performa como fiador da identidade (MAINGUENEAU, 2011) que construímos sobre nós mesmos. Essa projeção da identidade ocorre em todo momento, nas palavras audíveis e nas palavras do silêncio, manifestando *verdades ideológicas* (OLIVEIRA, 2015, p. 77) que escolhemos e que encontram lugar em nossa

existência, coexistindo com nossos signos, nossos símbolos, nossos tons, formando um verdadeiro tecido cronológico dinâmico lido a todo momento, mas nem sempre compreensível ou acessado em sua totalidade.

A quarta busca também com as palavras ligadas à ID gerou na Scielo 19 artigos. Destes, 4 se distanciaram muito da proposta do artigo, que é a de levantar dados que falem da ID associada, preferencialmente, a uma segunda língua ou temas afins. Os artigos desconsiderados são os que extrapolam as fronteiras das Ciências Humanas e/ou Sociais. Alguns artigos se relacionaram aos temas de Biologia, Matemática e Química. Foi relevante para o estudo em questão descobrir que a ID constituinte e construída é plural, negociada, disputada todo o tempo. Por outro lado, ela é fortalecida e empoderada na experiência adquirida em programas de iniciação à docência como o Programa de Iniciação à Docência (PIBID).

O artigo de Quadros *et al.* (2005) traz a ID relacionada a sentimentos como medos, dúvidas, insegurança e coragem. Nesse artigo, a ID está ambientada em um lugar de lutas e de conflitos em um processo de construção de modos de ser e estar na profissão em um determinado recorte sincrônico. Os professores neste artigo manifestaram gosto pela leitura e por línguas. Em outro artigo desta quarta busca, Galindo (2004) aborda a ID imersa em um jogo de reconhecimento.

A construção e constituição são fenômenos de um processo de construção identitária presente em Malatér (2017) que aborda o discurso, o tempo e a trajetória formativa como elementos relacionados à formação da ID. Malatér fala também das complexidades envolvidas no processo social na formação do docente de Inglês, neste caso.

Nascimento e Grande (2018) dizem que a ID é plural, construída, negociada e disputada. Ambos a relacionam à autoconfrontação e ao mundos discursivos em disputa, no caso, a escola e a academia. Nesse artigo, o drama é visto através de recurso material manifesto em textos do gênero conto.

Para Oliveira (2017), a identidade é fortalecida e empoderada pela experiência proveniente de um programa de iniciação à docência. Já para Rosa e Ramos (2015), a ID é blindada pela disciplina curricular que atua como nicho protetor para a formação identitária. SOUZA *et al.*, (2013) dizem que é perceptível a influência sociopolítica e

cultural na constituição da identidade. O artigo relaciona a ID à afetividade e ao sofrimento, com origem na frustração por tantas expectativas e desejos não realizados no percurso formativo.

Silva (2011) aborda a ID com foco na linguagem corporal e nos referenciais socioculturais que participam da formação da imagem do ser docente. Esse artigo relaciona a ID à corporeidade e à representações sociais. Nesse estudo, o corpo é ao mesmo tempo um objeto privado e público, cujas representações estão fortemente ligadas ao contexto psicológico, social e cultural (JODELET, 1991).

No artigo de Martin e Anunciato (2018), a ID é um processo em constante tensão, em que as experiências perpassam a polaridade teoria-prática e estão relacionadas ao “viver e fazer”. Nesse artigo o indivíduo não vive apenas de lembranças, mas pode construir seu próprio espaço de atuação e sua trama. O corpo (sexuado). Ferreira (2006) associa a ID ao contexto o trabalho e da profissão, trazendo temas como sindicalização e as diferente identidades que permeiam esse tema. Loguercio e Pino (2003) estudam a ID dentro da proposta dos Estudos Culturais. O ser homem ou ser mulher se forma por meio de linhas de discurso com origem na cultura do gênero, da biologia, do corpo e das questões raciais, sexuais e sociais presentes nas falas escolares em relação aos docentes que, de forma cuidadosa e criteriosa, devem se portar como apolíticos/as, assexuados/as, não corpóreos.

Vianna (2001/02) traz a ID significada? em relação às diferenças tangentes ao sexo, problematizando suas atribuições sociais.

Outro fator que chamou a atenção foi o fato de o conteúdo de uma disciplina funcionar como um nicho para a formação da identidade. Neste caso, uma determinada disciplina pode blindar a ID funcionando como um identificador tal qual “professor de Inglês”, “professor de Espanhol”, etc.

Por fim, outros fatores que podem influenciar a formação da ID são a sociopolítica, os discursos e títulos de formação, as diferenças de sexo e gênero, a cultura e a figura de um professor formador. Todos esses elementos atravessadores podem causar medos, angústias expectativas enquanto o docente está em processo de reconhecer a si mesmo espelhando ou idealizando uma figura de si mesmo enquanto profissional.

Embora tratem da temática ID muitos artigos não associaram a formação da ID uma segunda língua e não envolveram o processo ao drama ou ao teatro como técnica prática de trabalho. Muitos desses artigos, na quarta busca, não abordaram o corpo ou o conceito de performance, reforçando a justificativa de haver estudos nesse sentido.

Os dados deram conta de que o professor é uma identidade permanentemente incompleta, angustiada¹⁰ e indagadora. Ao mesmo tempo, estes mesmos dados mostraram que as indagações são alguns dos principais motores que giram o ciclo identitário deste profissional precioso.

O universo do docente é certamente um dos mais importantes no mundo do trabalho e na própria ontologia humana, pois é neste universo que vidas, profissões e ideias nascem e obtêm o insumo necessário para prosseguirem a carreira da existência. Nesse universo, o campo de trabalho de um docente deve ser como um ninho e incubadora, lugar de nascimentos e refúgio onde desconstrução e construção são conceitos ativados em todo o tempo.

4.2 O levantamento das categorias temáticas

Categorias são características, atribuições, temas que entrelaçados permitem a perpeção de um panorama ou a construção de um desenho próximo ao que seria a identidade de um docente de L2. Elas surgiram como bases iniciais da pesquisa e foram se multiplicando com o decorrer das leituras dos referenciais teóricos e durante a análise dos dados das entrevistas semiestruturadas.

No primeiro momento, dois conceitos iniciais, ID e L2, foram definidos para dar início ao estudo a partir das primeiras leituras do referencial teórico aplicado à ID de L2. Este eixo ID-L2 foi a pedra angular da pesquisa. Mais tarde, ambas deixaram o *status* de categorias pelo fato de a ID se associar fortemente à categoria Ontologia, abordada mais adiante, sendo por ela englobada. A Ontologia deu conta de explicar bem a ID no momento em que apareceu. O *status* de categoria para a L2 acabou por se diluir por comportar-se desde o início da pesquisa como contexto permeado, ou seja, ela não está

10- Angústia: Emoção provável presente no segundo estágio da consciência de Hegel (1988). Ver Figura Estágios da Consciência, no capítulo 2.

presa aos contornos identitários do docente. Ela permeia esses contornos ao mesmo tempo em que está no ambiente e em todo o perímetro da existência do sujeito, podendo ser encontrada associada a outras categorias como Alteridade, também abordada mais adiante.

Para delinear a identidade pesquisada, trouxemos inicialmente à nossa bagagem as teorias sobre identidade e pós-modernidade de Hall (2006) e sobre modernidade líquida de Bauman (2007). Assim, surgiram os conceitos iniciais da pesquisa.

A ID é uma faceta da identidade pós-moderna, pois ela está dentro do recorte sincrônico pós-moderno. Ela é referenciada por Ananias (2012), por Iza *et al.* (2014) e por Faria (2003) que a associa a um processo da construção com a L2, e a relaciona às crenças. Ainda assim, são escassos os estudos que abordam a L2 como elemento constitutivo primordial da ID.

A L2, assim como a identidade, é um conceito inicial na pesquisa. Ela é o parâmetro que diferencia o docente em questão, atuando como uma marca. Suas relações com o objetivo são investigar como esta identidade se forma em contexto de ensino de L2 e analisar a construção das identidades de docentes em serviço, voltadas para o ensino de L2 a partir das performances corporais.

As categorias prévias, embora tenham surgido em uma fase inicial da pesquisa foram um avanço nos estudos. Elas foram resultado de questionamentos e da necessidade de contextualizar a identidade estudada historicamente e cronologicamente. Surgiram para dar resposta ao Lugar geográfico e ao Lugar de fala deste docente bem como para trazer luz acerca do perfil existencial deste docente e sua performatividade. Consideramos importantes os estudos de Lima *et al.* (2007) que teorizaram sobre História e Lugar, Hegel (1998) que teorizou sobre Ontologia, Freud (1923) que teorizou sobre o ser, e Pereira (2012) e Silva (2005) que teorizaram sobre performance.

Neste segundo momento, História, Lugar, Performance e Ontologia foram categorias primárias que surgiram nas pesquisas logo após as leituras do referencial teórico, referenciadas por Lima *et al.* (2007), Foucault (2005), Freud (1923), Pereira (2012) e Silva (2005), os quais teorizam atravessamentos importantes na composição

do tecido identitário. A História, o Lugar e a Performance dentro do campo da Ontologia formam um desenho único de um profissional que permite diferenciá-lo dos demais.

A História é o recorte sincrônico da identidade em questão, a ID é do docente contemporâneo (pós-moderno), ou seja, de 1960 aos dias atuais (SÁ, 2006). Sua relação com os objetivos da pesquisa é o delinear esse perfil identitário registrando suas atribuições e características históricas e sociais a partir de entrevistas semiestruturadas coletadas.

A Ontologia não é apenas o cerne da pesquisa bem como abarca o Perfil e a Existência, ou seja, o docente é costurado de acordo com teorias, tempos e sociedades muito específicos. Esta categoria se subdivide em 3 subcategorias: 1) Perfil, que é o enfoque na proposta profissional, ou seja, nas atribuições essenciais que se espera de um docente de L2; 2) Identidade, com enfoque na ID, faceta da identidade profissional e 3) Corpo, com enfoque no corpo físico, inacabado, sempre em (des)construção. Sua relação com os objetivos da pesquisa é a de identificar como esse Corpo se apresenta e se forma no ambiente educacional como corpo docente e quais implicações atravessam esse corpo na sua plenitude no processo de formação da ID. Outra relação com os objetivos é analisar a construção das identidades de docentes em serviço, voltadas para o ensino de L2, a partir das performances corporais. O perfil do docente convidado a colaborar com a pesquisa é daquele(a) que está em serviço, atuando com o ensino da L2 em uma Instituição de Ensino (IE) da educação básica.

O Lugar é uma categoria primária que diz respeito ao lugar de atuação a nível da escola (escala micro) e ao nível de um sistema nacional de educação de línguas (escala macro). Aqui coube também o *“lugar de fala”* (RIBEIRO, 2017) que destaca a autoridade do sujeito para performatizar dentro do seu campo de atuação ou do contexto de trabalho.

A Performance, última categoria, refere-se à forma como o professor ensina. Esta categoria está vinculada ao campo das artes, principalmente ao Teatro, e, mais especificamente, ao drama. Esta categoria se divide em outras três subcategorias: a) Performances dramáticas, b) Performances persuasivas, c) Performances linguísticas; tendo como base os estudos de Pereira (2012) e de Silva (2005).

A Performance linguística é o que se diz em sala de aula em língua estrangeira e a forma com a qual se executa esta língua para finalidades diversas. A Performance persuasiva ou ilocucionária se relaciona ao modo como se trabalha para captar a atenção e a interação do público-alvo (estudantes). Aqui são considerados desde sinais com as mãos passando pelos chiados e até mesmo o silêncio. A Performance corporal tem a ver com o como o corpo do docente se apresenta, atua e capta atenções e interações dos estudantes, interagindo com eles.

A relação com os objetivos é categorizar os termos do item anterior dentro de um conjunto de performances, a saber: a) Performances dramáticas (corpo, expressões, movimentos físicos, expressões manuais e não-manuais); b- Performances persuasivas, (expressões faciais, sinais e voz) e c) Performances linguísticas (escolha lexical e repertório cultural). As categorias previstas nos objetivos referentes às Performances dramáticas e às Performances persuasivas acabaram por fundir-se em uma mesma categoria aqui denominadas performances dramáticas, uma vez que tratam basicamente dos mesmos tópicos temáticos. No entanto, a pesquisa mostrou que as performances propostas nos objetivos ocorrem dentro das categorias secundárias, cada uma a seu momento. Por estarem muito diluídas nestas categorias decidiu-se focar na elaboração de um panorama que levasse a enxergar melhor o docente, incluindo não apenas as performances, mas outras categorias que apareceram nas entrevistas.

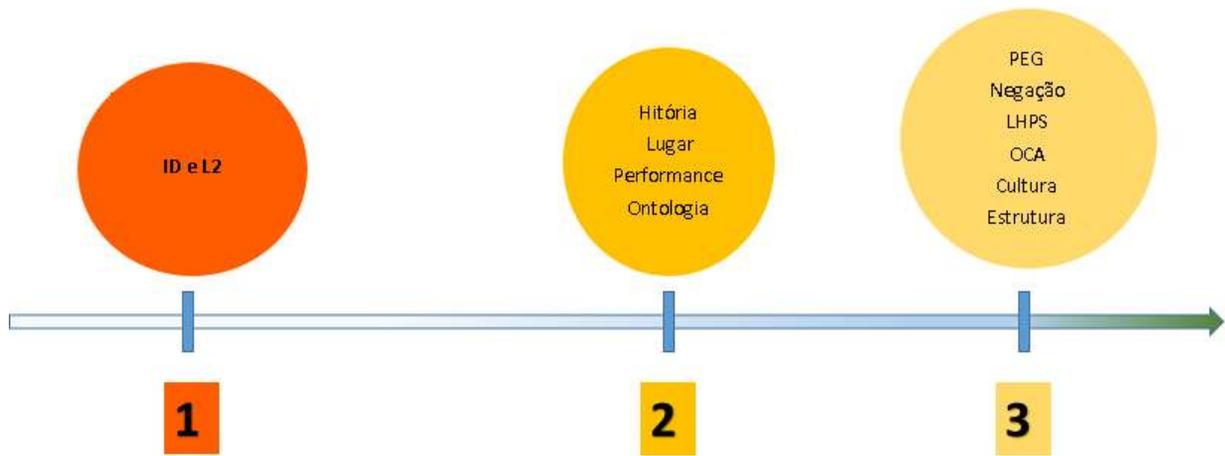
As categorias primárias surgiram em um segundo momento, quando percebeu-se que os conceitos de identidade, modernidade e sociedade de Hall (2006) e Bauman (2007) não davam conta da profundidade necessária para se conhecer bem o docente de L2. Essas categorias serviram como parâmetros teóricos para, somadas aos objetivos propostos no capítulo 1, nortear a elaboração das entrevistas semiestruturadas.

De posse dos dados da pesquisa semiestruturada, após exaustivas leituras das narrativas que apareceram nas respostas dos professores entrevistados. Estas categorias, de natureza temática comportaram-se metaforicamente como linhas do tecido identitário dos professores de L2, e, entrelaçadas, mostraram um bom delineamento do que seria a formação da identidade do docente em questão. As categorias finais, por serem muitas, foram agrupadas em campos semânticos afins. Foram 6 os campos semânticos, a saber: PEG (Performance, Estilo e Gosto); N

(Negação); LHPS (Lugar, História, Política e Sociedade); OCA (Ontologia, Corpo e Alteridades); C (Cultura) e E (Estrutura). As performances dramáticas, as performances persuasivas e as performances linguísticas ocorrem em cada uma destas categorias. Neste terceiro momento, PEG, Negação LHPS, OCA, Cultura e Estrutura foram categorias secundárias, mais refinadas. Elas permitiram um reconhecimento mais nítido da ID. Estas categorias apareceram nas metassíntese qualitativa e, principalmente, nas entrevistas semiestruturadas.

No momento final da pesquisa, também houve a preocupação em se respaldar as categorias secundárias com teorias existentes sobre cada campo semântico ou grupo de categorias, bem como associar a cada teoria, quando possível. Assim sendo, foi possível relacionar a categoria PEG com os estudos de Performance, Drama e Ritual (SILVA, 2005) e Performance da educação (PEREIRA; 2012); a categoria Negação com a Lei da Negação da Negação (LAURENTI e BARROS, 2000); a categoria Lugar (com os estudos sobre Lugar de ser de Peroto (2014) e o conceito de negação de Freud (1925), Ciências Humanas e Linguagens (BORBA e LEITE, 2013), Cultura e poder (ENNES e MARCON, 2014), a identidade cultural na pós-modernidade (HALL, 2006), Tempos Líquidos (BAUMAN, 2007). OCA com os estudos da Ontologia (HEGEL, 1988) e Corpo (BUTLER, 2003); C com Cultura, Identidade e Memória (TEIXEIRA, 2008) e Estrutura com uma abordagem teórica da linguagem enquanto morada do pensamento humano (HEIDEGGER, 2003) e Lugar de ser (PEROTTO, 2014). Assim, chegou-se às categorias que serão discutidas a partir do tópico 4.3.

Figura 1: Momentos da Pesquisa



ID: Identidade docente; PEG: Performance, Estilo e Gosto; LHPS: Lugar, História, Política e Sociedade; OCA: Ontologia, Cultura e Alteridades.

4.3 Os contornos da identidade do docente de L2

As categorias permitem um delineamento da identidade do docente de L2 conforme as etapas da pesquisa. Os conceitos iniciais prévios sugerem um corpo docente imerso em meio a um contexto de L2 dentro de um universo ontológico. Os esboços a seguir são a tentativa de mostrar possíveis contornos do corpo do docente com referência a um contexto de ensino (e aprendizagem).

4.3.1 A primeira fase (Penumbra)

A fase chamada Penumbra seria uma fase turva, recheada de incertezas e divagações. O corpo docente procurado existe, mas está coberto pela penumbra de uma névoa de suposições. Nessa fase, quem ele é e como performa foram conceitos hipotéticos.

O que se sabe em consonância com a teoria do Corpo de Butler (2003) e da Performance de Pereira (2012) e Silva (2005) é que esta identidade pertence a um corpo em constante transformação, inacabado. A L2 é um contexto fluido e iterativo que atua fora e dentro dos contornos do corpo. A Performance é uma categoria de atos e reflexos

que atuam dentro do corpo, na superfície do Corpo e fora dela. Performance é como se ensina a L2.

4.3.2 A segunda fase (Marcas mínimas)

Nesta segunda fase foi possível notar contornos primários da identidade do docente de L2. Nesse período da pesquisa, apareceram algumas perguntas que o pesquisador gostaria de fazer ao docente de segunda língua, perguntas que ele faria a si mesmo. Surgiram muitos questionamentos, mas não é por muito falar que o docente seria conhecido. Foi necessário somar vozes a outros estudos (ALENCAR e ALMOULOU, 2017).

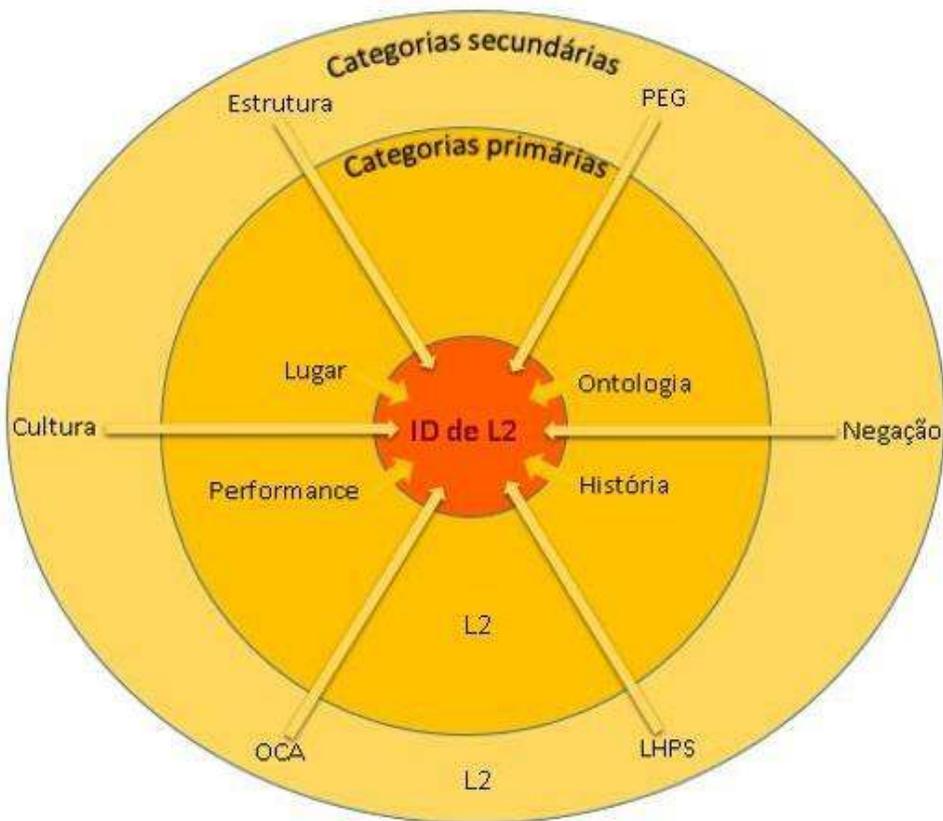
Enquanto se navegava em busca do docente desconhecido percebe-se marcas que esse docente trazia em sua Ontologia. Marcas da História e de sua história, marcas de seu lugar geográfico e de seu lugar de fala. Embora houvesse a angústia pelas respostas para se conhecer logo o docente, permaneceu durante um tempo a expectativa para ver em suas palavras e todas as suas performances analisadas.

Nesta fase, a História apresenta-se como outro campo de influência equiparável à Ontologia. Não podemos afirmar se a história contempla a Ontologia ou se o contrário também ocorre. Por isso, esses conjuntos são interseccionais. Por sua vez, o lugar de fala e o lugar geográfico cooperam para trazer contorno à ID, por permitirem que se reconheça o profissional em exercício. Todas as categorias são dinâmicas e se movem continuamente marcando o docente, deformando e formando sua identidade (HALL, 2006)

4.3.3 A terceira fase (Vislumbre)

Fase das categorias secundárias de tratamento dos dados, fase do trabalho com inferências e significantes. O que denomina-se como referente ao corpo do docentes são discursos, memórias, práticas, teorias e outros textos que em um contexto de ensino em um mundo globalizado. Os atravessamentos decorrentes da globalização afetam e pressionam o docente, tornando por vezes extensões da própria identidade do docente (BAUMAN, 2007).

Figura 2: O corpo do docente de L2 e suas categorias.



Na figura 2, a camada central, na cor laranja, refere-se aos conceitos iniciais ou núcleo da ID permeado pela L2. A camada intermediária, na cor amarela escura, refere-se às categorias primárias que são Lugar, Performance, história e Ontologia. A camada externa, em amarelo claro, refere-se às categorias secundárias que são PEG, Negação, LHPS, OCA, Cultura e Estrutura. Nesta figura, ID: identidade do docente; L2: segunda língua. PEG: Performance, Estilo e Gosto; LHPS: Lugar História, Política e Sociedade; OCA: Ontologia, Corpo e Alteridade. A L2 aparece em todas as camadas da figura pois a segunda língua permeia todo o processo representado.

4.4 A construção das categorias finais através dos dados das narrativas

Foram levantados 6 grupos de categorias agrupando-as por campo semântico. Uma categoria pode transitar em um campo e outro ou ter duas naturezas (se comportar como duas categorias). Vale ressaltar que os professores relataram gostar de participar da entrevista, pois a mesma levou a uma inesperada reflexão de suas práticas e sobre sua existência como professores de L2. A seguir, expõe-se pequenos fragmentos (excertos) das entrevistas que fundamentam as categorias elencadas nos subtópicos.

4.4.1 Performance, Estilo e Gosto

Esta categoria inclui vocabulário, tiques, trabalho e drama. Inclui, eventualmente, a Tecnologia (categoria que transita entre as categorias Estrutura, Performance e História, Corpo (categoria transitante entre as categorias Alteridades e Ontologia) e as categorias Experiência e Estrutura. Ela relaciona-se com os estudos de Performance, Drama e Ritual, (SILVA, 2005) e da Performance da educação (PEREIRA; 2012). O Gosto também se apresenta como teoria nos estudos de Bourdieu (2007) e Leite (2017).

Excerto 01

“O estilo fala muito do professor”.[...] É o meu estilo de aula, de achar que a gente realmente não pode ter aquela monotonia, e hoje em dia é assim, você clica em um negócio, você abre outra aba e você vai para não sei aonde, tem que mudar senão ninguém aguenta. [...] Eu sou muito organizada.” (Frida)

No excerto 01, Frida demonstrou estar a procura de inovações para a sua prática docente. Pelas falas dela, percebemos como o mundo virtual está presente no ensino de L2 e como é desafiador para o docente acompanhar toda esta evolução tecnológica.

E de acordo com os dados, o professor de L2 tem performances muito específicas da profissão. O conteúdo, os recursos que ele escolhe e a forma como ele ensina são muito intrínsecos do ser docente e da L2 como marca sempre presente. Se a L2 não atua como marca no trabalho deste docente, a sua identidade como tal pode se descaracterizar. A forma como ele organiza a sala de aula, seu modo de operar a aula desde os planejamentos até a execução falam muito de quem ele é.

As performances, o estilo e o gosto são resultados de marcas históricas, ontológicas e seleções que aconteceram na linha do tempo do docente. O espaço de atuação que ele ocupa e/ou compartilha com seus próximos também são traços identitários que o caracterizam em certa medida. Dar espaço, ouvir e instruir a fala faz parte do ser docente de línguas. “O sentido de performance exprime-se nesse contexto sob a forma de uma modalidade de expressão específica, particular” (PEREIRA, 2012, p. 293).

Alguns professores podem se identificar mais com a ideia do caos, pois veem potencial criativo e possibilidade de alta produção neste contexto. Outros já se afeiçoam à ideia da organização, do planejamento e do controle, por entenderem que o trabalho flui melhor neste contexto. Essa informação soa importante para se evitar julgamentos precipitados mediante olhares rasos às práticas dos docentes de línguas.

O gosto fala muito sobre quem é o docente dentro desta categoria, pois suas afinidades e escolhas se tornaram marcas que evoluíram como determinantes de sua essência e de suas práticas. O gosto pela L2 está, de certa forma, no ser docente, mesmo que em estado embrionário. O docente de línguas percebe que em algum momento desponta o gosto pela L2. Não se é docente de línguas se não há afinidade mínima com o objeto de trabalho. O mero trabalhar com uma L2 não caracteriza um docente de L2 em sua plenitude.

Excerto 02

“eu dou bastante espaço para os alunos se expressarem, e se sentirem a vontade, eu sempre pergunto o que agrada eles, como faria, como seria o espaço ideal para que enfim, eles se envolvam.” (Amélie)

Amélie trouxe o aspecto social para a sua prática. Na conversa com a professora do Francês, a interação com os alunos e a participação deles de certa forma fazem parte do seu estilo. Suas performances parecem estar orientadas às performances dos alunos. Amélie apresenta um Gosto pelo bem estar da turma.

O excerto 02 traz que a performance também pode envolver traços afetivos, cuidados, crenças e emoções. Há professores que são afetivos e dados a manifestações físicas de carinho e sentimentos, mas preferem evitar por cuidado e pelo profissionalismo. A formalidade, a suposta neutralidade profissional, a ética devem ser elementos sempre presentes na prática docente de acordo como mostraram as informações presentes nos apontamentos dos dados das entrevistas.

Excerto 03

“Eu fiz uma configuração de sala com todo mundo e eu também assentado como aluno, sem ninguém perceber.” (Hugo)

Hugo possui o estilo de professor que quer estar ao lado do aluno. O ensino para ele lembra mais uma parceria que uma hierarquia. Na conversa, parece que Hugo quer levar o aluno pelo ensino da língua estando ao seu lado e não a sua frente.

Posicionar-se imerso em meio aos alunos em contexto de ensino pode gerar identificação, desmistificação da L2 e de algumas crenças em relação à língua.

No excerto 03, foi possível compreender que a forma de andar pela sala, de captar a atenção dos alunos, seja pelo chiado¹¹ à procura de silêncio ou mesmo por interjeições ou gestos com as mãos marcam e imagem do professor de língua, possibilitando o seu reconhecimento pelos estudantes através de ações simbólicas (SILVA, 2005, p.46).

Excerto 04

“[...] o tempo todo que estou conversando com você, eu estou gesticulando o tempo todo. E eu gosto de dar a aula assim, em pé, andando para a sala afora, sabe, eu gosto que a turma interaja comigo.” (Sherlock Holmes)

Sherlock trouxe dados sobre trejeitos e gesticulações do docente e como ele domina o espaço. Na conversa com ele, foi possível entender que determinados movimentos do professor também são elementos caracterizadores de sua identidade. Isto difere não apenas o professor de L2, mas o professor como indivíduo.

No excerto 04, a performance atua na identidade de forma semelhante ao teatro e ao drama. Ou seja, o exercício docente, embora seja reflexo do ser docente em seu espírito absoluto, é algo pensado, planejado, ensaiado e teatral. O professor não atua de forma inconsequente ou ignorante. Ele não testa suas práticas às cegas. As performances nas aulas de línguas são laboratoriais e artificiais. Neste aspecto, o professor se assemelha muito a um ator, pois ao performar o seu trabalho, ele despe-se

11-Chiado: Som que o professor faz com a boca para solicitar silêncio.

de outras facetas identitárias para se manifestar em seu “lugar de fala” e em seu “lugar geográfico” de atuação (escola/sala de aula) como um profissional reconhecível.

As performances, os estilos e o gosto se manifestam desde a infância. Os entrevistados resgataram *flashes* de momentos reminiscentes apontando que ainda na infância eles já performavam ou manifestavam ligação empírica com a prática docente.

4.4.2 Negação

A negação é uma categoria que se baseia na diferença e na refutação de elementos de qualquer natureza. Ela traz as características do quê ou de quem não é o docente de L2. Ele traz também elementos refutados externos ao docente como, por exemplo, algo que o docente não faz por algum motivo.

Esta é a categoria das barreiras, dos desafios, e de tudo que remete a negações na carreira docente. Esta categoria, prima da categoria das alteridades, é também uma das mais importantes, pois a diferença diz quem o docente é. Segundo Freud (1925), existe uma tendência do ser em interpretar o mundo refutando determinados elementos. O refutar ou negar é parte da essência do ser e embora, muitas vezes, os elementos da negação sejam ignorados, eles estão presentes nas camadas ontológicas do sujeito e têm a força de dizer quem o sujeito é.

Um docente de L2 pode ser reconhecido por uma série de não-atribuições ou categorias que não se encaixam em seu perfil identitário. As diferenças e as características que não podem ser atribuídas a um docente também são úteis para reconhecê-lo. É possível exemplificar a Negação quando se diz que “o docente de L2 não é um docente de matemática” ou “o seu papel é diferente do papel de alguém que ocupa a gestão da escola”. Assim sendo, segue a fala de Hugo, professor de Libras.

Excerto 05

“Cada pessoa é diferente, né. Tem gente que já estudou muito, tem uma fluência boa, se é professor, né. Por exemplo, quem estudou letramento, vai trabalhar com a criança surda, eu acredito que dá para uma outra pessoa ser tão bom quanto um surdo dando aula.” (Hugo)

A partir do excerto 05, nos questionamos: Todo ser humano dentro de uma sala de aula é docente de L2? Não. Como sabemos isso? Uma das respostas será: Os alunos não são professores. O diretor não é ou não está professor. Pais de alunos não são os docentes de línguas. Isso também se aplica ao itens inanimados, da categoria Estrutura, abordada mais adiante, ou seja, carteiras não são o professor, janelas, mesas, livros diferenciam os contornos identitários dentro do panorama da ID. Esta categoria embasa-se na abordagem sobre a negação de Freud (1925) e na Lei da Negação da Negação (LAURENTI e BARROS, 2000).

A característica do ser docente repousa em ser diferente dos demais sujeitos envolvidos em sua prática de ensino. Por mais que a língua seja algo comum entre professor e aluno, a performance da L2 é diferente entre um e outro.

Excerto 06

“Eu tento não criar este limite entre nós, mas eu sei que eles me veem diferente, mas eu tento demonstrar que o fato de eu saber a língua francesa, não nos diferencia.” (Amélie)

O excerto 06 permitiu perceber que embora haja professor que tente diminuir, atenuar ou invisibilizar os limites entre aluno e professor, esta fronteira existe e pode ser algo saudável.

Para Amélie não existe uma diferenciação do ponto vista humano, mas ela consegue perceber a visão que os alunos possuem dela como possuidora de uma identidade diferente. Ela é a professora. Ela deve demonstrar que domina a língua.

O professor é o sujeito que possui uma trajetória técnica e acadêmica maior dentro da carreira do conhecimento. De forma alguma, isso invalida os conhecimentos dos alunos, mas os papéis são importantes. É seguro para o aluno de L2 que alguém possa intermediar o caminho na aprendizagem da língua. Isso não pressupõe propriamente uma hierarquia, mas uma parceria em que o docente ocupa o lugar do mestre, do adulto e do sujeito com maior carga de maturidade e conhecimento técnico.

Essa visão do diferente atribui tarefas, fortalece a ética, a gentileza e o respeito e a autoridade entre um grupo dentro de um ambiente escolar. Existem atribuições e permissões específicas para cada sujeito dentro do contexto de ensino de L2. É fato que

dentro de uma aula de L2 todos aprendem e todos têm tarefas intraclasse e extraclasse, mas o aluno as têm como alunos, o docente as têm como docente e esta diferença é considerável.

Excerto 07

*“O que ele não tem que fazer, não sei. Esta pergunta eu vou ter que pensar ela porque eu não entendi muito bem assim, eu acho que depende da aula que eu vou usar, eu acho que dependendo até a limpeza é a minha função, então depende do que eu vou querer para aquela aula ali”
(Sherlock Holmes)*

No excerto 07 e nos dados, algo que chamou a atenção foi que os professores souberam dizer bem sobre as suas atribuições, mas não souberam dizer quase nada sobre o que não devem fazer ou sobre o que não são suas atribuições dentro de um contexto de ensino de L2. Esse fato merece atenção e deve ser objeto de mais estudos, pois pode ser a causa de sobrecargas que enfadam os docentes atualmente. Esses dados mostraram que a segunda hipótese levantada ainda no Capítulo 1 não foi comprovada. Debates sobre o que não é para o professor deve ser algo colocado em pauta urgentemente. Por outro lado, os professores parecem não ter conflitos agudos com suas atribuições e com a contemporaneidade.

Os docentes tiveram dificuldade de falar de si mesmos, o que, em tese, reforça a ideia da composição ontológica do ser, proposta por Hegel (1988) e Freud (1923). O ser humano, além de possuir níveis de consciência que exigem reflexão profunda e maturidade para se chegar ao “espírito absoluto”, possui camadas ontológicas muitas vezes desconhecidas e isto pode afetar o autoconhecimento, mesmo que muitos docentes se esforcem em praticá-lo. O que se conclui é o docente precisa se conhecer melhor e esta deve ser uma prática constante. Esta não é uma demanda que se encerra no campo acadêmico da educação. Outros campos, como a Psicologia e as Ciências Sociais devem ser solicitados.

As tecnologias se apresentam ambigualmente como fatores favoráveis ao trabalho docente mas também como um entrave devido, em parte, à velocidade com a qual se modificam. Os professores, por vezes, estão décadas atrasados tecnologicamente em relação aos seus alunos e isso faz muita diferença na aprendizagem.

A quebra da monotonia no processo de ensino parece ser uma preocupação de todos os entrevistados. Todos demonstraram preocupação como a manutenção de um mesmo ritmo em sala de aula e mostraram saídas diversas para esta situação sem afetar a dinâmica das relações hierárquicas da sala de aula. As relações em sala de aula devem ser conduzidas de forma que possibilite a boa convivência. O professor deve mostrar estratégias para que os alunos não dominem o processo, conduzindo o trabalho para um caminho indesejável.

Outro tema que apareceu nas entrevistas foi a negação a algumas indumentárias. Ou seja, o docente deve se ater ao cuidado com roupas e acessórios que possam desvirtuar ou desfocar os sujeitos no processo de ensino e aprendizagem. Esta é uma questão ambivalente que exige atenção a outros fatores, como o momento político, por exemplo, visto que determinados trajes, atendendo o respeito e à ética, podem contribuir para a aprendizagem da língua. O docente deve ser criativo e poderá explorar ao máximo seu estilo para provocar a participação dos alunos, levando em conta o bom senso, a ética e o respeito.

Excerto 08

“você não pode ficar doente o tempo todo porque realmente isso vai afetar a sua performance em sala de aula.” (Frida)

No excerto 08, a negação à doença ou à debilidade do corpo físico apareceu como dado na pesquisa. Embora Frida seja uma docente de espanhol estabilizada no emprego, é preocupante saber que o professor receia adoecer, visto que esta é uma possibilidade real. Essa preocupação pode resultar em um contexto de opressão, principalmente para os professores em contrato precário que não possuem estabilidade nem vínculo empregatício de longo prazo. O envelhecimento é algo inevitável e este receio é um dado preocupante.

Por fim, o material didático, em parte, foi um dos itens envolvidos na categoria da negação por ter sua proposta e qualidade contestados como ocorreu na entrevista. Determinadas abordagens foram alvo de negação por não serem adequadas socialmente ou humanamente.

A Negação, certamente, é uma das categorias mais importantes por trazer a singularidade da prática docente e das performances, bem como do próprio sujeito em si (LAURENTI e BARROS, 2000).

4.4.3 Lugar, História, Política e Sociedade

Esta categoria inclui o Tempo histórico e tempo de formação de professores, e também oportunidades e percurso formativo. Inclui o lugar geográfico, o lugar de fala bem como as esferas sociais, como família. Pode incluir também Tecnologia, subcategoria que transita entre as categorias performance e História. As bases teóricas desta categoria podem ser encontradas nos estudos sobre Lugar de fala, (RIBEIRO, 2017), Lugar de ser, (PEROTTO, 2014), na História como área suporte do conhecimento das ciências humanas que corroboram para o entendimento da linguagem, (BORBA e LEITE, 2013), (Política), Conexões entre cultura e poder (ENNES e MARCON, 2014), na identidade cultural na pós-modernidade (HALL, 2006) e Tempos Líquidos (BAUMAN, 2007).

Excerto 09

“Pelo nome [...] profissional, a pessoa que está ali na frente escrevendo, o lugar é importante. As vezes o professor está no centro. Eu fiz uma configuração de sala com todo mundo e eu também assentado como aluno, sem ninguém perceber.” (Hugo)

O excerto 09 traz a asserção que o Lugar mostra-se importante, pois ele é o berço onde acontece o desenvolvimento do ser e da identidade. Embora Hugo tenha dito que gosta de estar em meio aos alunos, ao falar da importância do Lugar, Hugo fala da posição do professor em sala e como a configuração dos lugares em uma sala é importante no contexto de ensino de L2. No lugar ocorrem fatos temporais únicos e singulares que marcam o docente como uma digital. O lugar atrelado a outras memórias difere a composição e formação identitária de cada docente. O lugar é a marcação de trajetórias da carreira deste profissional.

O lugar reflete políticas e condições diversas da sociedade e da formação acadêmica. Houve docentes que se deslocaram de seu lugar de origem para se formar

como professor da L2, por motivos familiares e pessoais. As primeiras manifestações da docência podem surgir em ambientes típicos da infância, propícios às brincadeiras em que o docente se performativa como professor.

Excerto 10

“[...] eu sempre tento me colocar no lugar dos alunos, do lado deles, social deles, porque se você entra em uma escola com a realidade social totalmente diferente da que você está acostumado.”
(Sherlock)

O excerto 10 permitiu perceber que em tempos de política desfavorável à educação, a universidade é em grande parte, uma incubadora fundamental à vida do docente, pois ela é a base de formação necessária ao seu exercício no mercado de trabalho, cabendo a ela não apenas o papel formador, mas o papel de formação continuada. Cabe a ela a formação do sujeito crítico e consciente de sua luta contra todo e qualquer regime político totalitário ou opressor.

Em relação ao percurso histórico, a escola pública básica mostrou relevância na formação do *ethos* docente. Nesta situação, houve professor que percebeu sua aptidão para o exercício letivo. Porém, a descoberta pela língua não teve um lugar específico. Houve caso em que esta descoberta se deu em período escolar básico e em outro momento, ocorreu já na graduação. Assim, também o tempo de formação bem definido na graduação (cerca de 4 a 6 anos), acaba estendendo por toda a vida útil do docente, ou seja, ele está sempre em formação, em um ciclo sem fim. O professor de L2 não o é apenas por vocação ou por gosto. A formação acadêmica e formal é necessária. A fase do amadorismo deve ser deixada para para trás. Alguns professores tiveram contato com escola de línguas e cursinho de extensão universitária de línguas, mas a graduação mantém a maior importância devido ao aprofundamento em questões linguísticas (OLIVEIRA, 2006).

A sala de aula e o contato com outros professores evidenciam o amadurecimento do docente de L2. Nenhum docente chega pronto em seu ambiente de trabalho, ele se aperfeiçoa pelo contato com o lugar, com a comunidade escolar, com o passar do tempo e com as políticas que o afetam.

Excerto 11

[...] “morar fora trouxe para mim uma visão muito diferente, porque eu convivia com pessoas de vários outros países” (Frida)

Frida traz a convivência com pessoas estrangeiras como um fator influente na sua memória e conseqüentemente isso reflete em sua prática de ensino. Viver fora do país, no país de origem da língua que leciona e ter tido contato com pessoas de outros lugares fora do seu país natal proporcionou uma visão rica e diferenciada do ensino da L2.

No excerto 11, é possível entender que o Lugar de origem da L2, países onde a língua se originou mostrou certa importância em alguns momentos da entrevista. Em algum momento, houve interesse por parte de docente na cultura do país e por contigüidade, na L2 deste país, desencadeando o interesse pela aprendizagem. Lugares específicos do país, o contato com pessoas estrangeiras e determinados recortes culturais se mostram muito importantes para despertar o envolvimento inicial com a L2.

Excerto 12

“A primeira barreira é a política linguística, porque a língua francesa não tem espaço, aqui pelo menos na nossa região” (Amélie)

A partir do excerto 12, entende-se que a formação da ID está relacionada também às políticas e condições de formação, refletindo por ora, conseqüências e resultados de programas de formação. A L2 espelha estas relações na identidade devido ao *status* e condições políticas e culturais em que a língua se encontra. O lugar pode referir-se ao espaço de permeabilidade, vivência ou atuação com a L2. Em alguns casos, algumas L2 parecem ter mais espaço que outras por motivos como economia, cultura e política. Esta categoria é essencial ao entendimento da formação docente, pois segundo LIMA *et al.* (2007), existem relações que:

[...] se articulam se articulam entre identidade e história, com base nas idéias de lugar, de resistência a influências exteriores, de relações dicotômicas entre o local e o global, assim como de relatos e mitos recorrentes no âmbito da comunidade do lugar (LIMA et al 2007, p. 370).

Uma categoria do conjunto LHPS por si só não é suficiente para reconhecer a identidade em questão, pois elas estão entrelaçadas, são interdependentes, dinâmicas, mutáveis e de curta duração. Mesmo o Lugar que, em um primeiro momento, pode parecer algo mais sólido e enrijecido, se modifica com o passar dos anos.

4.4.4 Ontologia, Corpo e Alteridade

Esta categoria está relacionada à individualidade, manifesta pelo “eu”. Pode mostrar emoções e sentimentos como insegurança e medo. Esta categoria é uma das bases para a tabela 6 “Atribuições do docente de L2 segundo as categorias” no tópico 4.4 . Aqui, também fala-se de Corpo e Alteridade: categoria relacionada ao “outro”. Inclui também a categoria Memória que remete às lembranças e analepses e se apresenta, muitas vezes, por verbos no passado. Esta categoria transita entre a categoria LHPSF e OCA e apresenta visão de mundo.

Ela se baseia nos estudos da Ontologia (HEGEL, 1988), do Corpo (BUTLER, 2003), do Sujeito e Alteridade (ZANELLA, 2005) e da memória como matéria-prima da identidade (SOUZA, 2014).

Excerto 13

“Talvez eu consiga lembrar das minhas experiências com muita insegurança. [...] Eu adorava brincar de professora com quadro, giz, minhas primas e eu sempre queria ser a professora. (Amélie)

No excerto 13, a Ontologia trouxe à superfície das narrativas reminiscências de memórias longínquas que remetem a uma possível origem da ID. Todos os docentes remeteram à infância quando questionados sobre uma memória antiga sobre o ser docente. O contato com pessoas fluentes ocorreu em todos os casos. Tornou-se evidente que a língua é um traço composicional fundamental da identidade. Sentimentos como insegurança e sonhos são traços que aparecem em dois casos.

Excerto 14

“Em primeiro lugar, a minha língua me define como sou. É a minha língua oficial.”[...] “Eu acho muito importante o professor de LIBRAS ser surdo porque vive a Libras”. (Hugo)

Entende-se pelo excerto 14, que a língua está para o docente assim como a chave está para fechadura. Ela traz significado à vida do docente. O caso de Hugo, provavelmente, foi o mais contundente ao mostrar a marca e a força da L2 na composição identitária, pois a L2 o define como sujeito. Hugo é professor de Libras em uma escola pública da rede municipal de ensino. No caso deste entrevistado, a Libras pode ser L1 e L2 dependendo, dependendo da identidade de pertencimento linguístico de seus alunos e sua própria história de vida.

A experiência de Hugo mostrou bem o caráter formativo da língua, ao dizer: “a primeira vez que eu vi Libras, eu achava interessante, mas na hora que tive uma revolução, assim, eu fui buscando, cacei a Libras. Claro que foi muito bom, eu sou surdo!”. Hugo declara a importância do papel da L2 em sua existência e lugar no mundo. Isso não é diferente nas outras L2s. Através dessa experiência, podemos entender que L2 não é um conceito estanque. Uma língua pode ocupar o primeiro ou segundo lugar na Ontologia de um docente dependendo da (trans)formação de sua identidade. O fator identitário pode mudar status de uma língua. Hugo tomou a Libras como sua primeira língua por ser surdo, mesmo tendo aprendido o Português primeiro.

Excerto 15

“[...] eu sempre tento me colocar no lugar dos alunos, do lado deles, social deles.” (Sherlock)

No excerto 15, vimos que a ID pode se formar por intermédio de um possível contato afetivo com outras pessoas no percurso de vida do indivíduo. O professor é conhecido através do *ethos* que ele transmite dentro dos contextos. A língua está presente não apenas no pensamento e nas camadas do ser. Ela permeia contextos sociais, demográficos produzindo trocas identitárias e ressignificando histórias de vida.

Excerto 16

*“[...] estou sempre aberta a pensar, a mudar, a replanejar as minhas aulas, a rever tudo, mas a gente sempre vai dificuldade na aula de língua, porque nós trabalhamos com quarenta alunos.”
(Frida)*

As alteridades foram muito importantes na construção da alteridade docente. Os outros sujeitos presentes na esfera existencial do docente o marcam e o atravessam com imagens, ações, reflexos, sentimentos e memórias. A presença de outras identidades sugere ao docente nortes para sua prática.

Esta categoria é a mais próxima dos contornos identitários do docente, pois ontologia é o que se é (BARATA-MOURA, 2012. P.9), o corpo é o que se está sendo (Butler, 2003). Os professores entrevistados trouxeram dados importantes sobre o corpo. Frida disse que *“um corpo cansado é diferente. Corpo é uma coisa que a gente tem que ter muito cuidado com ele. Você não pode estar exposta, você está dentro de uma sala de aula”*. Frida e Amélie inclusive, verbalizaram ter gostado de participar da entrevista, pois as questões colocadas levaram-nas a refletirem sobre suas próprias existências enquanto docentes.

4.4.5 Cultura

Categoria relacionada aos estudos sobre Cultura, identidade e memória (TEIXEIRA, 2008) e Hall (2006). Os dados mostram um determinado desprendimento da cultura da língua materna face ao acesso da cultura da L2. Esse desprendimento pode fortalecer os vínculos com a língua materna do docente, mas faz também com que a L2 chegue a ocupar o lugar de L1, ou seja, a L2 pode se tornar L1 devido a fatores identitários.

Excerto 17

“[...] eu passei a conhecer muito mais a minha própria língua, um exemplo disso, alguns pontos, bem básico, bem superficial, alguns pontos gramaticais da língua portuguesa eu passei a entender quando eu comecei a estudar francês, [...]” (Amélie)

Por outro lado, através do excerto 17, vimos que o contato com uma segunda língua fortaleceu os laços do docente com a cultura da língua-materna. Esse processo tem a ver com os contextos de imersão, visto que muitos docentes se formam na L2 fora do contexto nacional de imersão da língua, estando, desse modo, distantes do contexto de imersão completa na L2. Assim, os fatores culturais podem influenciar esta proximidade com a L2 e afetar a formação da identidade.

Excerto 18

“[...] eu me enxergo dentro da cultura da língua inglesa, eu acho que eu me preparei a vida inteira justamente pra isso, eu gosto inclusive da cultura inglesa.” “[...] eu comecei a desvalorizar a minha cultura, [mas] falei: a gente tem uma cultura tão rica também.” (Sherlock)

O excerto 18 firmou a cultura é um fator importante na formação da identidade do docente de L2. O contato com elementos culturais ainda na tenra infância, como desenhos animados, vídeos e música despertam um encanto e marcam o início de um vínculo formativo e imersivo com a língua como apareceu na entrevista com Sherlock, professor de Inglês. Ele diz na entrevista: “o que me fez gostar muito de Inglês foi um vídeo da Disney que a professora [nome da professora] passava pra gente e ele era todos os desenhos da Disney, se chamava Magic English, aí tinha a musiquinha e eu amava os vídeos”.

Excerto 19

“a gente tem vários tipos de religiões, e tem ideias diferentes de política, um ponto que acho até interessante, eu costumo escutar, eu respeito, não nada disso, quanto à questão digital eu sou muito adepta a isso, eu acho ela muito importante na verdade.” (Frida)

O excerto 19 trouxe a questão religiosa e política dentro desta abordagem, a cultura é um atravessamento identitário que amadurece o docente de L2 para conviver, respeitar e lidar amistosamente com outras alteridades e seus elementos como religiões, crenças, indumentárias e corpos diferentes, o que é ótimo e necessário dentro de um contexto globalizado. A cultura, como traço identitário, não deve ser pretexto para suprimir outras identidades no processo de ensino de L2, pelo contrário, este deve ser um vetor utilizado para promover e fortalecer os aspectos humanitários necessários para

que o docente de L2, através do seu trabalho faça que com que a cultura seja um tema que envolva respeito, progresso e valorização a toda comunidade em seu entorno.

Excerto 20

“Assim que comecei a ter mais intimidade com a Libras, a minha língua, eu me distanciei um pouco da cultura do Português, de ler jornal, por exemplo, é uma coisa que eu não faço mais, ler revista, nossa!” (Hugo)

O excerto 20 trouxe a cultura como um fator que se desbobra no processo formativo em proximidades e distanciamentos. O docente amplia seu repertório cultural devido ao contato com a L2. Muitos imergem na nova cultura da L2 ao ponto de esta cultura, manifesta pela L2 definir a própria identidade do docente tornando a L2 em L1. Nas entrevistas, Hugo disse o seguinte: “Em primeiro lugar, a minha língua me define como sou. É a minha língua oficial.”

As proximidades e os distanciamentos nos contextos culturais permitem à ID uma dinâmica de decomposição e recomposição. Vemos isso na fala da Frida quando ela disse: “Me distanciei pelo contexto. Eu estava em outro país, inserida ali naquele contexto, você come coisa diferentes, você vive de forma diferente, eu acho que sim, dá uma distanciada [...] era minha segunda língua mesmo.

Existe uma grande diversidade cultural no contexto de ensino. Reconhecer toda a complexidade que envolve as culturas presentes no contexto educacional não é uma tarefa fácil. Os movimentos sociais e suas agendas são complexos e híbridos. Pautar por equidade e justiça social é, certamente, um bom começo para um trabalho eficaz considerando o vetor cultural dentro de um contexto capitalista neoliberal (FILHO e SILVA, 2018)

4.4.6 Estrutura

Categoria que se relaciona à composição física e acessórios do espaço educacional. Esta categoria que abarca, necessariamente, a Tecnologia e diz respeito aos itens que ajudam a compor o cenário de atuação do docente. Está relacionada aos estudos sobre a estrutura física do ambiente de ensino (MONTEIRO E SILVA, 2015), da

linguagem enquanto morada do pensamento humano. (HEIDEGGER, 2003) e ao Lugar de ser (PEROTTO, 2014).

Excerto 21

“Levo textos para eles sinalizarem, uso o quadro com o sentido de [...]” “[...] Não uso intérprete na minha aula.” (Hugo)

No excerto 21, a estrutura traz por contiguidade, traços identitários do docente de L2. O docente implica dentro de seu campo de atuação estruturas que por contiguidade são intrínsecas de sua prática de ensino, tais quais: giz, quadro, mesas, cadeiras, dicionários, intérpretes (quando ele mesmo não faz a interpretação).

Excerto 22

“Eu adorava brincar de professora com quadro, giz [...] eu uso o computador o tempo inteiro” (Amélie)

No excerto 22, a estrutura aparece nas reminiscências das memórias do docente. Seja em forma de brincadeira ou encenação, o docente demonstrou lembranças do espaço configurado em sala de aula com os elementos básicos requisitados para o exercício.

Excerto 23

“[...] não é uma aula só no quadro, mas também não é uma aula só com o data show.” (Frida)

Através do excerto 23, compreendemos que ao dizer que não é apenas uma aula em data show ou no quadro, Frida traz o significado de uma aula que perpassa os elementos estruturais, embora sejam importantes. O aspecto simbólico da prática docente vai além dos aspectos físicos do ambiente. O lexo e os símbolos que conseguem adentrar as camadas dos sujeitos envolvidos no processo de ensino são poderosos para formarem ou performarem as identidades dentro do processo simbólico de ensino e trocas identitárias. Não é uma aula só no quadro, como disse a Frida.

Excerto 24

*“[...] até comprei uma caixinha de som. [...] e também eu trabalho a gramática tradicional no quadro [...] colocando no quadro para muita gente não funciona, você tem que contextualizar!”
(Sherlock)*

Por fim, no excerto 24, a fala da Sherlock demonstra um aspecto interessante, o investimento financeiro do docente manifesto através da compra de uma caixinha de som. O docente tende a doar-se de várias formas no processo de ensino. Ciente da importância da estrutura em seu trabalho, o docente busca trazer ou criar as estruturas necessárias ao seu trabalho. E neste sentido, todo docente é também um sujeito do campo artístico. As estruturas do ambiente de ensino e sua importância estão abordadas no estudo de Monteiro e Silva (2015).

4.5 Quem é professor de segunda língua?

A necessidade de definir os traços da ID vem do próprio contexto educacional. Quando se pergunta “*Quem é o professor?*” Quais respostas aparecem? Professor é quem acompanha a turma? O professor é quem ensina? Quem cuida? Se este for o professor, então as auxiliares da educação infantil podem ser consideradas professoras? A partir das informações prestadas pelos dados e por todo arcabouço teórico explorado, foi possível elaborar, de forma sintética, uma tabela sobre a identidade do professor de língua, conforme segue.

Tabela 8: Atribuições do docente de L2 segundo as categorias

-Possui um percurso histórico com narrativas de vida e período de formação relacionados à ID. Cumpriu o tempo de formação.	(História)
-Foi afetado, atravessado pela L2, dominando o trabalho e as performances com a língua e seu contexto. Possui domínio da L2.	(Performance)
-Possui autoridade como profissional. Atua no em lugar específico no ensino de L2. Ocupa o lugar do professor de línguas associado ou não a uma instituição de ensino.	(Lugar)
-Na essência, se vê e existe como profissional que trabalha com a L2. Se enxerga e performa como professor de línguas.	(Ontologia)

-Manifesta e performa o corpo físico de forma a adequar-se à prática de ensino da L2. Possui um corpo que performa a docência.	(Corpo)
-Delineia a sua existência, adaptando-se às eras e aos lugares. Usa o contraditório e o que é externo à sua ontologia na composição de sua identidade.	(Negação)

Características do docente de L2.

O ponto de chegada ou o fim do processo da formação identitária do docente de línguas é o mesmo ponto do começo. Paradoxalmente, a fragmentação da ID implica em composto ontológico que permite reconhecer a identidade do profissional de L2. O ato de construir-se e desconstruir-se é parte inerente do ser docente. Essa busca eterna não apenas forma o professor em sua composição identitária, como faz com que a sua identidade seja uma lembrança e modelo para outras identidades. Paulo Freire (MACIEL, 2011) é um grande exemplo desta ID, embora não seja o caso específico de professor. As memórias serão acessadas a seu tempo e serão adaptadas para que novas ontologias possam ocorrer em um processo cíclico metaforicamente representado pela figura a seguir. Embora pareça simples, a figura representa um percurso em que não é possível ver um início ou um fim. É possível percorrer a figura através de um processo cíclico, de certa forma, por isso representa bem a prática docente do docente, que está a todo momento aprimorando e ressignificando a sua prática.

Figura 3: Metáfora do processo da ontologia docente

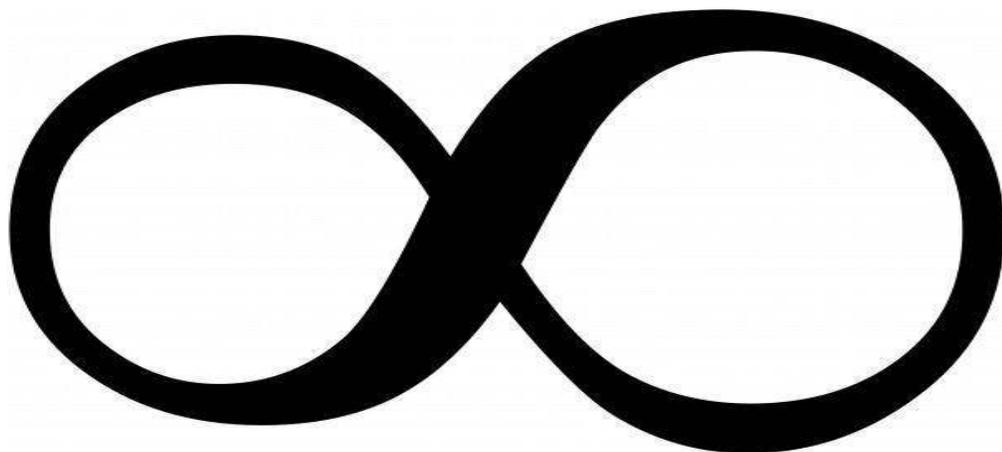


Imagem de domínio público

A entrevista com Amélie Poulain, professora de francês, revelou fatores afetivos na origem da formação da identidade da docente de L2. Ela se lembra de sentir muita insegurança no início de carreira. Ela se lembra também da performance que fazia ainda na infância ao brincar de aula com as primas e sempre querer ser a professora. Esta informação traz um tom persuasivo, embora ela não tenha fornecido detalhes de como era essa aula em termos de organização e execução. Nota-se uma proximidade à performance persuasiva, sem a qual um professor não se afirma.

Amélie ressalta a importância do curso de extensão de língua da universidade onde fez a graduação, momento que usou para entender a sua pouca experiência e conviver com sua insegurança, ou seja, os cursos de extensão de línguas são um laboratório importante e necessário para a formação do docente de L2. O traço da ID parece ter se delineado anteriormente de forma mais ampla e não associado à L2 a princípio. A identidade da L2 surge em um momento posterior, através do afloramento de sua afinidade com a língua, a cultura e a França. A disciplina de Fundamentos de Língua estrangeira em que são propostas introduções de língua e cultura de línguas estrangeiras para o falante brasileiro de língua portuguesa foi muito importante para o despertar da sua identidade de docente do francês. Isso justifica a importância da oferta deste tipo de disciplina.

A entrevista com Frida Khalo sugere que a ID também começou na infância, em contexto escolar e se fortaleceu em um evento esporádico de ensino não regular. Outra vez, há indício de performance persuasiva, visto que ela se performava como professora para as crianças das séries inferiores. Mais uma vez, os traços identitários da segunda língua são presentes na trajetória de vida.

Uma informação nova nesta fase de análise é que Frida se formou em contexto de imersão da língua. Parte da sua formação como professora de espanhol ocorreu no país falante da língua. Os laços familiares fazem parte do desenho de sua ID.

Atualmente, Hugo é professor de Libras para estudantes que possuem esta língua como L2. A sua trajetória revela muito da ID por apresentar uma afinidade afetiva, pessoal e cultural com a Libras. Embora oralizado na Língua Portuguesa, Hugo demonstrou sentir a necessidade de buscar sua identidade e sua língua. O caso do Hugo pode ser um indício que há possibilidade de em algum momento o docente escolher ou

optar por uma língua e esta língua deixar de ser L2 e passar a ser L1. Hugo demonstrou que o docente tem vínculos identitários que perpassam o profissional despertaram nele o interesse pela língua ao ponto de ele não apenas se tornar professor nesta língua como ensinar seus antigos professores em sua antiga L1. Eis aqui o aspecto político e sociocultural que sugerem que os primeiros atravessamentos mostraram que a identidade não é um processo estanque porque possui um teor transformador e uma capacidade de se (re)fazer imensurável (HALL, 2006; BAUMAN, 2007).

A entrevista com Sherlock suscitou um ponto interessante buscado na pesquisa: a influência das artes como a música. Sherlock tem aceso em sua memória um vínculo afetivo da L2 manifesta em uma manifestação de arte, no caso, filmes da Disney, o que despertou seu gosto por este tipo de docência. Embora a turma, segundo ele, fosse apática ou apresentasse aversão à língua em questão, para a professora ela fez diferença e se uma ID foi formada em toda uma prática de ensino da língua então valeu o trabalho da professora valeu a pena (QUADROS *et al.*, 2005).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo traz, no campo da Linguística Aplicada, considerações de uma pesquisa comparada a uma grande viagem exploratória em busca do conhecimento da ID de um professor de L2. Podemos considerar que a existência do docente, abstrata ou física, em teoria, pode ser traduzida pela língua.

Dos primeiros levantamentos teóricos à análise dos dados da metassíntese qualitativa e das entrevistas semiestruturadas, foi possível perceber que a L2 está presente nos espelhos interiores do sujeito docente, em estado embrionário e nas moldando a identidade ao longo do tempo desde as camadas mais profundas do ser (BREUER e FREUD, 1893-1895). A L2 atua como amortecedor, como conexão e, também, como elemento ativo da composição identitária, refletindo nas performances, nas aparências e nos discursos. Este docente que performa a L2 é membro de uma sociedade que, segundo Bauman (2007), precisa se libertar do peso da mão morta dos sistemas românticos, historicamente instituídos. Ou seja, o docente aqui, socialmente situado, é transgressor e dinâmico e clama pela constante renovação do indivíduo, das políticas voltadas à educação e das ideias. Este clamor é fruto da angústia do docente, que não pode ser confundida com frustração, mas como um apelo que busca:

[...] por sua vez, pela “profanação do sagrado”: pelo repúdio e destronamento do passado, e, antes e acima de tudo, da “tradição” — isto é, o sedimento ou resíduo do passado no presente; clama pelo esmagamento da armadura protetora forjada de crenças e lealdades que permitiam que os sólidos resistissem à “liquefação” (BAUMAN, 2007, p.9).

O docente é um sujeito crítico, questionador, pensador, portanto não deve ser um repetidor de visões de uma classe dominante ou de uma burguesia opressora que se utiliza das entrelinhas da comunicação de massa e de ideologias capitalistas para perpetuar um sistema de opressão e ignorância das pessoas a quem dizem querer educar. Nesta pesquisa o docente não demonstrou insatisfação com o seu trabalho, como era esperado pela primeira hipótese levantada no Capítulo 1.

A identidade em questão é uma formação ontológica (Hegel, 1996) plural, atravessada pela cultura, pela arte, por vozes, concepções de mundo, filosofias de vida e morte e também pela espiritualidade manifestos por meio da(s) língua(s) e da(s) performance(s) do corpo. A identidade apareceu como um tecido cronológico de retalhos que são experiências de vida atreladas à realidade dinâmica, carregada de elipses e contradições (SILVA, 2005. p. 45). Logo, a identidade é mutável, constituída e constituinte da matéria orgânica do indivíduo e de uma comunidade. Dentro desta concepção sobre identidade está o aspecto profissional do docente de línguas pesquisado.

O professor de L2, ao trabalhar com o discurso não é isento de interações de cunho ontológico e está propício a conflitos, contradições e negociações. Trabalhar com uma segunda língua é trabalhar com toda a carga de significados, representações e símbolos que ela carrega. A Cultura, a política, as sociedades, as ideologias, as crenças e as emoções formam e deformam identidades e línguas.

As categorias, por sua vez, se atravessam mutuamente, delineando um perímetro ontológico muito próprio e específico do docente de L2. Elas são agrupamentos de qualificações que permitem o reconhecimento da ID em contexto de ensino de L2.

O ser docente de L2 perpassa o domínio do idioma. Existem atribuições, construções muito específicas que se consolidam ao longo do tempo para que uma ID se forme. Outra pergunta para exemplificar: O professor de matemática é professor de línguas? Se não, por que não? Porque certamente lhe faltam atributos formativos e identitários do docente de línguas que o legitimem como tal.

É preciso reconhecer a importância do professor de segunda língua, pois ele é o formador dos outros profissionais. O docente de L2 é como uma águia que nutre no ninho aqueles que crescerão e moverão a sociedade contemporânea. Cada aula, cada projeto, cada laboratório é uma embrião de vida que ao se desenvolver será parte essencial da ontologia de todos que um dia foram alunos deste mestre.

Além do reconhecimento, é preciso dar a este professor a chance de se autoconhecer, de enxergar seus erros e acertos, e com eles aprender. Uma sociedade verdadeiramente democrática, que clama pelos direitos essenciais da humanidade,

dentre o direito à língua, não pode jamais desprezar, humilhar ou desvalorizar este profissional.

Sobre as limitações da pesquisa, o tempo sempre corrido foi um fator limitador da pesquisa. O pesquisador tem que se desdobrar mais se deseja que seu legado ultrapasse as paredes da sala de aula e alcance o campo acadêmico.

Espera-se que esta pesquisa possa impactar ao menos um docente em cada escola no país. Considerando-se que toda escola deve ter ao menos um docente de L2, este trabalho poderá ser útil para que este docente se veja e se reconheça em um estudo de pós-graduação. A segunda língua traz um novo mundo, novas culturas e costura novas identidades que poderão transformar positivamente a história e existência de um professor.

A pesquisa mostrou que o mestre ou o bom professor deve ser alguém que se ocupa em se formar, se informar e formar bem seus estudantes. Os resultados trouxeram algumas respostas a questionamentos que nortearam a pesquisa desde o início e mostraram que o docente segue rebelde, transgressor, com potencial altamente transformador em um ciclo identitário constantemente renovado e reiniciado numa sociedade carente de educação. É subversivo preservar e proteger a dinâmica do docente de L2 face aos ventos modernos que voltam a assoprar no âmbito nacional. A L2 é parte estruturante e condicionante da ID em contexto de ensino de educação básica. Este trabalho implica na necessidade de novas pesquisas que estudem a relação L2<--> ID ou L <--->ID. A pesquisa deve continuar no campo das Alteridades e as categorias aqui discutidas por meio dos dados pode e deve ser levada a outras pesquisas sobre formação de professores, incluindo temáticas distintas da L2.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, Maria Helena Vieira. A Formação do Professor de Línguas. de uma Perspectiva Sociocultural. *In* SIGNUM: Estud. Ling., Londrina, n. 15/2, p. 457-480, Dez. 2012.

ABREU, Zilpa Helena Lovisi. A Língua Espanhola, o Mercosul e o Brasil. Universidade Federal de Juiz de Fora, 2006. Disponível em: <<http://www.ecsbdefesa.com.br/fts/LINGUAESPANHOLA.pdf>>. Acesso em 01 jul. 2019.

ADELMAN, Miriam. Visões da Pós-modernidade: discursos e perspectivas teóricas. *In*: Sociologias. Porto Alegre, nº 21. p. 184-217. jan./jun. 2009.

ALBRES, Neiva de Aquino. Ensino de Libras como segunda língua e as formas de registrar uma língua visuo-gestual: Problematizando a questão. *ReVEL*, v. 10, n. 19, 2012.

ALENCAR, Edvonete Souza de. e ALMOULOUD, Saddo Ag. A METODOLOGIA DE PESQUISA: METASSÍNTESE QUALITATIVA, em *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 25, n. 3, p. 204-220, Set./Dez. 2017.

ALLAIN, Luciana Resende. COUTINHO, Francisco Ângelo Controvérsias em torno das identidades profissionais de Licenciandos em Biologia: Um estudo inspirado na teoria ator- rede. *In* Educação em Revista. Belo Horizonte. n.33:e164947. 2017.

ALMEIDA, Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira. ROMANHOL, Thaysa dos Anjos Silva. Memória de professores de Libras: Identidade e docência. *In* *Linguagens & Cidadania*, v. 18, Jan./Dez., 2016. Disponível em <<https://www.researchgate.net/publication/322219212>> . Acesso em 05 jan. 2020.

ANANIAS *et al.* Elisangela Venancio. Identidade docente: As várias faces da constituição do ser professor.. *In* ENDIPE - ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, XVI. 2012. UNICAMP, Campinas. Junqueira&Marin Editores. Livro 2. 2012.

p.000846. Disponível em <http://www.infoteca.inf.br/endiipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/1465p.pdf>. Acesso em: 11 Ago. 2018.

- ARRUDA, Larissa. Umbreve Panorama histórico do ensino de FLE no Brasil: Origens, contatos culturais e Evoluções políticas. In *Cadernos neolatinos*. 2016/2. Disponível em file:///D:/Usuario/Downloads/9723-21869-1-PB.pdf.
- BARATA-MOURA, José. Hegel e a ontologia. In: *Philosophica*. 39. Lisboa. 2012, p. 7-44.
- BARBATO, Silviane Bonaccorsi. GOIS, Danyelle Natacha dos Santos. Dinâmicas de Produção da Identidade Docente na EJA: um Estudo Multimétodos. In *Psicologia: Ciência e Profissão* v. 38 n°3, 480-493. Jul./Set. 2018.
- BAUER, Martin W., GASKELL, George, editores. Pesquisa qualitativa com texto e imagem e som, um manual prático. Trad. de GUARESCHI, Pedrinho A. 7. ed. Editora Vozes. Petrópolis, RJ. 2008.
- BAUMAN, Zygmunt. Tempos líquidos. Trad. de MEDEIROS, Carlos Alberto. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Editora. 2007.
- BECK, Ulrich, GIDDENS, Anthony. LASH. Modernização reflexiva: Política, Tradição e Estética na ordem social moderna. Scott. Tradução de AUGUSTO, Maria Amélia. 1994.
- BENDLE, M. F. The crisis of “identity” in high modernity. *British Journal of Sociology*, London: London School of Economics and Political Science; Routledge Journals, v. 53, n. 1, p. 1-18, Mar. 2002. Disponível em: . Acesso em: 8 Jan. 2020.
- BONI, Valdete. QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*. Vol. 2 n° 1 (3), p. 68-80. Jan.-Jul. 2005.
- BORBA, Lilian do Rocio. LEITE, Cândida Mara Britto. Prefácio – Diálogos entre língua, cultura e sociedade. In BORBA, Lilian do Rocio. LEITE, Cândida Mara Britto, (organizadoras). *Diálogos entre língua, cultura e sociedade*. Campinas, SP : Mercado de Letras, p. 7-16. 2013.
- BOURDIEU, Pierre. Tradução de KERN, Daniela. e TEIXEIRA, Guilherme F.. *A Distinção: crítica social do julgamento*. Sao Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk,. 560p. 2007.
- BREUER, Josef. e FREUD, Sigmund. *Estudos sobre a histeria*. Editora Imago. VOLUME II. (1893-1895)
- BUTLER, Judith P. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira. 2003.

- CAMILO, Camila. Dois pesos e duas medidas no ensino de Língua Estrangeira. Nova Escola. 01 fev, 2014. Disponível em <<https://novaescola.org.br/conteudo/247/dois-pesos-e-duas-medidas-no-ensino-de-lingua-estrangeira>>. Acesso em: 19 Jan. 2019.
- CARDOSO, Maria Inês Silva Teixeira. BATISTA *et al.* A identidade do professor: desafios colocados pela globalização. *In: Revista Brasileira de Educação* v. 21 n. 65, Abr.-Jun. 2016.
- CASSIANO, Karla F. Dias, MESQUITA, Nyuara A. da Silva e RIBEIRO, Pabline Galvão. Conhecimento Pedagógico e conhecimento químico na formação de professores: A construção da identidade docente. *In: Quim. Nova*, Vol. 39, No. 2, 250-259, 2016.
- CAVALCANTI, M. C. A propósito da lingüística aplicada. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*. n. 7, p.5-12, 1986.
- CELANI, Maria Antonieta Alba. Um desafio na Linguística Aplicada contemporânea: a construção de saberes locais. *In D.E.L.T.A.*, 32.2, 2016.
- CHAGURI. Jonathas de Paula. Memória e os sentidos do Ensino do Espanhol no Estado do Paraná. (1980-1990)- *In Imagens da Educação*, v. 2, n. 1, p. 69-76, 2012. Disponível em <periodicos.uem.br> Acesso em 05 Jan. 2020.
- COSTA, Mara Lúcia Rodrigues. REZENDE, Flavia. Construção da identidade docente de um estudante de licenciatura em Ciências Biológicas em curso a distância: Um caso de hibridismo. *In: Revista Ensaio*. Belo Horizonte. v.16. n. 01. p. 149-169. Jan.-Abr. 2014.
- DENARDI, Didiê Ana Ceni. e MUNIZ-OLIVEIRA, Siderlene. Uma análise linguístico-discursiva das marcas identitárias do professor de língua inglesa. *In Eutomia*, Recife, 13 (1): 562-580, Jul. 2014.
- DUTRA, Edna Falcão e TERRAZZAN, Eduardo A.. Reflexos das normativas legais sobre formação de professores da educação básica em configurações curriculares de cursos de Química e formação da identidade profissional. *In: Rev. Ensaio*. Belo Horizonte. v. 14. n. 01. p.169-180. Jan.-Abr., 2012.
- ENNES, Marcelo Alario. MARCON, Frank. Das identidades aos processos identitários: repensando conexões entre cultura e poder. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 16, no 35, p. 274-305. Jan./Abr. 2014.
- FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Coordenadora da tradução: Izabel Magalhães. Brasília. Editora Universidade de Brasília. 2001. 316 p.

- FARIA, Marta Deysiane Alves. As crenças e o processo de construção de identidade profissional de alunos do terceiro semestre na licenciatura Letras-Português-Inglês. 2003. Dissertação (Mestrado em Letras) UFV. Viçosa. Disponível em: <<http://www.locus.ufv.br/handle/123456789/4868>>, Acesso em 20 Mai. 2018.
- ROCHA, Solange Maria da. Antíteses, Díades, Dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961). (Tese de Doutorado) PUC-Rio. Rio de Janeiro. 2009.
- FERREIRA, Márcia Ondina Vieira. Somos todos trabalhadores em Educação? Reflexões sobre identidades docentes desde a perspectiva de sindicalistas. *In: Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.32, n.2, p. 225-240, Mai./Ago. 2006.
- FERREIRA, Márcia Ondina Vieira. Notas sobre as relações entre identidade e sindicalismo docentes. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 99, p. 377-399, maio/ago. 2007
- FIGUEREDO, Carla Janaína. Interação, dialogismo e identidades: como esses elementos integram as práticas de ensinar e de aprender em um contexto de sala de aula de inglês como L2/LE. *In* FIGUEREDO, Carla Janaina; MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana R. (Orgs.). *Ensino de línguas na contemporaneidade: práticas de construção de identidades*. Campinas: Pontes Editores, p. 17-60. 2013.
- FILHO, Flavi Ferreira Lisboa. SILVA, Thomas Josué. Diálogos universidade, conhecimento e movimentos sociais -à guisa de uma apresentação. Em *Cultura e identidade [recurso eletrônico] : subjetividades e minorias sociais*. RS : FACOS-UFSM. , 2018.
- FOUCAULT, Michel. *Em Defesa da Sociedade*. Traduzido por GALVÃO, Maria Ermantina. Ed. Martins Pontes. São Paulo. Martins Fontes. 2005. Disponível em <<https://ayrtonbecalle.files.wordpress.com/2015/07/foucault-m-em-defesa-da-sociedade.pdf>> Acesso em Mai. 29, 2018.
- FREITAS; Santiago Bretanha. ARAÚJO, Nathalia Madeira. Ensino de língua espanhola na fronteira: LE ou L2? *In* RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade Revista Latinoamericana de Estudios en Cultura y Sociedad. v. 02, Ed. Especial, Dez. 2016.

- FREUD, SIGMUND. Obras Completas. Vol. 16. O eu e o ID, "Autobiografia" e outros textos. Tradução de SOUZA, Paulo César de. Companhia das Letras. (1923-1925)
- GALINDO, Wedna Cristina Marinho. A Construção da Identidade profissional docente. In *Psicologia Ciência e Profissão*. 24 (2). 14-23. 2004.
- GESUELI, Zilda Maria. Linguagem e identidade: A surdez em questão. In *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 277-292, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a14v27n94.pdf>>. Acesso em 27 de Out. 2018.
- GIANOTTO, Adriano de Oliveira. MARQUES, Heitor Romero. Ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como segunda língua para falantes da Língua Portuguesa. In *Multitemas*, Campo Grande, MS, n. 46, p. 125-137, Jul./Dez. 2014
- GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo. Editora Atlas, 2008.
- GODOY, A. S. Uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em Ciências Sociais. *Revista de Administração de Empresas*, v. 35, n. 2. São Paulo. 1995.
- GOMES, C. P. P.; et al. A identidade profissional do professor: um estudo de revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 247-67, 2013.
- GOMES, Patrícia Maria Silva *et al.* A identidade profissional do professor: um estudo de revisão sistemática. In *Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte*. São Paulo); 27(2):247-67. Abr.-Jun., 2013.
- GONÇALVES, Daienne. RICHTERB, Ana Cristina e BASSANIC, Jaison José. História(s) da docência na Educação Física da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. In: *Rev Bras Ciênc Esporte.*;39(4):362-370. 2017.
- GUMPERZ, John J. COOK-GUMPERZ. Jenny. Language and social identity. GUMPERZ, John J. Editor. Language and social identity. Cambridge University Press. p. 1-22. 1982.
- HALL, Stuart.. A identidade cultural na pós modernidade. Tradução de SILVA, Tomaz Tadeu. 11º. ed. Rio de Janeiro. Editora DP&A. 2006.
- HEGEL, G.W.F. Enciclopédia das Ciências Filosóficas em Epítome. Trad. de MOURÃO, Artur. Lisboa: Ed. 70, 240p. 1988.

HEIDEGGER, Martin. Tradução de SCHUBACK, Marcia Sá Cavalcante. A caminho da linguagem. Petrópolis, RJ : Vozes; Bragança Paulista. Editora Universitária São Francisco, 2003.

ILARI, Rodolfo. Reflexões sobre língua e identidade. *In*: BORBA, Lilian do Rocio. LEITE, Cândida Mara Britto, (organizadoras). Diálogos entre língua, cultura e sociedade. Campinas, SP: Mercado de Letras. p. 17-50. 2013.

Imagem Caos. Brasil. Disponível em <<https://www.domestika.org/pt/projects/4839-caos>>. Acesso em 26 jun.2019.

Imagem Ordem. Brasil. Disponível em <<https://mentalidadedecrecimento.com.br/organizacao-pessoal/>>. Acesso em 26 Jun. 2019.

IZA, Dijane Fernanda Vedovatto. *et al.* Identidade docente: As várias faces da constituição do ser professor. Revista Eletrônica de Educação, v. 8, n. 2, p. 273-292, 2014. Disponível em:

<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/978/339>. Acesso em 21 Out. 2018.

JODELET, D. (1991). The representation of the body and its transformations. In R. M. Farr & S. Moscovici (Orgs.), *Social representations* (pp. 211-237). Cambridge: Cambridge University Press.

LANA, Zilda Maria de Oliveira Lana. CASTRO, Fernanda Grazielle Aparecida Soares de. MARQUES, Stela Maria Fernandes. Memória e identidade docente de uma professora surda do Ensino Superior Revista Educação Especial. v. 29. nº. 54. p.69-82. Jan./Abr. 2016 Disponível em <<https://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em 05 Jan. 2020.

LAURENTI, Carolina. e BARROS, Mari Nilza Ferrari. Identidades: QUestões conceituais e contextuais. Volume 2. Nº. 1. Jun. 2000.

LEITE, Júlia Tereza Martins. NOGUEIRA, Luciana Santos; RESENDE, Cássia Carolina Borges. Construção do estilo pessoal como identidade: Estudo de caso de Íris. In APFEL. 13º Colóquio de Moda. Unesp-SP. 2017.

LIMA, Vanuza Ribeiro de. *et al.* História, identidade e desenvolvimento local: Questões e conceitos. História & Perspectivas, Uberlândia (36-37):363-388, Jan.Dez.2007

LOGUERCIO, Rochele de Quadros, PINO, José Claudio Del. Os discursos produtores da identidade docente. In *Ciência & Educação*, volume 9, nº. 1, p. 17-26, 2003.

MALATÉR, Luciani Salcedo de Oliveira. Discurso de uma futura professora sobre sua identidade profissional. In *Simpósio Paisagens Líquidas: reflexões sobre (per)cursos e (con)textos de formação docente*. In I CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRAPUI, UFMG. Fundação Universidade Federal do Rio Grande. 2007.

MAINGUENEAU, D. Ethos, cenografia, incorporação. Trad. De CRUZ, Dilson Ferreira da. KOMÉZU, Fabiana . e POSSENTI, Sírio. AMOSSY, R. (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, p. 69-91. 2011.

MANZINI, E.J. Entrevista semiestruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2, Bauru. *A pesquisa qualitativa em debate*. 2004. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/consagro/files/2012/03/MANZINI-Jos%C3%A9-Eduardo-Entevista-semi-estruturada-An%C3%A1lise-de-objetivos-e-de-roteiros.pdf>>. Acesso: em 21 Jan. 2019

MACIEL, Karen de Fátima. O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular. Em *Educação em Perspectiva*, Viçosa, volume 2, nº 2. p. 326-344, Jul./Dez. 2011

Mapa da SRE Ponte Nova. Brasil. Disponível em <<https://srepontenova.educacao.mg.gov.br/index.php/servicos/lista-de-escolas>>. Acesso em 08 Jan. 2020.

MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana R. Pensando identidades em contextos de ensino-aprendizagem de línguas: uma discussão teórica introdutória. In: FIGUEREDO, Carla Janaina; MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana R. (Orgs.). *Ensino de línguas na contemporaneidade: práticas de construção de identidades*. Campinas: Pontes Editores, p. 17-60. 2013.

MENEZES, V.; SILVA, M. M.; GOMES, I.F. Sessenta anos de Linguística Aplicada: de onde viemos e para onde vamos . In: PEREIRA, R.C.; ROCA, P. *Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2009.

MINAYO, M. C. de S. O desafio do conhecimento científico: pesquisa qualitativa em saúde. 2a edição. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 2009.

MONTEIRO, Jéssica de Sousa. SILVA, Diego Pereira da. A influência da estrutura escolar no processo de ensino-aprendizagem: uma análise baseada nas experiências do estágio supervisionado em Geografia. In *Geografia Ensino & Pesquisa*, v. 19, n.3 , Set./Dez. 2015.

NASCIMENTO, Elvira Lopes. GRANDE, Paula Baracat DE. Identidades docentes entre mundos discursivos em disputa: formação do professor, letramentos e desenvolvimento. In *Trab. linguist. apl.* vol.57 no.1 Campinas Jan./Abr. 2018.

OBARA, Cássia Emi. BROIETTI, Fabiele Cristiane Dias, PASSOS, Marinez Meneghello. Contribuições do PIBID para a construção da identidade docente do professor de Química. In *Ciênc. Educ.*, Bauru, v. 23, n. 4, p. 979-994, 2017.

OLIVEIRA, Eveline Mattos Tápias-. Construção da identidade profissional de professores na universidade: aprendendo a partir de sua prática diarista. In *D.E.L.T.A.*, 31-1, (69-103). 2015.

OLIVEIRA, Hélio Frank. A Bagagem do PIBID para formação inicial docente e para a construção da identidade profissional. In *Trab. linguist. apl.* vol.56. no.3 Campinas Set../Dez. 2017.

OLIVEIRA, Sheila Elias de. O papel da lingüística na formação do professor de língua. *Revista Conexão Letras*. 2006

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. *et al.* Construção da identidade docente: Relatos de educadores de educação infantil. In *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 129, p. 547-571, set./dez. 2006

PARIGI, Dayane Mayara Gambini *et al.* Construção da identidade docente na formação de professores de enfermagem: reflexão mediada por tecnologias digitais. In *Rev Esc Enferm USP*. 49 (Esp2):144-149. 2015.

PEREIRA, Marcelo de Andrade. Performance e educação: Relações, significados e contextos de investigação. *Educação em Revista*. Belo Horizonte. v.28. n.01. p.289-312. Mar. 2012.

PEROTTO, Evandro Renato. O mapa simbólico-identitário e o lugar-de-ser as comunicações das marcas contemporâneas e as cartografias sociais. Universidade de Brasília Faculdade de Comunicação Programa de Pós-Graduação. Brasília, DF. Dez. 2014.

- PICANÇO, D. C. L. História, Memória e Ensino de Espanhol (1942-1990). Curitiba: UFPR, 2003.
- PINTO, Joana Plaza. Estilizações de gênero em discurso sobre linguagem. Campinas, SP: [s.n.]. Tese de doutorado. 2002.
- QUADROS, Ana Luiza de. *et al.* Os professores que tivemos e a formação da nossa identidade como docentes: um encontro com nossa memória. In Rev. Ensaio | Belo Horizonte. v.07. n.01. p.04-11. Jan.-Abr. 2005
- REES, D. Considerações sobre a pesquisa qualitativa. Signótica, v. 20, n. 2, p. 253-274, 27 abr. 2008. Disponível em < <https://www.revistas.ufg.br/sig/article/view/6095>>. Acesso em: 4 fev. 2019.
- REICHEL, Valéria Militão. O professor de Espanhol como língua estrangeira e sua prática reflexiva. Em II JORNADA DIDÁTICA E I SEMINÁRIO DE PESQUISA DO CEMAD: DOCENCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CAMINHOS PARA UMA PRÁXIS TRANSFORMADORA. Set. 2013.
- RIBEIRO, Djamila. O que é: lugar de fala?. Belo Horizonte (MG): Letramento, 2017.
- RODRIGUES, Melina Ribeiro. A representação da língua Inglesa, Espanholça e Francesa na construção de identidade de professores em formação da Universidade Federal de Campina Grande- PB. In CLARABOIA, Jacarezinho, v.6, p. 21-37, Jul./Dez., 2016.
- ROSA, Maria Inês Petrucci. RAMOS, Tacita Ansanello. Identidades docentes no Ensino Médio: investigando narrativas a partir de práticas curriculares disciplinares. In Pro-Posições | v. 26, n. 1 (76) | p. 141-160 | Jan./Abr. 2015.
- SÁ, Márcio Gomes. PÓS-MODERNIDADE!? Dimensões e reflexões. Em REVISTA PÓS CIÊNCIAS SOCIAIS - SÃO LUÍS, V. 3, N. 6, Jul./Dez. 2006.
- SANTOS, Rosmália Ferreira. Individualismo romântico e modernidade democrática: Uma configuração mútua. Rev. Sociol. Polít., Curitiba, 23, p. 89-101, nov. 2004.
- SCHMIDT, Cristiane. Identidade do professor e do aprendiz de língua alemã: Um levantamento eletrônico de alguns estudos brasileiros. In: Revista Expectativa. Volume XIII, nº 13.p. 139 -157. 2014. Disponível em <<http://saber.unioeste.br/index.php/expectativa/article/viewFile/8936/7081>>. Acesso em 05 Mai. 2018.

- SILVA, Ariane Franco Lopes. Corporeidade e representações sociais: Agir e pensar a docência. In *Psicologia & Sociedade*; 23 (3): 616-624, 2011.
- SILVA, Karen Kênnia Couto. A política linguística na região fronteiriça Brasil-Guiana Francesa: Panorama e contradições. In *Trabalhos em Linguística Aplicada*. vol. 56 no.2. Campinas. Mai./Ago. 2017.
- SILVA, Rubens Alves da. Entre “Artes” e “Ciências”: A noção de performance e drama no campo da ciências sociais. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 11, n. 24, p.35-65, Jul./Dez. 2005. Disponível em: <https://performancesculturais.emac.ufg.br/up/378/o/rubens_alver_nocao_performance.pdf>. Acesso em 19 Out. 2018.
- SOUZA, Arlei da Silva. O Processo de aquisição de um Segundo idioma em crianças e adultos. *Estação Científica - Juiz de Fora*, nº 14, Jul.- Dez. 2015.
- SOUZA, Mariana Jantsch. A memória como matéria prima para uma identidade: Apontamentos teóricos acerca das noções de memória e identidade. *Revista Graphos*, vol. 16, nº 1. 2014.
- SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. PETRONI, Ana Paula. ANDRADA, Paula Costa de. A afetividade como traço da constituição identitária docente: O olhar da Psicologia. In *Psicologia & Sociedade*, 25(3), 527-537. 2013.
- STANICH, Kelly e MEIRELES, Selma. Processamento cognitivo relacionado à produção em língua estrangeira e aprendizagem de falantes não-nativos de alemão. *Pandaemonium germanicum* 14/2009.2, p. 179-205. 2009.
- TEIXEIRA, Luciana do Amaral. A hipótese da neutralidade teórica e os objetos de aprendizagem para o ensino da língua inglesa: um estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Letras). PUC-Rio. Rio de Janeiro. 2008. Disponível em <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=13424@1>. Acesso em 02 fev. 2019.
- TRIVIÑOS, Augusto N.S. Introdução à pesquisa em Ciências Sociais, a pesquisa qualitativa em educação. Ed. Atlas. 1987.
- TURNER, Victor. *The Anthropology of performance*. New York: PAJ Publications, 1987.

VIANNA, Cláudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. *In: Cadernos Pagu* (17/18): p.81-103. Jan. 2001.

VYGOTSKY, L. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

CALDWELL, R. Agency and change: re-evaluating Foucault's legacy. *Organization*, London: Sage, v. 14, n. 6, p. 769-791, Out. 2007. Disponível em <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bth&AN=27875908&lang=pt-br&site=ehost-live>>. Acesso em: 17 jun. 2013.

ZANELLA, Andréa Vieira. Sujeito e alteridade: Reflexões a partir da psicologia histórico-cultural. *Psicologia & Sociedade*; 17 (2): 99-104; Mai./Ago. 2005.

.

7 ANEXOS

7.1 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

1ª via – do pesquisador; 2ª via – do colaborador

O(a) Sr.(a) está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “**A Formação da identidade docente em contexto de ensino de L2**”, sob orientação da pesquisadora da Universidade Federal de Viçosa (UFV), Ana Luisa Borba Gediél e co-orientação da pesquisadora da Universidade Federal de Viçosa (UFV), Michelle Nave Valadão, e cujo objetivo é investigar a composição da identidade do docente em pré-serviço, em contexto de ensino de L2, ou seja, investigar como a L2 com a qual este docente trabalha afetou ou formou a sua identidade docente fazendo um resgate do primeiro contato do docente com a língua até o momento que trabalham de fato com a L2.

Você terá a seu dispor, nesta instituição, uma sala reservada e privativa para que não se sinta constrangido no momento da entrevista. Para além disso, você poderá também desistir da pesquisa ou interrompê-la a qualquer momento caso queira ou se sinta emocionado mediante as perguntas da entrevista. Também poderá se ausentar da sala quando quiser. Em suma, de forma alguma a entrevista terá continuidade sem o teu pleno consentimento.

Os resultados de sua colaboração visam trazer um melhor entendimento de sua própria identidade como professor de segunda língua, uma vez que um professor conhecedor de quem se é e consciente de sua ontologia com embasamento em pesquisa acadêmica estará bem mais seguro e preparado para atuar em contexto de ensino.

Sua participação é muito importante e exige a tua presença. De forma alguma a entrevista poderá ser realizada por terceiros, nem mesmo mediante indicação oral ou escrita ou por procuração.

A tua participação se dará por meio de uma entrevista semiestruturada e com isso objetivamos analisar a construção das identidades de docentes em serviço, voltadas para o ensino de L2, a partir das performances corporais; enumerar, nas narrativas colhidas nas entrevistas semiestruturadas, termos relacionados à identidade docente, ao ensino da L2, ao corpo docente e à performance. Os dados gerados pela entrevista são sigilosos e garantimos o anonimato na publicação acadêmica dos dados. Para participar deste estudo o(a) Sr.(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Não há riscos potenciais em sua participação na pesquisa, mas se durante a coleta de dados você se sentir cansado ou constrangimento diante de alguma pergunta o pesquisador estará atento a qualquer desconforto e você poderá recusar-se a responder determinada pergunta ou desistir de participar da pesquisa qualquer prejuízo. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará em penalidade ou modificação na forma em que o Sr.(a) é atendido(a) pelo pesquisador. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O(A) Sr.(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar. Seu nome ou o material que indique sua participação não serão liberados sem a sua permissão.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável na sala 223 do Departamento de Letras, e a outra será fornecida ao Sr.(a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, e depois desse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à

Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, contato _____, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa “A Formação da identidade docente em contexto de ensino de L2” de maneira clara e detalhada, e esclareci minhas dúvidas. Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Viçosa, _____ de _____ de 2019.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

Ana Luisa Borba Gediel
Departamento de Letras da UFV
Tel: (31) 3899-4914. E-mail: ana.gedielufv@gmail.com

Michelle Nave Valadão
Departamento de Letras da UFV
Tel: (31) 3899-4914. E-mail: michellenave@yahoo.com

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

Nº de registro da pesquisa:

CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

Universidade Federal de Viçosa

Edifício Arthur Bernardes, piso inferior

Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário

Cep: 36570-900 Viçosa/MG

Telefone: (31)3899-2492

Email: cep@ufv.br

www.cep.ufv.br

7.2 Perguntas da entrevista semiestruturada em relação às categorias, objetivos e teorias

Pergunta da entrevista	Indicadores propostos	Relação com objetivos e teorias
<p>1. Qual a tua memória mais antiga sobre o teu perfil como professor de segunda língua? Consegues lembrar de alguma experiência ou situação em que tenhas visto como docente ou que tenha sido marcante? Descreva-a.</p> <p>Questão descritiva</p>	PEG: Performance, Estilo e Gosto.	Delinear o perfil identitário registrando suas atribuições e características históricas e sociais a partir de entrevistas semiestruturadas coletadas em momento oportuno
<p>2. Como é a tua aula? (Que recursos linguísticos e não linguísticos você utiliza? Que performances você utiliza para dar aulas?)</p> <p>Questão explicativa</p>	PEG: Performance, Estilo e Gosto.	Investigar como a L2 com a qual este docente trabalha afetou ou formou a sua ID fazendo um resgate do primeiro contato do docente com a língua até o momento que trabalham de fato com a L2
<p>3. Como você aprendeu uma segunda língua?</p> <p>Questão explicativa</p>	LHPSF: Lugar, História, Política e Sociedade: OCA: Ontologia, Corpo e Alteridades. Cultura: Categoria menor	Analisar a construção das identidades de docentes em serviço, voltadas para o ensino de L2, a partir das performances corporais;
<p>4. Quais as atribuições você considera desnecessárias ou nocivas ao docente de línguas? (Quais tarefas ou atividades não cabe ao professor de língua estrangeira cumprir?)</p> <p>Questão descritiva</p>	PEG: Performance, Estilo e Gosto.	Enumerar, nas narrativas colhidas nas entrevistas semiestruturadas, termos relacionados à performance

<p>5. Aponte sim ou não.</p> <p>A) Temas como respeito, tolerância, aceitação, pluralismo e diversidade são abordados na tua prática de ensino? () sim () não</p> <p>B) Você pratica a empatia, o autoconhecimento e o autocuidado? () sim () não</p> <p>C) Você considera teu corpo físico importante na tua prática docente? () sim () não</p> <p>D) Você possui algum conflito com a contemporaneidade, (era digital, ativismo, política,</p> <p>E) Você se considera um profissional finalizado, completo ou ainda em processo de construção? () sim () não</p> <p>F) Já deixou de fazer algo ou mudou um pensamento por conta do discurso alheio? () sim () não.</p> <p>G) Ao aprender uma segunda língua, você se distanciou da sua cultura-mãe para assimilar a cultura da segunda língua? () sim () não</p> <p>H) Você consegue perceber a tua existência dentro da língua que você ensina? () sim () não</p> <p>I) Você utiliza algum recurso não oralizante na tua prática de ensino? () sim () não</p> <p>J) Você acredita que a tua visão de mundo foi afetada pelo teu contato com uma segunda língua? () sim () não</p>	<p>PEG: Performance, Estilo e Gosto.</p> <p>LHPSF: Lugar, História, Política e Sociedade:</p> <p>OCA: Ontologia, Corpo e Alteridades.</p> <p>Cultura: Categoria menor</p>	<p>Investigar como esta identidade se forma em contexto de ensino de L2, docentes em serviço, que tenham sido matriculados em cursos de Licenciatura de uma 1da identidade do docente em pré-serviço, em contexto de ensino de L2, ou seja, investigar como a L2 com a qual este docente trabalha afetou ou formou a sua ID fazendo um resgate do primeiro contato do docente com a língua até o momento que trabalham de fato com a L2</p> <p>1- Analisar a construção das identidades de docentes em serviço, voltadas para o ensino de L2, a partir das performances corporais; 2 - Enumerar, nas narrativas colhidas nas entrevistas semiestruturadas, termos relacionados A- à ID, B- ao ensino da L2, C- ao corpo docente e D- à performance, 3 - categorizar os termos do item anterior dentro de um conjunto de performances, 4 - identificar como esse corpo se apresenta e se forma no ambiente educacional como corpo docente e quais implicações atravessam esse corpo na sua plenitude no processo de formação da ID.</p>
<p>6. O que difere você dos teus colegas docentes? Quem é você como professor de língua estrangeira? Questão descritiva</p>	<p>OCA: Ontologia, Corpo e Alteridades.</p>	<p>Considerar a negação como fator constitutivo da composição identitária.</p>
<p>7. Observe estas duas imagens.</p> <p>Imagem 1</p> <p>Caos, por <u>Rebombo</u> <u>estudio @rebombo</u>, 50x50 cm</p> <p>Imagem 2</p> <p>Com qual delas você se identifica? Por que? Questão (causal) e mediada</p>	<p>LHPSF: Lugar, História, Política e Sociedade:</p>	<p>investigar como esta identidade se forma em contexto de ensino de L2</p>

8. Que desafios ou barreiras você encontra como professor de línguas? Questão causal e mediada	Negação	Identificar como esse corpo se apresenta e se forma no ambiente educacional como corpo docente e quais implicações atravessam esse corpo na sua plenitude no processo de formação da ID.
EXTRA: Gostaria de dizer algo mais sobre você como docente de língua estrangeira (L2) ou continuar alguma das questões propostas?	----	---

7.3 Roteiro para a entrevista semiestruturada

1. Qual a tua memória mais antiga sobre o teu perfil como professor de segunda língua? Consegue lembrar de alguma experiência ou situação em que tenha se visto como docente ou que tenha sido marcante? Descreva-a.
2. Como é a tua aula? (Que recursos linguísticos e não linguísticos você utiliza? Que performances você utiliza para dar aulas?)
3. Como você aprendeu uma segunda língua? Perfil conforme identidade, L2 influência na ID? Docente.
4. Quais as atribuições você considera desnecessária ou nocivas ao docente de línguas? (Quais tarefas ou atividades não cabe ao professor de língua estrangeira cumprir?) L2 influência na identidade docente e perfil
5. Aponte sim ou não.
 - A) Temas como respeito, tolerância, aceitação, pluralismo e diversidade são abordados na tua prática de ensino? () sim () não
 - B) Você pratica a empatia, o autoconhecimento e o autocuidado? () sim () não
 - C) Você considera teu corpo físico importante na tua prática docente? () sim () não
 - D) Você possui algum conflito com a contemporaneidade, (era digital, ativismo, política, perfil e composição identitária).
 - E) Você se considera um profissional finalizado, completo ou ainda em processo de construção? () sim () não
 - F) Já deixou de fazer algo ou mudou um pensamento por conta do discurso alheio? () sim () não.

G) Ao aprender uma segunda língua, você se distanciou da sua cultura-mãe para assimilar a cultura da segunda língua? () sim () não

H) Você consegue perceber a tua existência dentro da língua que você ensina? () sim () não

I) Você utiliza algum recurso não oralizante na tua prática de ensino? () sim () não

J) Você acredita que a tua visão de mundo foi afetada pelo teu contato com uma segunda língua? () sim () não

6. O que difere você dos teus colegas docentes? Quem é você como professor de língua estrangeira?

7. Observe estas duas imagens.

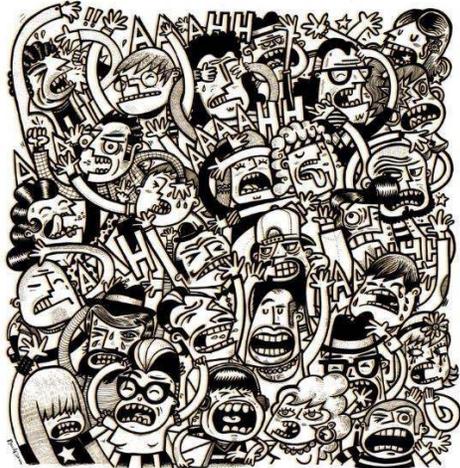


Imagem 1



Imagem 2

Com qual delas você se identifica? Por quê?

8. Que desafios ou barreiras você encontra como professor de línguas?

EXTRA: Gostaria de dizer algo mais sobre você como docente de língua estrangeira (L2) ou continuar alguma das questões propostas?

Obrigado!

8 APÊNDICE

8.1 Tabelas de busca da metassíntese qualitativa

(Busca 1 Scielo=4)

	Artigo 1	Artigo 2	Artigo 3	Artigo 4
Autor(es)	OLIVEIRA <i>et al.</i> , 2006	CARDOSO <i>et al.</i> , 2016	GOMES <i>et al.</i> , 2013	PARIGI, 2015
1- O que o artigo diz sobre a ID?	A ID é afetada por experiências formativas	A globalização afeta a teorização sobre a identidade (docente)	O desenvolvimento profissional está no centro do processo de reconstrução da identidade	---
2- Fala da formação da ID relacionada a que?	-A ID relaciona-se ao pensamento e linguagem e à construção de uma narrativa própria. Relaciona-se também à historicidade das instituições.	-A ID relaciona-se a um processo biográfico e relacional. Relaciona-se também à corporalidade à da autorreflexividade.	-A ID relaciona-se a valores de cada indivíduo, à histórias, à representações nos seus saberes, nas suas angústias e anseios. Relaciona-se também à características demográficas, traços de personalidade e motivações para a docência	---
3- Como o artigo associa a formação da identidade do docente a uma segunda língua?	---	---	A segunda língua é considerada um entrave para a aprendizagem de uma língua materna de falantes fora de seu país de origem	---
4- Como o processo de formação identitária se envolve o drama ou o teatro?	O teatro ou artes cênicas é um componente curricular necessário à formação da ID no processo de formação.	---	---	---
5- Como aborda o corpo e as performances executadas?	---	---	As performances do professor em formação pode ser afetada em um contexto de opressão.	---

---: O tema do artigo não se aplica à procura. T1: (Busca 1 Scielo=4). S: SIM. N: Não. D: Desconsiderado. O artigo 4 da busca (Busca 1 Scielo=4) foi desconsiderado (D) por abordar a formação do docente na área de saúde, mais especificamente, em Enfermagem. Por não conter nenhuma abordagem sobre a segunda língua e os elementos que desejamos considerar na pesquisa, decidiu-se pela sua desconsideração.

(Busca 2 Scielo=3)

	Artigo 1	Artigo 3	Artigo 4
Autor(es)	DUTRA E TERRAZZAN, 2012 (D)	CASSIANO <i>et al.</i> , 2016 (D)	PARIGI, 2015 (D)
1- O que o artigo diz sobre a ID?	---	---	---
2- Fala da formação da ID relacionada a que?	---	---	---
3- Como o artigo associa a formação da identidade do docente a uma segunda língua?	---	---	---
4- Como o processo de formação identitária se envolve o drama ou o teatro?	---	---	---
5- Como aborda o corpo e as performances executadas?	---	---	---

Os artigos, 1, 3 e 4 não se aplicam à análise exploratória por se tratarem da formação identitária em contexto de química e enfermagem, temas não-afins com a esta pesquisa.

(Busca 3 Scielo=1)

Artigo 1	
Autor(es)	OLIVEIRA, 2015
1- O que o artigo diz sobre a ID?	A identidade se constitui na academia por imagens (ethé), valores, conceitos, ideias sobre os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais (Zabala, 1999).
2- Fala da formação da ID relacionada a que?	Ao uso de metáforas para entender mudanças valorativas sobre o conhecimento e vozes conflitantes durante a formação crítica do profissional.
3- Como o artigo associa a formação da identidade do docente a uma segunda língua?	Não associa. Apenas cita o gosto dos participantes na pesquisa pela leitura e por línguas, sem especificar uma segunda língua.
4- Como o processo de formação identitária se envolve o drama ou o teatro?	Não envolve.
5- Como aborda o corpo e as performances executadas?	Não aborda.

(Busca 4 Scielo=5/19) parte 1

	Artigo 1	Artigo 2	Artigo 3 (D)	Artigo 4	Artigo 4
		(D)	(D)		(D)
Autor(es)	QUADROS <i>et al.</i> , 2005	COSTA <i>et al.</i> , 2014 (D)	GOIS BARBATO, 2018 (D)	GALINDO, 2004	GONÇALVES <i>et al.</i> , 2017 (D)
1- O que o artigo diz sobre a ID?	A ID é afetada pela(s) identidade(s) do(s) mestre(s)	---	---	A ID está inserida em um jogo do reconhecimento.	---
2- Fala da formação da ID relacionada a que?	A ID relaciona-se aos medos, às dúvidas, à insegurança e à coragem. Relaciona-se também a um lugar de lutas e de conflitos, de construção de maneiras de ser e de estar na profissão em um determinado tempo.	---	---	Relaciona-se ao alter-reconhecimento e ao auto-reconhecimento. Relaciona-se também ao conflito profissional expresso na contradição entre como se reconhecem e como são reconhecidos pelos outros.	---
3- Como o artigo associa a formação da identidade do docente a uma segunda língua?	Não, apenas cita o gosto dos participantes na pesquisa pela leitura e por línguas, sem especificar uma segunda língua.	---	---	---	---
4- Como o processo de formação identitária se envolve o drama ou o teatro?	---	---	---	---	---
5- Como aborda o corpo e as performances executadas?	---	---	---	---	---

(Busca 4 Scielo=5/19) parte 2

	Artigo 6	Artigo 7	Artigo 8	Artigo 9	Artigo 10
Autor(es)	MALATÉR, 2017	NASCIMENTO e GRANDE, 2018	OLIVEIRA, 2017	ROSA e RAMOS, 2015	SOUZA <i>et al.</i> , 2013
1- O que o artigo diz sobre a ID?	É construída e constituída.	É plural, construídas, negociadas e disputadas	A identidade é fortalecida e empoderada pela experiência advinda do programa de iniciação à docência.	É blindada pela disciplina curricular, que funciona como um espécie de nicho.	É tangível a influência sociopolítica e cultural na constituição da identidade
2- Fala da formação da ID relacionada a que?	Ao discurso, ao tempo e a uma trajetória formativa.	Está relacionada à autoconfrontação. Relaciona-se também a mundos discursivos em disputa – a escola e a universidade.	A um programa de iniciação à docência.	Relacionada à disciplina curricular (conteúdo).	É relacionada à afetividade e ao sentimento de sofrimento, com origem na frustração por tantas expectativas e desejos não realizados.
3- Como o artigo associa a formação da identidade do docente a uma segunda língua?	complexidades envolvidas no processo social de tornar-se professor de Inglês	---	---	---	---
4- Como o processo de formação identitária se envolve o drama ou o teatro?	Não envolve.	O drama é visto em recurso material (Contos dramatizados)	---	---	---
5- Como aborda o corpo e as performances executadas?	---	---	---	---	---

A2: Ciências biológicas, A3: EJA, A4.

(Busca 4 Scielo=5/19) parte 3

	Artigo 11	Artigo 12	Artigo 13	Artigo 14	Artigo 15
Autor(es)	SILVA, 2011	MARTINS e ANUNCIATO, 2018	ALLAIN e COUNTINHO, 2017 (D)	GOMES <i>et al.</i> , 2015 (D)	FERREIRA; 2006
1- O que o artigo diz sobre a ID?	Estudar a ID por meio do enfoque da linguagem corporal implica em aprofundar na análise dos referenciais sociais e culturais que participam da formação da imagem de ser professor.	É um processo em constante tensão, em um continuum, em que as experiências vivenciadas transcendem a polaridade teoria-prática e estão sempre vinculadas ao saber que emerge no próprio viver e fazer, a fim de significá-lo, problematizá-lo ou iluminá-lo.	---	---	Associa-se à identidade do trabalhador da educação ou profissional. Neste âmbito existem várias identidades docentes.
2- Fala da formação da ID relacionada a que?	Relaciona a identidade à corporeidade a representações sociais. Trabalha a fotografia como parte da metodologia.	Ambiente de aprendizagem online.	---	---	Sindicalização e ao trabalho profissional.
3- Como o artigo associa a formação da identidade do docente a uma segunda língua?	---	---	---	---	---

<p>4- Como o processo de formação identitária se envolve o drama ou o teatro?</p>	---	<p>O sujeito não apenas precisa se lembrar dos fatos passados, mas também terá que construir um cenário, uma trama na qual a história se passa, incluindo personagens e ações. não apenas precisa se lembrar dos fatos passados, mas também terá que construir um cenário, uma trama na qual a história se passa, incluindo personagens e ações.</p>	---	---	---
<p>5- Como aborda o corpo e as performances executadas?</p>	<p>O corpo é ao mesmo tempo um objeto privado e público, cujas representações estão fortemente ligadas ao contexto psicológico, social e cultural (Jodelet, 1991, p. 211).</p>	<p>O corpo sexuado é um objeto de padecimento ou gozodem uma experiência de vida, origem de toda experiência.</p>	---	---	---

(Busca 4 Scielo=4/19) parte 4-final

	Artigo 16	Artigo 17	Artigo 18	Artigo 19
	FERREIRA, 2007	OBARA, <i>et al.</i> , 2017 (D)	LOGUERCIO e PINO, 2003	VIANNA, 2001/02
1- O que o artigo diz sobre a ID?	se ocupa da localização da categoria na divisão social do trabalho, abordando mais propriamente o que chamamos de proletarização do trabalho docente.	---	É formada por discursos e títulos de formação.	As diferenças entre os sexos indicam diferentes significados masculinos e femininos das identidades docentes e das relações escolares.
2- Fala da formação da ID relacionada a que?	Ao fenômeno da sindicalização do professorado.	---	Aos Estudos Culturais.	Ao gênero e sexo.
3- Como o artigo associa a formação da identidade do docente a uma segunda língua?	---	---	---	---
4- Como o processo de formação identitária se envolve o drama ou o teatro?	---	---	---	---

5- Como aborda o corpo e as performances executadas?	---	---	O ser homem ou ser mulher se constitui através de redes discursivas oriundas da cultura sobre gênero, biologia, corpo. as indiscutíveis questões raciais, sexuais, sociais que estão presentes nos discursos escolares sobre regras, comportamentos e postura dos/as professores/as, que devem se portar como apolíticos/as, assexuados/as, não corpóreos.	funções como alimentação, maternidade, preservação, educação e cuidado com os outros ficam mais identificadas com os corpos e as mentes femininas, ganhando, assim, um lugar inferior na sociedade, quando comparadas às funções tidas como masculinas.
--	-----	-----	--	---

8.2 Transcrições das entrevistas semiestruturadas

Transcrição da entrevista com Sherlock Holmes

1. Qual a tua memória mais antiga sobre o teu perfil como professor de segunda língua? Consegue lembrar de alguma experiência ou situação em que tenha se visto como docente ou que tenha sido marcante? Descreva-a.

Sherlock: Então, o que me fez gostar muito de Inglês foi um vídeo da Disney que a professora [nome da professora] passava pra gente e ele era todos os desenhos da Disney, se chamava Magic English, aí tinha a musiquinha e eu amava os vídeos. Todo mundo achava um saco porque na minha sala ninguém gostava de Inglês e eu também achava assim: Espera aí, só eu que estou amando [risos] e a professora inclusive sabia que eu gostava eu era ajudante dela e eu realmente fiquei muito interessada em aprender uma segunda língua. Então eu sempre gostei muito do Inglês mesmo. Eu me lembro que eu estava mais ou menos na sexta série, hoje seria 7^ª ano eu já sabia que eu gostava de Inglês. A partir daí eu sempre comecei a procurar entender o Inglês por conta própria, música, ver filme legendado, eu tinha muito curiosidade sobre vocabulário e já no Ensino Médio eu falei, eu quero ser professora de inglês. E eu sempre gostava muito de Português também, então assim, casou, eu estou tentando Letras, porque eu gosto de Linguagens. Então foi isso, a memória mais antiga, o momento que eu me apaixonei pela língua foi este aí.

2- Como é a tua aula? Que recursos linguísticos e não-linguísticos você utiliza?

Sherlock: Incompreensível. Não sei se você está reparando, o tempo todo que estou conversando com você, eu estou gesticulando o tempo todo. E eu gosto de dar a aula assim, em pé, andando para a sala afora, sabe, eu gosto que a turma interaja comigo “cê sabe o que que é isso, cê sabe o que que é aquilo?”

Eu sempre começo determinado conteúdo com algum warm up, perguntando memórias, o objetivo ali, gente o que vocês acham disso, já ouviram falar disso, né? Se por exemplo, eu vou falar sobre passado, aí eu pergunto para eles alguma coisa do passado, eu não dou solto assim não sabe, aí depois eu vou no conteúdo assim propriamente dito e assim, gosto muito de trabalhar música, até comprei uma caixinha de som, eu gosto porque eles gostam, eu vejo isso, chama a atenção dos alunos, e eu acho que pra mim era uma coisa que funcionava muito, com os alunos, e não só isso, cada um tem uma crença, cada um aprende de um jeito, é uma coisa que eu acho que tem um resultado muito positivo, igual outro dia eu dei uma música para trabalhar verbos no passado, Que chama I studied a joke, aí a maioria dos verbos estão no passado. Então eu fui pedindo para eles circularem quais eles identificavam, e foi um resultado muito positivo, foi no 9º ano, e eles amaram, eles gostam, então é uma coisa que eu adoro trabalhar, e também eu trabalho a gramática tradicional no quadro, incompreensível, eu tento usar várias atividades do mesmo conteúdo para tentar atingir todo mundo, porque uns aprendem mais visualmente, igual o verbo *to be*, aquela coisa de I am, he, she, it is, colocando no quadro para muita gente não funciona, você tem que contextualizar, mas pra muita gente funciona olhar aquilo ali, então eu uso várias coisas, para muita gente funciona você pedir para circular o verbo *to be* numa música, ele sabe identificar o que é o verbo *to be*, então eu acho assim, você tem que usar várias estratégias para você atingir, para alguns funciona o mais visual, pra alguns a imagem, no caso, pra alguns é a gramática tradicional, para alguns é exercício prático no livro, pra uns é a música, então eu acho que é, eu tento assim, usar bastantes atividades, até demoro, uma vez que fiquei dois meses no verbo *to be* porque é só uma aula semanal lá na escola, mas eu prefiro assim, a questão da qualidade do que quantidade, você dá um monte de conteúdo para o aluno e ele não conseguir nada, mas lá, hoje eu vejo que eles sabem o verbo *to be*, ele ficam até enjoados, “Não aguento mais”, mas sabem.

3. Como você aprendeu uma segunda língua? Perfil conforme identidade, L2 influência na id. Docente.

Sherlock: Como eu gostava muito de Inglês e sempre sabia que iria fazer Letras desde o primeiro ano do ensino Médio. Antes do vestibular eu fiz um cursinho que era só para ler na [cursinho de idiomas] aí foram 6 meses só para ler, não era para falar. A minha base toda do Inglês é toda de escola pública mesmo. Eu fui aprender mesmo a fala, o listening só na universidade. Tive muita dificuldade porque tinha gente lá que fez cursinho a vida inteira eu tive que correr atrás.

4. Quais as atribuições você considera desnecessária ou nocivas ao docente de línguas?

Sherlock: O que ele não tem que fazer, Não sei. Esta pergunta eu vou ter que pensar ela porque eu não entendi muito bem assim, eu acho que depende da aula que eu vou usar, eu acho que dependendo até a limpeza é a minha função, então depende do que eu vou querer para aquela aula ali, se eu vou fazer uma aula, sei lá, a gente vai fazer um breakfast, vamos todo mundo levar um lanche, eu não vou limpar a sala? É minha função sim. Não consigo lembrar de nada.

5. Aponte sim ou não.

A) Temas como respeito, tolerância, aceitação, pluralismo e diversidade são abordados na tua prática de ensino? (x) sim () não

Sherlock: Sempre que que posso falar de bullying, de respeito, eu sempre toco neste assunto,

B) Você pratica a empatia, o autoconhecimento e o autocuidado? (x) sim () não

Sherlock: Demais. Eu acho que o professor tem que ter todo cuidado com o que ele vai vestir, com o vocabulário que ele vai usar, porque muitas vezes o aluno te vê como espelho, eu vou te falar porque eu tive uma experiência porque esta tatuagem que eu tenho aqui ó, quando eu dei aula pela primeira vez para o sexto ano, teve um momento de aluno fazendo isso aqui, porque acha bonito, nossa é lindo, então você tem que ter muito cuidado com o que você veste, como o que você faz, porque o aluno se espelha em você, se ele te admira então, você tem que ter muito cuidado, eu acho que tem que ter uma roupa apropriada para dar aula sabe, porque você dá aula para adolescente, então não posso dar aula com uma blusa que eu vou para a festa, eu acho que tem que ter esse cuidado sim.

C) Você considera teu corpo físico importante na tua prática docente? () sim (x) não

Sherlock: Eu acho que cuidado sim, mas a aparência não, é uma coisa que cada um é de um jeito, então o aluno tem que te respeitar do jeito que você é, se você é gordo, se é malhado, se é magro, se você é negro, se você é aí eu já assim, independente da tua aparência, o que vale é o conteúdo interior para mim, mas a roupa, esta questão eu já acho que você tem que ter cuidado, mas a aparência, você não tem como, nasci assim, sou assim, o corpo, o aluno se espelha no professor, o aluno nossa, aquela professora é malhada, ela vai à academia, ela é assim, eu acho que passa uma impressão para o aluno sim, claro, com certeza, sim, cada um tem a sua, sim, também, através do corpo, mas não que eu ache importante, eu quero ser professor, e você é assim, assim, assim, você vai ser professor, independente do que você gosta, é a sua vocação. [o corpo] é a identidade, com certeza,

D) Você possui algum conflito com a contemporaneidade, (era digital, ativismo, política ou religião

Sherlock: As vezes sim, porque primeiro eu acho que a tecnologia está cada dia mais avançada e as vezes eu me perco para acompanhar isso, os meninos estão anos luz a minha frente, eu sou de uma época que a gente ouvia fita, gravado na fita por isso está muito avançado, as vezes, eu entro em conflito sim, fico meio perdida, eu tento acompanhar, mas eu tenho que correr atrás, sabe, porque muita coisa que eu não sei, a política, pensando no cenário atual, é difícil contar, as vezes eu fico com vontade de não ser professora, doutrinadora, tem que tomar muito cuidado, no cenário atual eu entro em conflito com o que eu posso falar dentro de sala, esse é o meu conflito e eles perguntam, professora, você gosta de suprimido, aí eu tento, sabe, não falar,

E) Você se considera um profissional finalizado, completo ou ainda em processo de construção? (x) sim () não

Sherlock: Sempre em processo de construção. Sempre está aprendendo. Tem 1 anos que eu dou aula, mas a cada dia eu acho que tenho mais coisas para aprender, nunca vou me sentir completa, finalizada, eu sempre vou aprender com meus alunos, cada dia eu aprendo uma coisa diferente, então a gente sempre estão em processo de aprendizagem, eu ensino, mas eu também aprendo com os alunos.

F) Já deixou de fazer algo ou mudou um pensamento por conta do discurso alheio? () sim (x) não.

Sherlock: Eu sou muito de opinião formada, se é assim é assim, é muito difícil o discurso alheio atrapalhar meu

G) Ao aprender uma segunda língua, você se distanciou da sua cultura-mãe para assimilar a cultura da segunda língua?

Sherlock: Porque eu também dou aula de Português, então eu sempre dei aula dos dois, eu sempre gostei, eu não sei te falar qual eu gosto mais, é tanto que eu dou aula para as duas disciplinas, me perguntam. Eu gosto cada uma na sua particularidade, eu gosto, tem as suas vantagens dar aulas de inglês, tem suas vantagens dar aulas de português, então eu sempre estava ali incompreensível gramática, estava tentando sempre conciliar alguma coisa ajuda a outra, as vezes eu falo, gente o gerúndio, vocês usam o ING, então eu, os meninos ficam nessa já basta o português, tem que falar inglês

H) Você consegue perceber a tua existência dentro da língua que você ensina? () sim () não L2 influência.
() sim (X) não

Sherlock: Se eu pensar só o Inglês não dá conta de tudo isso não. Não sei. [após intervenção] Ah sim, eu consigo, eu me enxergo dentro da cultura da língua inglesa, eu acho que eu me preparei a vida inteira justamente pra isso, eu gosto inclusive da cultura inglesa, sabe, é, eu não sei te falar, mas eu entendi que sim. Eu penso muita coisa em inglês, está no pensamento, eu só gosto de assistir filme em inglês, série em inglês, arte música, eu ouço muito mais músicas internacionais em língua inglês do que nacionais então eu acho que é aí que eu me enxergo, e eu realmente gosto.

I) Você utiliza algum recurso não oralizante na tua prática de ensino? () sim () não

Sherlock: No caso, cores, imagens, sim por exemplo eu estava ensinando cores para os meninos do 6º ano porque eles nunca tiveram contato com a língua, eu cortei um monte de eva e eu ensinava através das cores, visual, ultimamente eu não tenho utilizado tanto porque uma aula por semana, isso tem dificultado muito meu trabalho, é uma coisa que eu reclamo muito na escola, porque são seis aulas de português e uma de inglês, não são 5 de uma e 2 da outra. É uma coisa que que bato de frente, eu estou enchendo o saco deles que acho que eles vão mudar isso,

J) Você acredita que a tua visão de mundo foi afetada pelo teu contato com uma segunda língua?
(x) Sim () Não

Sherlock: Acho que sim, eu acho que a questão da valorização de outra cultura. Eu fico me policiando. Eu valorizo muito a cultura e isto tem a ver porque quando eu estava na aprendizagem. De inglês eu me voltava muito para os Estados Unidos sabe, era referência, tudo era Estados Unidos, e eu comecei a desvalorizar a mia cultura, [mas] falei: a gente tem uma cultura tão rica também, aí hoje eu tento mudar isso sabe, porque teve um momento que eu tive até preconceito com a própria cultura, vou te falar verdade. Assim mais no começo, mas hoje eu tenho uma maturidade maior para perceber que eu preciso ser mais assim. Não peraí, minha cultura é riquíssima também. [este contato] me levou a refletir,

6. O que difere você dos teus colegas docentes? Quem é você como professor de língua estrangeira?

Sherlock: Falar da gente é muito difícil. Eu acho isso muito difícil, às vezes é melhor os outros falarem da gente, Bom eu vou falar mais ou menos o que os meus alunos falam. Eles falam que gostam de mim por

exemplo tanto que passaram quatro professores de inglês na escola e ninguém dava certo e eu consegui, né, (diretor) falou: Você conseguiu uma coisa que nenhum professor conseguiu, primeiro, ficar ali com a gente, e segundo os alunos realmente gostam de você e eles falam isso, primeiro que eu sou muito compreensiva com tudo, brincalhona com eles, sabe, eu eu tento assim, mostrar para eles o tempo todo a importância de aprender uma segunda língua, a importância do inglês, que eles tem esta capacidade, então eu acho que uma diferença minha pode ser esta questão da empatia, eu sempre tento me colocar no lugar dos alunos, do lado deles, social deles, porque se você entra em uma escola com a realidade social totalmente diferente da que você está acostumado, se você não tiver um outro olhar para esse aluno, a questão do aluno, eu penso muito nos meus alunos, então eu acho que isso tem muito importância quando você vai aprender qualquer conteúdo, mas a primeira coisa eles tem que gostar de você, admirar você e ver sentido naquilo, é é um desafio para mim porque, português é mais fácil entender, os meninos entenderem, visualizarem a importância, inglês é um trabalho muito difícil, porque um aluno que está ali, com aquele social, aí eles colocam uma aula por semana, eles pensam uai, pra que é importante? Então é uma coisa que eu tenho que trabalhar, eu não descanso em relação a isso.

7. Observe estas duas imagens.



Imagem 1



Imagem 2

Com qual delas você se identifica? Por quê?

Sherlock: A primeira. Aí eu já estou vendo várias pessoas, aí tem gente gritando, esperneando, deixa eu ver mais o que eu consigo visualizar... alunos, aí eu lembro de tanta coisa sabe? Eu lembro de alguns alunos, por exemplo reclamando: Eu odeio Inglês. É o que vejo tempo todo, Pra que Inglês? Para que serve Inglês? O tumulto as vezes em sala de aula, as diversidades que existem no contexto, a figura, a outra lá, está muito organizada, aquela coisa não faz parte... seria a primeira. 'Pluralidade que eu me deparo todos os dias,

8- Que desafios ou barreiras você encontra em você mesma como professora de línguas?

Sherlock: No contexto atual que eu estou passando seria isso, tentar ensinar o básico para os alunos em uma aula semanal, quando eram duas eu reclamava, imagina uma, então para mim, no atual momento,

no cenário que eu estou é isto. Você ensinar e realmente o aluno aprender, Não é decorar o que é verbo *to be*, eu quero que eles aprendam para que eles vão usar, então este é o maior desafio, ensaiar inglês uma aula por semana, os conteúdos básicos mesmo que eu falo, sabe?

Transcrição da entrevista com Frida Khalo

1. Qual a tua memória mais antiga sobre o teu perfil como professor de segunda língua? Consegue lembrar de alguma experiência ou situação em que tenha se visto como docente ou que tenha sido marcante? Descreva-a.

Frida: A lembrança é quando me tornei professora mesmo, quando fui ensinar dois outros professores universitários, eu era muito juvenzinha ainda, fui ensinar dois professores universitários que precisavam fazer o exame de DELE, para poderem fazer um doutorado. Ah não, tem sim, tem sim, eu me lembro quando eu tinha 9 anos por aí, eu dava reforço, eu estava na terceira série, antiga do primário, eu dava reforço para a segunda série, primeira série assim, já vinha com essa ideia, eu era professora dos mais novinhos mas não era professora de espanhol, eu era professor. Claro!

2. Como é a tua aula? (Que recursos linguísticos e não linguísticos você utiliza? Que performances você utiliza para dar aulas?)

Frida: Eu gosto muito dos recurso audiovisuais, eu trabalho com vídeo em sala de aula, eu trabalho com música, eu faço questão de toda aula ter pelo menos um vídeo curto, pra que eles entendam para que eles escutem, música, porque eles gostam muito de cantar, é uma fase da vida deles que eles adora e a sensação que eu tenho é que quando eles cantam eles estão aprendendo muito, quando eles escutam um vídeo e sabem o que está acontecendo no vídeo, eles se sentem muito bem e aí você fala, que vídeos você passa? Vídeo sobre história, vídeos sobre física, vídeos sobre química, e que eles tem que responder ali um pequeno texto, então qual é a aula da... não é uma aula o tempo todo expositiva, não é uma aula só no quadro, mas também não é uma aula só com o data show, e mudando muito, porque nessa idade, nem eu dou conta, eu nesta idade, tem que mudar mesmo, uma hora eu falo, uma hora eles escrevem outra hora eles cantam, outra hora eles me respondem oralmente, só que são 40 alunos, para responder oralmente, os mais assim acabam que respondem: hoje a pergunta é para o fulano. O estilo fala muito do professor. Eu acho que falar sim. Não tinha pensado nisso, mas estou pensando agora. É o meu estilo de aula, de achar que a gente realmente não pode ter aquela monotonia, e hoje em dia é assim, você clica em um negócio, você abre outra aba e você vai para não sei aonde, tem que mudar senão ninguém aguenta.

3. Como você aprendeu uma segunda língua?

Frida: Na Espanha, na escola oficial de idiomas. Eu fui para lá sem saber nada e cheguei lá, entrei em uma escola, e fui aprender espanhol. Eu tinha 19 anos, me casei com uma pessoa que ia fazer doutorado lá, já estava lá aliás, e aí eu fui para lá com 19 anos, eu cheguei e fui estudar, fiquei 4 anos lá.

4. Quais as atribuições você considera desnecessária ou nocivas ao docente de línguas? (Quais tarefas ou atividades não cabe ao professor de língua estrangeira cumprir?) L2 influência na identidade docente e perfil

Frida: Ninguém nunca me pediu para fazer isso não, mas eu não tenho problema com isso não. É io meu estilo né, tem gente que fica super magoada, por exemplo eu chego na escola, eu pego minha caixa de som, eu levo minha caixa de som para a sala, normalmente outro professor pediria para o moço carregar, eu não vejo nenhum problema nisso então. O que eu acho que a gente, não só professor de língua, mas qualquer professor não deveria fazer... não sei, vou ter que pensar um pouquinho. Eu acho desnecessário isso, não tem porque ele fazer isso. Não sei porque você está perguntando isso. Normalmente tem a pessoa da limpeza, tem a pessoa que faz o café, mas por exemplo, nós estamos com problema de pessoa para fazer o café na escola, eu não acho problema nenhum eu fazer um café lá para os meus colegas, eu acho que a única coisa que eu queria te dizer, o que o professor não deveria fazer nunca é entrar em briga com aluno em sala de aula, sabe. Você é o adulto, você não pode deixar que ele te domine, você não pode cair na dela, porque às vezes eles provocam uma guerrinha em sala de aula pra poder ficar discutindo com você pra toda turma ver que ele dá conta de te desbancar ou sei lá o que, eu acho que isso é o que professor não pode fazer, agora o resto se ele quiser fazer, se ele quiser varrer a sala, se ele quiser limpar os vidros, isso aí...

[Você acha importante delimitar o papel do aluno, o aluno no papel do aluno, o professor no papel do professor]

Frida: Claro. Isso não significa que você não possa ver o menino triste e perguntar para ele se está tudo bem. Eu recebo muito aluno na minha sala porque precisa conversar sobre algum problema, eu não tenho problema com isso, entendeu, não é função minha, ficar dando conselho para aluno em nada, mas eu escuto porque ele tem mais liberdade de conversar comigo que com a psicóloga. Embora eu fale assim, você precisa falar com... eu tenho muito disso. Outra coisa, nós estamos vivendo em um período que temos que tomar muito cuidado com o que? Abraçar aluno, abraçar aluna, nós temos que tomar muito cuidado com isso porque qualquer coisa a gente pode ser acusado de assédio, então assim eu falo com os meninos, está tudo bem com você? Quer tomar uma aguinha, porque você vê que a pessoa está mal, mas não fica colocando a mão, eles gostam muito de me abraçar, se sentem muito assim comigo, mas eu... porque o tempo que nós estamos vivendo não é o tempo de ficar... você pode ser acusado de assédio, tem que tomar cuidado, porque de repente, você está inocente, mas o menino quer fazer alguma coisa, então é bom evitar.

5. Aponte sim ou não.

A) Temas como respeito, tolerância, aceitação, pluralismo e diversidade são abordados na tua prática de ensino? (x) sim () não

Frida: Todas, todas.

B) Você pratica a empatia, o autoconhecimento e o autocuidado? (x) sim () não

Frida: Autoconhecimento principalmente e autocuidado. Esse primeiro tema aqui é superinteressante porque respeito, eu trabalho muito com comunicação não violenta, por exemplo, com os meninos, porque ao invés de falar de bullying tem outras formas de apresentar isso aqui, porque o respeito, às vezes é, eu tenho visto bullying, na escola, muito, então, eu tenho trabalhar o tempo todo, tolerância, essa coisa da aceitação, porque os livros didáticos ainda trazem muita coisa sobre corpo, por exemplo, né, falando de corpo e é complicado, porque na sala de aula tem gente que tem anorexia, tem gente que é gorda, tem gente que é muito complicado, a gente tem que trocar as vezes os temas do livro didático, embora eu nem trabalhe com livro didático lá, mas assim, a gente sabe que são temas abordados, né,
[Não existe um livro da rede?]

Frida: Não. A gente que cria as aulas, a gente cria os temas, do mesmo jeito que você estava contando que trabalha por temas, a gente faz é isso, uma abordagem mais...Porque não tem como deixar isso aí.

C) Você considera teu corpo físico importante na tua prática docente? (x) sim () não

Frida: Claro, é sim, por incrível que pareça que acho que é sim. Porque, vou te explicar porque, talvez corte de cabelo essas coisas não, por exemplo, um corpo cansado é diferente a presença em sala de aula, então você realmente tem que se manter fisicamente bem, emocionalmente bem, porque senão você não consegue realmente nem se movimentar em sala de aula e aí, a movimentação em sala de aula ela te ajuda em um monte de situações, te ajuda a acalmar os meninos, te ajuda a ter mais atenção, então a gente precisa de movimentar na sala o tempo todo, se você não estiver bem fisicamente, e aí quando eu falo bem fisicamente, é você tem que fazer atividade física, para você se manter, você tem que estar atento a sua alimentação, porque realmente você não vai ter voz depois, você não pode ficar doente o tempo todo porque realmente isso vai afetar a sua performance em sala de aula, claro, você também não vai para a sala de aula com os peitos de fora, com shortinho, né
[Existe uma indumentária adequada?]

Frida: Claro que existe. Corpo é uma coisa que a gente tem que ter muito cuidado com ele. Você não pode estar exposta você está dentro de uma sala de aula. Lá você é educador. Vamos deixar as blusinhas de alcinha e peitos de fora para quando você estiver na sua intimidade, né. Em outro lugar.

[Existe alguns parâmetros para o corpo do docente]

Frida: Claro que existe. Eu recebo estagiários eu coloco isso muito claro para eles. Porque elas são lindas, maravilhosas, e às vezes chegam com o short bem pequenininho e os meninos fazem piadinha, os meninos fazem gracinha.

D) Você possui algum conflito com a contemporaneidade, (era digital, ativismo, política...)

Frida: Não, porque a gente está falando da empatia, da diversidade, então não tem jeito, isso não casa com a pergunta anterior, seria incoerente e na escola é muito diferente, lá a gente tem adventistas do sétimo dia, a gente tem vários tipos de religiões, e tem ideias diferentes de política, um ponto que acho até interessante, eu costumo escutar, eu respeito, não nada disso, quanto à questão digital eu sou muito adepta a isso, eu acho ela muito importante na verdade,

E) Você se considera um profissional finalizado, completo ou ainda em processo de construção? () sim
(x) não

Frida: Estou sempre em formação. Sempre lendo e falando assim, gente eu gostava desta prática, isso aqui já passou, e eu posso até te dar um exemplo interessante, a gente vai envelhecendo e os nossos alunos continuam com a mesma idade, teve épocas que eu peguei uns alunos que adoram as músicas de rebeldes, ainda tem, mas já está acabando, então a gente tem que repensar o tempo todo, não dá para repetir as vezes, sempre em formação, eu te falei ainda a pouco a questão de trabalhar a questão do corpo em sala de aula, Já acabou, eu estou gostando de responder, porque eu estou repensando um monte de coisas.

F) Já deixou de fazer algo ou mudou um pensamento por conta do discurso alheio? (x) sim () não.

Frida: Já. É. Sim e não. Você começa a perceber que tem coisas que vão afetar os meninos então você para com aquilo. Por exemplo, você estava falando do corpo, o corpo gordo, aí como é que você f«vai falar, por exemplo de descrição física que é um tema muito recorrente na aula de língua, né, descrever um corpo, como é que ele é, ele é gordo, ele é alto, ele é isso, então assim, claro que você repensa, é diferente, quando eu comecei a dar aula, eu falei iso era tranquilo, a gente podia fazer isso e ninguém percebia isso, talvez eu percebesse algumas coisas porque sou mãe, eu entendo melhor estas coisas, mas assim, o gordo na sala ele se sente, eu já não trabalho mais esta questão de descrever fisicamente, mas pode falar de outra forma, abordar de outro ponto de vista, assim, a gente pode aprender os vocabulários, mas sem falar de uma pessoa, como que as pessoas antes, a gente fazia tanto trabalho com o professor história, sobre os maias e os astecas, e aí a gente vai vendo como eles se tatuavam, como que era antes, como que é agora a tatuagem, como que era, né a questão do corpo antes, como é agora, aí dá para ter uma boa realidadezinha, mas [...] tem que ser mudada, claro, deve de mudar, porque os meninos vão mudando, a gente vai percebendo, se não está adequado, a gente tem que se adequar sim.

G) Ao aprender uma segunda língua, você se distanciou da sua cultura-mãe para assimilar a cultura da segunda língua? (x) sim () não

Frida: Me distanciei pelo contexto, né. Eu estava em outro país, inserida ali naquele contexto, você come coisa diferentes, você vive de forma diferente, eu acho que sim, dá uma distanciada, [Você acredita que se você tivesse aprendido uma segunda língua aqui no Brasil esse distanciamento seria diferente?]

Frida: Sim, sim, porque aqui a gente aprende uma língua estrangeira duas horas por semana, lá eu tinha contexto o dia todo.

Tem a ver com o contexto de imersão?

Frida: Aham, que nem era minha. Digamos que era minha segunda língua mesmo. Não era língua estrangeira, eu não estava aprendendo uma língua estrangeira. Eu estava aprendendo uma segunda língua realmente.

H) Você consegue perceber a tua existência dentro da língua que você ensina? (x) sim () não

Frida: Muito. A língua dá conta de falar da tua existência? Sim

I) Você utiliza algum recurso não oralizante na tua prática de ensino? (x) sim () não

Frida: Todos, porque a gente trabalha com o teatro na escola, trabalha com dança, eles dançam, eles cantam, eles cantam música em espanhol lá no palco, eu uso muitas fotografias, fotos de vários países, trabalho muito com a professora de arte, então a gente faz muitas releituras de arte espanhola, de todos os países falantes da língua espanhola,

[Estes recursos não-oralizantes falam de você como professora para seus alunos?]

Frida: Ah sim, claro, claro.

[Essa sua prática, ela diz muito sobre você.]

Frida: Eu acho que sim. Muito. E aí você estava falando desta questão do corpo, você estava me perguntando. Como faz para o aluno saber que eu quero silêncio. Eu não falo nada. Eu fico calada. Eles já sabem que eu estou esperando silêncio. E eu não falo enquanto não houver silêncio total.

J) Você acredita que a tua visão de mundo foi afetada pelo teu contato com uma segunda língua? (x) sim () não

Frida: Sim, primeira coisa, estudei com pessoas, era uma época que já estava mudando a concepção de metodologia de método de ensino, então eu estudei com pessoas maravilhosas, quem tem mais uma coisa deste enfoque (incompreensível) em espalhar com projetos, não só aquela coisa do ensino comunicativo da língua. Então eu já cheguei numa época na Espanha que estava trocando, estava mudando esse pensamento, então eu estudei com pessoas maravilhosas, e também morar fora trouxe para mim uma visão muito diferente, porque eu convivia com pessoas de vários outros países, um diretor de teatro polaco, um americano que trabalhava em uma lanchonete, uma francesa, uma japonesa, então assim, era muita gente diferente, uma visão de mundo diferente, claro, mudou tudo, me tornei outra pessoa que eu não seria.

6. O que difere você dos teus colegas docentes? Quem é você como professor de língua estrangeira?

Frida: Aí fica mais fácil de responder me diferenciar de outros colegas de língua espanhola, Outras disciplinas fica difícil falar, porque cada disciplina tem a sua natureza, é muito difícil, como eu vou falar do trabalho do professor de história? Não tenho parâmetro para medir, mas o que difere ... de outros professor acho que é a vivência que eu já tive, muito da língua, então assim, uma vivência de ter trabalhado em vários contextos de ensino, com várias idades, de não seguir a risca nenhum livro, nenhum método, isso faz com que eu seja diferente, as minhas aulas são diferentes Eu já trabalhei na (faculdade privada) muito tempo dando aula de espanhol, também com foco na questão comercial, para o comércio, trabalhei na antiga quinta série, quinto ao oitavo, sexto ao nono ano, com língua espanhola para crianças dessa idade, já dei aula em escola infantil como voluntária para poder dar aula para meu próprio filho então eu tinha 4, 5, 6 anos, era uma farra aquilo, já trabalhei com um grupo de senhoras, de sessenta e tantos, setenta anos, já trabalhei com professor universitários querendo fazer o deli para fazer o doutorado, trabalhei em cursinho de língua, trabalhei [em cursinhos de língua estrangeira], trabalhei em pré-coluni, em pré-vestibular na época, era pré-vestibular, que mais?na aula no ensino médio em escola particular, já dei aula no estado também, e também dei curso de extensão na [universidade da Zona da Mata mineira], e dei aula no

departamento de letras também. EU montei um curso de extensão na época antes de existir o CELES, e eu aplicava a prova de proficiência para o povo que oa fazer doutorado aqui, não tinha professor na época, então eu sou a professora mais antiga da cidade...) eu acho, então é claro que isso te dá, imagina, eu estudei fora, eu trabalhei em um monte de lugar, eu fui para muitos congressos, eu fui para muitos encontros, então é claro que me dá um suporte melhor, então não tenho problema: vou dar aula para essa turma, no departamento de letras eu dei aula para o curso de secretariado e para o curso de letras, então eu dava o espanhol comercial porque eles precisavam aprender determinadas coisas e dava aula também para a formação de professores, então hoje no celes, já recebi várias pessoas que oram minha alunas lá na letras como estagiárias do curso de letras, claro que dá uma diferença.

7. Observe estas duas imagens.



Imagem 1



Imagem 2

Com qual delas você se identifica? Por quê?

Frida: Nossa, que pergunta difícil, eu sou tão Deixa eu pensar um pouquinho,. O que você dizer? Eu nunca parei para pensar nisso. Eu sou muito organizada, eu tenho meus horários, como eu faço muita coisa, eu tenho meus horários, mas eu não sei sei eu te respondo, por exemplo, tem uma sala de aula, às vezes você planejam um monte de coisa super legais, que você acha que é legal, mas naquele dia não funcionou, então se eu estou percebendo que não está funcionando, eu sou capaz de trocar aquilo ali e fazer outra coisa, mudar toda a estrutura, e aí se eu entendi bem é esse o caos, não é que eu vou para a sala de aula sem preparar nada, jamais, tem anos que eu dou aula e toda aula eu vou com a aula preparada,. Mas se chegar lá eu também posso participar do caos, pode se tornar um caos assim, não um caos, caos, um caos organizado pela minha experiência de trabalho. É diferente, ´

Então você é mais próxima da organização e do planejamento.

>Sim. Isso é fundamental, senão você chega em sala de aula e você percebe se o professor preparou a aula, se ele prepara, a gente sabe.Eu estou achando bom pensar essas coisas.

8. Que desafios ou barreiras você encontra como professor de línguas?

Frida: A gente sempre vai ter desafios e barreiras, talvez não comigo, eu aceito muita coisa, eu repenso tudo, estou sempre aberta a pensar, a mudar, a replanejar as minhas aulas, a rever tudo, mas a gente sempre vai dificuldade na aula de língua, porque nós trabalhamos com quarenta alunos, 42 ultimamente, porque um lá reprovações, então eu tenho sala com 42 alunos, isso é complicado de trabalhar alíngua né. Você não tem uma sala adequada, um som adequado, uma estrutura adequada, tem que ficar carregando som pesado, as vezes o som não está tão bom, aí, o som não funcionou, você tem que pedir alguém para ir trocar o som para você, aí enquanto um busca o som, você vai falando outras coisas para a aula não ficar alí, então a gente está o tempo todo mudando com estas variações, com estas variantes, eu acho que esta é a principal barreira hoje em dia, eu acho os livros didáticos muito ruins, de uma qualidade duvidosa, com temas assim, todos eles, eu não conheço nenhum que seja assim tão bom, né e não gosto da questão de você ficar presa ao livro didático, (incompreensível) por as vezes mais atrapalha porque eles ficam muito presos ali naquele mundinho, então oq eu e tenho feito para sanar um momento dessas dificuldades é aquilo, gravar um vídeo para a pessoa aprender a escutar, a outra aprender a falar, participando de férias na escola, de eventos, que eles tem que expor as vezes algum tema, aí eles fazem seminários, eles cantam fazem teatro, aí coloca a língua espanhola ali, mas isso tudo fora do horário de aula, além das minhas aulas eles fazem isso em outro horário, não é dentro de sala de aula, senão, a gente não dá conta de fazer tudo isso com 40 em sala de aula, a gente não dá conta e dimensionar um teatro,

EXTRA: Gostaria de dizer algo mais sobre você como docente de língua estrangeira (L2) ou continuar alguma das questões propostas?

Obrigado!

Transcrição da entrevista com Hugo

1. Qual a tua memória mais antiga sobre o teu perfil como professor de segunda língua? Consegue lembrar de alguma experiência ou situação em que tenha se visto como docente ou que tenha sido marcante? Descreva-a.

Hugo: Quando eu era criança, não ensinei sinais para ninguém, porque eu era oralizado e a gente comunicava oralizado. Quando eu via a televisão por exemplo, ou ia para BH fazer uns exames a minha mãe falava: “Olha, ali tem uma coisa de surdos”. Ali eu vi Libras, mas eu não sabia. Quando eu era criança eu era oralizado, então essa lembrança eu não tenho, mas eu lembro dessa situação de ver uma sala de crianças surdas lá sinalizando, eu tinha de 4 para 5 anos. Isso eu guardei. Depois eu estava no hotel e minha mãe me mostrou um monte de surdos lá, sinalizando na rua, comunicando em Libras. Sei que tenho essa lembrança. A primeira experiência que tive, fui para BH, fiquei um ano para aprender a gramática da Libras e comecei a trabalhar no Estado no [escola regular] ensinando minhas professoras antigas, aquelas que me ensinaram, eu lembro que ensinei para elas Libras. E quando eu reconheci, falei “ah, agora eu sou o professor, você que vai sofrer comigo agora. [risos] No passado, eu ia na APAE e lá eles não sinalizavam, estou lá dando um curso de Libras e quem vem, aquela professora da APAE.

2. Como é a tua aula? (Que recursos linguísticos e não linguísticos você utiliza? Que performances você utiliza para dar aulas?)

Hugo: Bom, é fácil porque eu sou o surdo, pode se referir-se a eu surdo com os ouvintes eles percebem que eu tenho esta diferença entre eles eu tenho uma cultura diferente e acaba sendo um modelo para quem está ali ouvindo e eles vão aprendendo comigo e desenvolvendo.

3. Como você aprendeu uma segunda língua?

Hugo: Bom, como eu já falei, lá em BH teve esta experiência quando eu era pequenininho, eu via as pessoas sinalizando e depois toda vez que eu viajava, por exemplo, a APAE fazia viagens ou eu tinha que ir a [cidade da Zona da Mata mineira] fazer um exame lá eu tive contato com pessoas surdas. Aí eu vi pessoas sinalizando, mas não era uma Libras perfeita não. Eu não tinha esta fluência. Mas comecei a ter contato. As vezes as pessoas vinham à [cidade da Zona da Mata mineira] fui aprendendo, Fui desenvolvendo desta forma, eu tinha poucos amigos surdos, sempre eu estava oralizando com minha família e meus amigos. Aí teve um surdo que já morou no INES que se casou e mudou para [cidade da Zona da Mata mineira] e morava próximo à minha tia e eu ficava brincando com meus primos de pipa e alguém falou assim, Venha cá, venha ver esta pessoa. Eu fui visitar esta pessoa e ele era fluente em Libras, estudou na escola especial de surdos e me ensinou Libras e aí eu fui buscando também cursos, eu queria ir para os congressos, simpósios. Comecei a visitar bastantes coisas para eu me formar. O primeiro curso foi em [capital] não me lembro a data certa, entre 2005 e 2007 eu fiz meu primeiro curso de formação em [capital]. Aí consegui a vaga no estado para professores e fui contratado em uma faculdade na região.

4. Quais as atribuições você considera desnecessária ou nocivas ao docente de línguas? (Quais tarefas ou atividades não cabe ao professor de língua estrangeira cumprir?)

Hugo: Bom, eu sei qual é o papel do professor, já tenho intimidade com esta coisa de fazer, agora o que não é [incompreensível], papel do professor, se eu entendi precisa ter um exemplo, as vezes? Bom, na minha área, o pessoal me respeita muito. Não me mandam fazer muitas coisas não, porque sabem o que eu estou fazendo, conhecem o meu papel ali, como é, me reconhecem como professor de Libras e não ficam mandando eu fazer coisas que não tenham a ver não. Por enquanto não “vivi” isso não.

5. Aponte sim ou não.

A) Temas como respeito, tolerância, aceitação, pluralismo e diversidade são abordados na tua prática de ensino? (x) sim () não

B) Você pratica a empatia, o autoconhecimento e o autocuidado? (x) sim () não

C) Você considera teu corpo físico importante na tua prática docente? (x) sim () não

D) Você possui algum conflito com a contemporaneidade, (era digital, ativismo, política...)

() sim (x) não

E) Você se considera um profissional finalizado, completo ou ainda em processo de construção? () sim

(x) não

Hugo: Em construção, como se o cérebro tivesse fome de conhecimento, não estou pronto mesmo. Querendo mais e mais e mais.

F) Já deixou de fazer algo ou mudou um pensamento por conta do discurso alheio? () sim () não.

Hugo: Não sei se já vivi esta situação.

G) Ao aprender uma segunda língua, você se distanciou da sua cultura-mãe para assimilar a cultura da segunda língua? () sim () não

Hugo: Na verdade, no começo eu só oralizava. Lia, lia e trabalhava em uma gráfica 14 anos . Então era só ler jornal e essas coisas. Assim que comecei a ter mais intimidade com a Libras, a minha língua, eu me distanciei um pouco da cultura do Português, de ler jornal, por exemplo, é uma coisa que eu não faço mais, ler revista, nossa! Eu tenho dificuldade de ler a estrutura do português, as metáforas, nossa! A metáfora é pior! Piada, coisas que acontecem, eu conheço as palavras, mas o negócio da política, pode estar acontecendo na [universidade da Zona da Mata mineira], ai que dificuldade que é entender o sentido das palavras!

H) Você consegue perceber a tua existência dentro da língua que você ensina? (x) sim () não

Hugo: Em primeiro lugar, a minha língua me define como sou. É a minha língua oficial.

I) Você utiliza algum recurso não oralizante na tua prática de ensino? (x) sim () não

Hugo: Notebook com cores visuais, filmes, tenho alguns livros de metodologia que eu abordo. Levo textos para eles sinalizarem, uso o quadro com o sentido de, é[...] Não uso intérprete na minha aula. Só se precisar demais para uma coisa urgente. Dentro da aula de Libras não gosto de intérprete.

J) Você acredita que a tua visão de mundo foi afeta pelo teu contato com uma segunda língua? () sim () não

Hugo: No momento não, mas depois foi... comigo foi assim, a primeira vez que eu vi Libras, eu achava interessante, mas na hora que tive uma revolução, assim, eu fui buscando, cacei a Libras. Claro que foi muito bom, eu sou surdo! Nossa! E foi rápido, [incompreensível], cê lembra [suprimido] uma menina que tinha 24 anos e tinha 4 anos que tinha aprendido Libras; ela rapidinho estava fluente [suprimido]

6. O que difere você dos teus colegas docentes? Quem é você como professor de língua estrangeira?

Hugo: Cada pessoa é diferente, né. Tem gente que já estudou muito, tem uma fluência boa, se é professor, né. Por exemplo, quem estudou letramento, vai trabalhar com a criança surda, eu acredito que dá para uma outra pessoa ser tão bom quanto um surdo dando aula.

>Como as pessoas observam que é você dando aula?

Pelo nome [...] profissional, a pessoa que está ali na frente escrevendo, o lugar é importante. As vezes o professor está no centro. Eu fiz uma configuração de sala com todo mundo e eu também assentado como aluno, sem ninguém perceber. Porque a aula de Libras nunca é assim, para a gente se ver, porque a aula de Libras é algo visual.

Eu não gosto de ser apresentado, eu gosto de [...] e eu mesmo me apresentado para os alunos

7. Observe estas duas imagens.

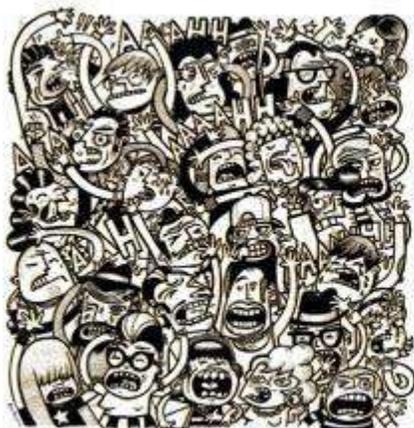


Imagem 1



Imagem 2

Com qual delas você se identifica? Por quê?

Hugo: 2. Gosto de organização.

8. Que desafios ou barreiras você encontra como professor de línguas?

Hugo: A minha dificuldade maior é como Português.

EXTRA: Gostaria de dizer algo mais sobre você como docente de língua estrangeira (L2) ou continuar alguma das questões propostas?

Hugo: Eu acho muito importante o professor de Libras ser surdo porque vive a Libras. Ele combina com a Libras. Não é só adulto, não, até para criança bebê, você ter um surdo que vai orientando ali, você vai ampliando o corpus da sua língua. Vai sendo um bom modelo para as crianças. suprimido Tem que entrar no mundo do surdo. Então eu acho muito importante ter o surdo, ele tem essa identidade, então ele passa isso, se não é surdo, o professor de librtas tem que buscar esta identidade com a associação dos surdos, com os relacionamentos, com os cursos. O professor surdo também precisa tem que buscar, tem a capacidade sim, mas tem que buscar conhecimento.

Transcrição da entrevista com Amélie Poulin

1. Qual a tua memória mais antiga sobre o teu perfil como professor de segunda língua? Consegue lembrar de alguma experiência ou situação em que tenha se visto como docente ou que tenha sido marcante? Descreva-a.

Amélie: Exemplo? Talvez eu consiga lembrar das minhas experiências com muita insegurança. Um perfil de uma aluna que começou a dar aula porque eu comecei no [Curso de extensão de uma universidade federal da Zona da Mata mineira]. E lá eu tinha pouquíssima experiência. Eu estava ainda na graduação. [Quando criança] Eu adorava brincar de professora com quadro, giz, minhas primas e eu sempre queria ser a professora. Nunca tinha pensado no Francês, tirando algumas coisas que eu via no Francês e me interessar pela língua, mas nunca tinha pensado em ser professora de francês nesta época. Mas professora, sim, desde criança.

2. Como é a tua aula? (Que recursos linguísticos e não linguísticos você utiliza? Que performances você utiliza para dar aulas?)

Amélie: É uma aula que os alunos expressam, eu dou bastante espaço para os alunos se expressarem, e se sentirem a vontade naquele espaço, eu sempre pergunto o que agrada eles, como faria, como seria o espaço ideal para que enfim, eles se envolvam naquele ambiente, quando eu sinto que o aluno não está envolvido, eu tento trazê-lo de forma respeitosa para dentro daquele momento, seja durante a aula ou após a aula, é uma aula com muita comunicação, não gosto de aula silenciosa,

A troca, já começa pelo formato da sala, os alunos em círculo e meio círculo, então eu consigo vê-los, eles se vêem, o tempo inteiro, tem muita exposição visual, eu uso o computador o tempo inteiro, o data show, eu peço para eles trazerem o material, a música também francófona, é uma ferramenta que eu utilize muito para que eles tragam a experiência deles, as preferências deles para a sala dentro da aula, é mais ou menos isso,

3. Como você aprendeu uma segunda língua?

Amélie: Na faculdade. Foi por afinidade, antes eu já tinha interesse pela língua francesa, por achar bonita, por ter um som legal e aí, entrando no curso de Letras, fazendo a disciplina de Fundamentos, eu me encantei com a língua, e comecei a fazer [curso de idioma de língua francesa] e comecei aprender. A afinidade foi sobretudo cultural e ainda desta relação desta língua francesa com a França.

4. Quais as atribuições você considera desnecessária ou nocivas ao docente de línguas? (Quais tarefas ou atividades não cabe ao professor de língua estrangeira cumprir?)

Amélie: Eu não consigo pensar. Eu já tive uma experiência em uma escola de línguas, em que eu era responsável por dar aula de francês, mas eu era responsável também em fazer a parte pedagógica da escola, aliás, eu não era responsável por fazer esta parte, eu solicitei que houvesse essa preocupação dentro da escolar, já que não havia, então eu acho que essa não seria minha responsabilidade, seria responsabilidade de um pedagogo ou pedagoga,

5. Aponte sim ou não.

A) Temas como respeito, tolerância, aceitação, pluralismo e diversidade são abordados na tua prática de ensino? (x) sim () não

B) Você pratica a empatia, o autoconhecimento e o autocuidado? (x) sim () não

C) Você considera teu corpo físico importante na tua prática docente? () sim () não

D) Você possui algum conflito com a contemporaneidade, (era digital, ativismo, política...) () sim (x) não

E) Você se considera um profissional finalizado, completo ou ainda em processo de construção? () sim () não

F) Já deixou de fazer algo ou mudou um pensamento por conta do discurso alheio? (x) sim () não.

G) Ao aprender uma segunda língua, você se distanciou da sua cultura-mãe para assimilar a cultura da segunda língua? () sim (x) não

Amélie: Pelo contrário, eu passei a conhecer muito mais a minha própria língua, um exemplo disso, alguns pontos, bem básico, bem superficial, alguns pontos gramaticais da língua portuguesa eu passei a entender

quando eu comecei a estudar francês, eu sempre amei a língua portuguesa, mas verbos, a transitividade dos verbos sempre foi uma dificuldade para mim, e eu comecei a aprender com a língua francesa, então, aquilo foi incrível aí eu passei a amar ainda mais.

H) Você consegue perceber a tua existência dentro da língua que você ensina? () sim () não

Amélie: Nossa, pergunta difícil. Eu acho que esta pergunta envolve muitos outros aspectos e eu não sei responder esta pergunta.

I) Você utiliza algum recurso não oralizante na tua prática de ensino? (x) sim () não

Amélie: Por exemplo curtas, que não há falas, curta metragens que só há imagens, por exemplo, vídeos, né.

J) Você acredita que a tua visão de mundo foi afeta pelo teu contato com uma segunda língua? (x) sim () não

Amélie: Eu acho que tem a ver com aquela pergunta sobre “afetou a tua maneira como você vê a tua língua materna. eu acho que a minha identidade de (nome) foi afetada pela identidade da professor de francês sem dúvida alguma, é indissociável, a informação, práticas que eu tenho dentro de sala de aula, de língua francesa, eu ressignifico também na prática como professor de português e nas minhas relações pessoais, a empatia, a didática na fala, eu acho que é até influenciado também.

6. O que difere você dos teus colegas docentes? Quem é você como professor de língua estrangeira?

Amélie: Eu tento não criar este limite entre nós, mas eu sei que eles me veem diferente, mas eu tento demonstrar que o fato de eu saber a língua francesa, não nos diferencia, porque eu também tive um processo de aprendizagem assim como eles estão, então eu tento mostrar isso para eles. Eu acho que não tem algo que diferencia, cada um tem a sua maneira durante as reuniões, em conversas informais que percebo, que cada um de nós ali dentro do (curso universitário de extensão de línguas) tem uma maneira diferente de dar aula, acho que isso diz respeito a experiência, a sua maneira de dar aula, a sua identidade pessoal, também, a insegurança, enfim, cada um tem a sua maneira, uns gostam mais de gramática, outros de aspectos culturais, uns falam francês e português, outros só falam em francês, então, eu acho que mais estes aspectos assim. Eu tive experiência de dar aula no [colégio de aplicação universitário], no projeto de francês, e me diferenciava dos outros, eu acho que é uma questão que nem sei dizer o nome desta questão, mas eu era apenas uma monitora, então eu não tinha espaço, eu era uma professor de língua assim como o professor de inglês, e o professor de espanhol, mas eu não tinha espaço algum,

7. Observe estas duas imagens.

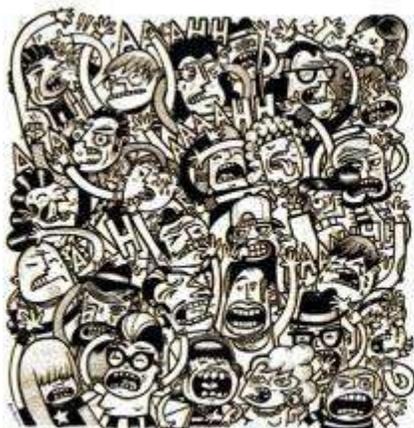


Imagem 1



Imagem 2

Com qual delas você se identifica? Por quê?

Amélie: Essa segunda imagem sobre planejamento, é isso? A Imagem 2 eu acho que bom ao longo da minha prática, dos anos que eu fui dando aula, de francês e depois de português, eu aprimorei meu planejamento, eu aprimorei minha responsabilidade, durante este momento prévio a sala de aula, de fato que a gente sabe que é muito importante, né, mas confesso que é uma coisa que eu ainda preciso aprender muito, que é uma coisa que me deixa triste e me deixa insegura na sala de aula. A Imagem 1, quando eu olho para esta imagem, eu lembro quando eu fui professora de Português e eu lembro do sonho que eu tive esta noite, que eu estava dando aula de francês na França, e eu não consegui dar um conteúdo e eu fiquei muito chateada, me senti muito mal porque as crianças não paravam de falar. Esta experiência é real, é o meu medo do desconhecido.

8. Que desafios ou barreiras você encontra como professor de línguas?

Amélie: A primeira barreira é a política linguística, porque a língua francesa não tem espaço, aqui pelo menos na nossa região, é bem carente de espaços de ensino de língua francesa, em outras regiões a gente pode até encontrar, mas aqui infelizmente ainda não há. E ainda a barreira talvez utilitarista da língua, as pessoas não procuram o francês por um objetivo profissional, como o Inglês. E isso talvez não mantém os alunos dentro de sala de aula como a gente gostaria.

EXTRA: Gostaria de dizer algo mais sobre você como docente de língua estrangeira (L2) ou continuar alguma das questões propostas?

Amélie: Durante as respostas eu gostaria de dizer que eu amei falar sobre isso, lembrar da minha infância, quando eu esse sonho de ser professora não começou a pouco tempo, sempre esteve latente assim, e eu queria agradecer a oportunidade de reviver estas memórias.

8.3 Divisão semântica dos dados por categoria.

Os números a frente dos dados indicam a pergunta correspondente na entrevista semiestruturada

PEG

Dados da entrevista com Sherlock Holmes

1- ninguém gostava de Inglês

1- gostava muito de Português também porque eu gosto de Linguagens

1- o momento que eu me apaixonei pela língua foi este aí.

2- o tempo todo que estou conversando com você, eu estou gesticulando o tempo todo. E eu gosto de dar a aula assim, em pé, andando para a sala afora, sabe, eu gosto que a turma interaja comigo “cê sabe o que que é isso, você sabe o que que é aquilo? Eu sempre começo determinado conteúdo com algum *warm up*, perguntando memórias, o objetivo ali, gente o que vocês acham disso, já ouviram falar disso, né? Se por exemplo, eu vou falar sobre passado, aí eu pergunto para eles alguma coisa do passado, eu não dou solto assim não sabe, aí depois eu vou no conteúdo assim propriamente dito e assim, gosto muito de trabalhar música, até comprei uma caixinha de som, eu gosto porque eles gostam, eu vejo isso, chama a atenção dos alunos, e eu acho que pra mim era uma coisa que funcionava muito, com os alunos, e não só isso, cada um tem uma crença, cada um aprende de um jeito, é uma coisa que eu acho que tem um resultado muito positivo, igual outro dia eu dei uma música para trabalhar verbos no passado, Que chama *I studied a joke*, aí a maioria dos verbos estão no passado. Então eu fui pedindo para eles circularem quais eles identificavam, e foi um resultado muito positivo, foi no 9º ano, e eles amaram, eles gostam, então é uma coisa que eu adoro trabalhar, e também eu trabalho a gramática tradicional no quadro, incompreensível, eu tento usar várias atividades do mesmo conteúdo para tentar atingir todo mundo, porque uns aprendem mais visualmente, igual o verbo *to be*, aquela coisa de *I am, he, she, it is*, colocando no quadro para muita gente não funciona, você tem que contextualizar, mas pra muita gente funciona olhar

aquilo ali, então eu uso várias coisas, para muita gente funciona você pedir para circular o verbo *to be* numa música, ele sabe identificar o que é o verb *to be*, então eu acho assim, você tem que usar várias estratégias para você atingir, para alguns funciona o mais visual, pra alguns a imagem, no caso, pra alguns é a gramática tradicional, para alguns é exercício prático no livro, pra uns é a música, então eu acho que é, eu tento assim, usar bastantes atividades, até demoro, uma vez que fiquei dois meses no verbo *to be* porque é só uma aula semanal lá na escola, mas eu prefiro assim, a questão da qualidade do que quantidade, você dá um monte de conteúdo para o aluno e ele não conseguir nada, mas lá, hoje eu vejo que eles sabem o verbo *to be*, ele ficam até enjoados, “*Não aguento mais*”, mas sabem,

3- Como eu gostava muito de Inglês

4- a gente vai fazer um breakfast, vamos todo mundo levar um lanche, eu não vou limpar a sala?

5c- Eu acho que o professor tem que ter todo cuidado com o ele vai vestir, com o vocabulário que ele vai usar, roupa, esta questão eu já acho que você tem que ter cuidado, mas a aparência, você não tem como,

aquela professora é malhada, ela vai à academia

eu acho que passa uma impressão para o aluno sim

5e- eu dou aula

5g- eu gosto inclusive da cultura inglesa

eu só gosto de assistir filme em inglês, série em inglês, arte música

e eu realmente gosto.

5h- então eu sempre dei aula dos dois, eu sempre gostei

Eu gosto cada uma na sua particularidade

5h- estava tentando sempre conciliar alguma coisa ajuda a outra, as vezes eu falo, gente o gerúndio, vocês usam o ING,5i eu reclamo muito

É uma coisa que que bato de frente, eu estou enchendo o saco deles

eu estava ensinando cores

eu cortei um monte de eva e eu ensinava através das cores, visual

5j- Eu fico me policiando

me levou a refletir,

6- brincalhona com eles

eu sempre tento me colocar no lugar dos alunos, do lado deles, social deles, porque se você entra em uma escola com a realidade social totalmente diferente da que você está acostumado, se você não tiver um outro olhar para esse aluno, a questão do aluno , eu penso muito nos meus alunos, então eu acho que isso tem

muito importância quando você vai aprender qualquer conteúdo, mas a primeira coisa eles tem que gostar de você, admirar você e ver sentido naquilo

Dados da entrevista com Frida Kahlo

2- Eu gosto muito dos recursos audiovisuais, eu trabalho com vídeo em sala de aula, eu trabalho com música, eu faço questão de toda aula ter pelo menos um vídeo curto,

Vídeo sobre história, vídeos sobre física, vídeos sobre química, e que eles tem que responder ali um pequeno texto, então qual é a aula da... não é uma aula o tempo todo expositiva, não é uma aula só no quadro, mas também não é uma aula só com o data show

O estilo fala muito do professor.

4- Abraçar aluno, abraçar aluna, nós temos que tomar muito cuidado com isso porque qualquer coisa a gente pode ser acusado de assédio, então assim eu falo com os meninos, está tudo bem com você? Quer tomar uma aguinha, porque você vê que a pessoa está mal, mas não fica colocando a mão, eles gostam muito de me abraçar, se sentem muito assim comigo, mas eu...

5b- eu trabalho muito com comunicação não violenta, por exemplo, com os meninos, porque ao invés de falar de bullying tem outras formas de

apresentar isso aqui

embora eu nem trabalhe com livro didático

muito, então, eu tenho trabalhar o tempo todo, tolerância, essa coisa da aceitação, porque os livros didáticos ainda trazem muita coisa sobre corpo

5b- A gente que cria as aulas, a gente cria os temas, do mesmo jeito que você estava contando que trabalha por temas, a gente faz é isso, uma abordagem mais...Porque não tem como deixar isso aí.

5c- a presença em sala de aula, então você , porque senão você não consegue realmente nem se movimentar em sala de aula e aí, a movimentação em sala de aula ela te ajuda em um monte de situações te ajuda a ter mais atenção,

então a gente precisa de movimentar na sala o tempo todo

5e- Já acabou, eu estou gostando de responder, porque eu estou repensando um monte de coisas.

uns alunos que adoram as músicas de rebeldes

5f- eu já não trabalho mais esta questão de descrever fisicamente, mas pode falar de outra forma, abordar de outro ponto de vista, assim, a gente pode aprender os vocabulários

a gente fazia tanto trabalho com o professor história

se não está adequado, a gente tem que se adequar sim.

5i- Todos, porque a gente trabalha com o teatro trabalha com dança

Como faz para o aluno saber que eu quero silêncio.

6- de não seguir a risca nenhum livro, nenhum método, isso faz com que eu seja diferente, as minhas aulas são diferentes

no Departamento de Letras eu dei aula para o curso de secretariado e para o Curso de Letras

então eu dava o espanhol comercial porque eles precisavam aprender determinadas coisas e dava aula também para a formação de professores

7- Eu sou muito organizada, eu tenho meus horários,

como eu faço muita coisa, eu tenho meus horários, mas eu não sei sei eu te respondo, por exemplo, tem uma sala de aula, às vezes você planejam um monte de coisa super legais, que você acha que é legal, mas naquele dia não funcionou, então se eu estou percebendo que não está funcionando, eu sou capaz de trocar aquilo ali e fazer outra coisa, mudar toda a estrutura, e aí se eu entendi bem é esse o caos, não é que eu vou para a sala de aula sem preparar nada, jamais, tem anos que eu dou aula e toda aula eu vou com a aula preparada. Mas se chegar lá eu também posso participar do caos, pode se tornar um caos assim, não um caos, caos, um caos organizado pela minha experiência de trabalho. É diferente,

trabalhei na antiga quinta série, quinto ao oitavo, sexto ao nono ano, com língua espanhola para crianças dessa idade, já dei aula em escola infantil como voluntária para poder dar aula para meu próprio filho então eu tinha 4, 5 6 anos, era uma farra aquilo, já trabalhei com um grupo de senhoras, de sessenta e tantos, setenta anos, já trabalhei com professor universitários querendo fazer o deli para fazer o doutorado, trabalhei em cursinho de língua, [cursinhos de idioma],[cursinhos pré-vestibulares]que mais? Na aula no ensino médio em escola particular, já dei aula no estado também, e também dei curso de extensão na [universidade da zona da mata mineira], e dei aula no Departamento de Letras também. Eu montei um curso de extensão na época antes de existir o [cursinho de extensão] e eu aplicava a prova de proficiência para o povo que ia fazer doutorado aqui, não tinha professor na época, então eu sou a professora mais antiga da cidade...) eu acho, então é claro que isso te dá, imagina, eu estudei fora, eu trabalhei em um monte de lugar, eu fui para muitos congressos, eu fui para muitos encontros, então é claro que me dá um suporte melhor, então não tenho problema: vou dar aula para essa turma, no Departamento de Letras eu dei aula para o curso de secretariado e para o curso de Letras, então eu dava o espanhol comercial porque eles precisavam aprender determinadas coisas e dava aula também para a formação de professores, então hoje no celes, já recebi várias pessoas queoram minha alunas lá na Letras como estagiárias do curso de Letras, claro que dá uma diferença.

7- tem anos que eu dou aula e toda aula eu vou com a aula preparada

8- tem anos que eu dou aula e toda aula eu vou

com a aula preparada

estou sempre aberta a pensar, a mudar, a replanejar as minhas aulas, a rever tudo, mas a gente sempre vai dificuldade na aula de língua, porque nós trabalhamos com quarenta alunos,

você vai falando outras coisas para a aula não ficar ali, então a gente está o tempo todo mudando com estas variações, com estas variantes, eu acho que esta é a principal barreira hoje em dia, eu acho os livros didáticos muito ruins, de uma qualidade duvidosa, com temas assim, todos eles, eu não conheço nenhum que seja assim tão bom, né e não gosto da questão de você ficar presa ao livro didático,

8- gravar um vídeo para a pessoa aprender a escutar, a outra aprender a falar, participando de férias na escola, de eventos, que eles tem que expor as vezes algum tema, aí eles fazem seminários, eles cantam fazem teatro, aí coloca a língua espanhola ali, mas isso tudo fora do horário de aula, além das minhas aulas eles fazem isso em outro horário,

Dados da entrevista com Hugo

2- Gosto de organização.

7- Eu fiz uma configuração de sala com todo mundo e eu também assentado como aluno, sem ninguém perceber. Porque a aula de Libras nunca é assim, para a gente se ver, porque a aula de Libras é algo visual.

Dados da entrevista com Amélie

1- Um perfil de uma aluna que começou a dar aula porque eu comecei no [Curso de extensão de uma universidade federal da zona da mata mineira]. E lá eu tinha pouquíssima experiência .Eu estava ainda na graduação.

2- eu dou bastante espaço para os alunos se expressarem, e se sentirem a vontade , eu sempre pergunto o que agrada eles, como faria, como seria o espaço ideal para que enfim, eles se envolvam , quando eu sinto que, eu tento trazê-lo de forma respeitosa para dentro daquele momento, seja durante a aula ou após a aula, é uma aula com muita comunicação, não gosto de aula silenciosa, tem muita exposição visual, eu uso o computador o tempo inteiro, o data show, eu peço para, a música também francófona, é uma ferramenta que eu utilize muito para que eles tragam a experiência deles, as preferências deles para a sala dentro da aula, é mais

ou menos isso,

5i- Por exemplo curtas, que não há falas, curta metragens que só há imagens, por exemplo, vídeos, né.

5j- a informação, práticas que eu tenho dentro de sala de aula, de língua francesa, eu ressignifico também na prática como professor de português e nas minhas relações pessoais, a empatia, a didática na fala, eu acho que é até influenciado também.

6- Eu acho que não tem algo que diferencia, cada um tem a sua maneira durante as reuniões, em conversas informais que percebo, que cada um de nós ali dentro do (curso universitário de extensão de línguas) tem uma maneira diferente de dar aula, acho que isso diz respeito a experiência, a sua maneira de dar aula, a sua identidade pessoal, também, a insegurança, enfim, cada um tem a sua maneira, uns gostam mais de gramática, outros de aspectos culturais, uns falam francês e português, outros só falam em francês, então, eu acho que mais estes aspectos assim,

7- Essa segunda imagem sobre planejamento, é isso? A Imagem 2 eu acho que bom ao longo da minha prática, dos anos que eu fui dando aula, de francês e depois de português, eu aprimorei meu planejamento, eu aprimorei minha responsabilidade, durante este momento prévio a sala de aula, de fato que a gente sabe que é muito importante, né,

EXTRA: Durante as respostas eu gostaria de dizer que eu amei falar sobre isso, lembrar da minha infância, quando eu esse sonho de ser professora não começou a pouco tempo, sempre esteve latente assim, e eu queria agradecer a oportunidade de reviver estas memórias.

Negação

Dados da entrevista semiestruturada com Sherlock Holmes

1- ninguém gostava de Inglês

2- ele ficam até enjoados, “*Não aguento mais*”, mas sabem,

3- não era para falar

4- O que ele não tem que fazer, Não sei.

Não consigo lembrar de nada.

5a- Sempre que que posso falar de bullying, de respeito, eu sempre toco neste assunto,

5c- você não tem como, nasci assim

5d- não ser professora, doutrinadora

5g- Se eu pensar só o Inglês não dá conta de tudo isso não.

5g- eu não sei te falar, mas eu entendi que sim

5i- isso tem dificultado muito meu trabalho

estava tentando sempre conciliar alguma coisa ajuda a outra, as vezes eu falo, gente o gerúndio, vocês usam o ING,

não tenho utilizado tanto

6- Falar da gente é muito difícil.

6 inglês é um trabalho muito difícil

7- Eu odeio Ingles.

8- Não é decorar o que é verbo *to be*

Dados da entrevista semiestruturada com Frida

1- não era professora de espanhol

2-tem que mudar mesmo, uma hora eu falo, uma hora eles escrevem outra hora eles cantam, outra hora eles me respondem oralmente, só que são 40 alunos, para responder oralmente

É o meu estilo de aula, de achar que a gente realmente não pode ter aquela monotonia, e hoje em dia é assim, você clica em um negócio, você abre outra aba e você vai para não sei aonde, tem que mudar senão ninguém aguenta.

2-não pode ter aquela monotonia

senão ninguém aguenta

Não tinha pensado nisso, mas estou pensando agora. não é uma aula o tempo todo expositiva, não é uma aula só no quadro, mas também não é uma aula só com o data show

4-Ninguém nunca me pediu para fazer isso não, mas

eu não tenho problema com isso não

eu não vejo nenhum problema nisso então

O que eu acho que a gente, não só professor de língua, mas qualquer professor não deveria fazer... não sei, vou ter que pensar um pouquinho. Eu acho desnecessário isso, não tem porque ele fazer isso. Não sei porque você está perguntando isso.

não acho problema nenhum eu fazer um café lá para os meus colegas

o que o professor não deveria fazer nunca é entrar em briga com aluno em sala de aula,

4-você não pode deixar que ele te domine, você não pode cair na dela,

eu acho que isso é o que professor não pode fazer

não é função minha, ficar dando conselho para aluno em nada

mas não fica colocando a mão

não é o tempo de ficar... você pode ser acusado de assédio

Não. [existe um livro didático]

5c- talvez corte de cabelo essas coisas não

se você não estiver bem fisicamente

você não pode ficar doente o tempo todo porque realmente isso vai afetar a sua performance em sala de aula, claro, você também não vai para a sala de aula com os peitos de fora, com shortinho, né

5f- mas sem falar de uma pessoa,

5i-Todos, porque a gente trabalha com o teatro

eu uso muitas fotografias, fotos de vários países, trabalho muito com a professora de arte, então a gente faz muitas releituras de arte espanhola, de todos os países falantes da língua espanhola,

Como faz para o aluno saber que eu quero silêncio. Eu não falo nada. Eu fico calada. Eles já sabem que eu estou esperando silêncio. E eu não falo enquanto não houver silêncio total.

7- mas naquele dia não funcionou, então se eu estou percebendo que não está funcionando

8-as vezes o sim não está tão bom

eu não conheço nenhum que seja assim tão bom

não é dentro de sala de aula, senão, a gente não dá conta de fazer tudo isso com 40 em sala de aula, a gente não dá conta e dimensionar um teatro,

Dados da entrevista semiestruturada com Hugo

1- então essa lembrança eu não tenho

4- Não me mandam fazer muitas coisas não

e não ficam mandando eu fazer coisas que não tenham a ver não. Por enquanto não o "vivi" isso não.

6- Cada pessoa é diferente, né.

7- Eu não gosto de ser apresentado, eu gosto de [...] e eu mesmo me apresentado para os alunos

8- A minha dificuldade maior é como Português.

Dados da entrevista semiestruturada com Amélie Poulain

1- Nunca tinha pensado no Francês, tirando algumas coisas que eu via no Francês e me interessar pela língua, mas nunca tinha pensado em ser professora de francês nesta época.

4- Eu não consigo pensar. eu não era responsável por fazer esta parte,

eu acho que essa não seria minha responsabilidade,

5h- Nossa, pergunta difícil. Eu acho que esta pergunta envolve muitos outros aspectos e eu não sei responder esta pergunta.

6-Eu tento não criar este limite entre nós, mas eu sei que eles me veem diferente, mas eu tento demonstrar que o fato de eu saber a língua francesa, não nos diferencia,

Eu tive experiência de dar aula no [colégio de de aplicação universitário], no projeto de francês, e me diferenciava dos outros, eu acho que é uma questão que nem sei dizer o nome desta questão, mas eu era apenas uma monitora, então eu não tinha espaço, eu

era uma professor de língua assim como o professor de inglês, e o professor de espanhol, mas eu não tinha espaço algum

4- Eu já tive uma experiência em uma..., em que eu era responsável por dar aula de francês, mas eu era responsável também em fazer a parte pedagógica da escola, aliás,

Lugar e História, Política e Sociedade

Dados da entrevista semiestruturada com Sherlock Holmes

1- na minha sala

2- andando para a sala afora

2- uma vez que fiquei dois meses no verbo *to be* porque é só uma aula semanal lá na escola

3- lá na escola

A minha base toda do Inglês é toda de escola pública mesmo

o listening só na universidade.

iria fazer Letras desde o primeiro ano do ensino Médio.

fiz um cursinho que era só para ler

tinha gente lá que fez cursinho a vida inteira eu tive que correr atrás.

4- eu não vou limpar a sala?

5c- ela vai à academia

5d- a tecnologia está cada dia mais avançada

5d- eu sou de uma época que a gente ouvia fita, gravado na fita por isso está muito avançado

5d- eu tenho que correr atrás

5e- Sempre em processo de construção. Sempre está aprendendo. Tem 1 anos que eu dou aula, mas a cada dia eu acho que tenho mais coisas para aprender

5e- eu sempre vou aprender com meus alunos, cada dia eu aprendo uma coisa diferente, então a gente sempre estão em processo de

aprendizagem, eu ensino, mas eu também aprendo com os alunos.

Tem 1 anos

5g- eu me preparei a vida inteira justamente pra isso

5i- na escola

5j- Estados Unidos

5j- Assim mais no começo, mas hoje eu tenho uma maturidade maior para perceber que eu preciso ser mais assim

6- inglês na escola

porque se você entra em uma escola com a realidade social totalmente diferente da que você está acostumado

7- A primeira[imagem]

8- No contexto atual que eu estou passando seria isso

Dados da entrevista semiestruturada com Frida

1- me tornei professora mesmo

A lembrança é quando

fui ensinar dois outros professores universitários

eu era muito jovenzinha ainda

eu me lembro quando eu tinha 9 anos por aí

eu dava reforço

dos mais novinhos

2- é uma fase da vida

4- em sala de aula

na escola

na minha sala

porque o tempo que nós estamos vivendo não é o tempo de ficar... você pode ser acusado de assédio, tem que tomar cuidado, porque de repente, você está inocente, mas o menino quer fazer alguma coisa, então é bom evitar.

5b- Autoconhecimento principalmente e autocuidado

com os meninos

respeito

porque na sala de aula tem gente que tem anorexia, tem gente que é gorda, tem gente que é muito complicado, a gente tem que trocar as vezes os temas do livro didático

5c- sala de aula

te ajuda a acalmar os meninos

em sala de aula

sala de aula

Vamos deixar as blusinhas de alcinha e peitos de fora para quando você estiver na sua intimidade, né. Em outro lugar.

5d-na escola

questão digital

e tem ideias diferentes de política,

5e-Estou sempre em formação. Sempre lendo e falando assim

então a gente tem que repensar o tempo todo, não dá para repetir as vezes, sempre em formação

5f - em sala de aula

5g- Me distanciei pelo contexto, né. Eu estava em outro país, inserida ali naquele contexto, você come coisa diferentes, você vive de forma diferente, eu acho que sim, dá uma distanciada,

Sim, sim, porque aqui a gente aprende uma língua estrangeira duas horas por semana, lá eu tinha contexto o dia todo.

Aham, que nem era minha. Digamos que era minha segunda língua mesmo. Não era língua estrangeira, eu não estava aprendendo uma língua estrangeira. Eu estava aprendendo uma segunda língua realmente.

5i- na escola

5j- quem tem mais uma coisa deste enfoque (incompreensível) em espalhar com projetos, não só aquela coisa do ensino comunicativo da língua. Então eu já cheguei numa época na Espanha que estava trocando, estava mudando esse pensamento,

e também morar fora era uma época que já estava mudando a concepção de metodologia de método de ensino

6-Eu já trabalhei na (faculdade privada)

eu estudei fora

departamento de Letras

7- eu vou para a sala de aula

8-Você não tem uma sala adequada, um som adequado, uma estrutura adequada, tem que ficar carregando som pesado,

férias na escola,

mas isso tudo fora do horário de aula

sala de aula

Dados da entrevista semiestruturada com Hugo

A primeira experiência que tive, fui para [capital], fiquei um ano para aprender a gramática da Libras e comecei a trabalhar no Estado no [escola regular] ensinando minhas professoras antigas, aquelas que me ensinaram, eu lembro que ensinei para elas Libras. E quando eu reconheci, falei “ah, agora eu sou o professor, você que vai sofrer comigo agora. [risos] No passado, eu ia na [associação de apoio a excepcionais] e lá eles não sinalizavam, estou lá dando um curso de Libras e quem vem, aquela professora da [associação de apoio a excepcionais]

3- Comecei a visitar bastantes coisas para eu me formar. O primeiro curso foi em [capital] não me lembro a data certa, entre 2005 e 2007 eu fiz meu primeiro curso de formação em [capital]. Aí consegui a vaga no estado para professores e fui contratado em uma faculdade na região.

5d- Não

5e- Não. Em construção, como se o cérebro tivesse fome de conhecimento, não estou pronto mesmo. Querendo mais e mais e mais.

5g- Na verdade, no começo eu só oralizava. Lia, lia e trabalhava em uma gráfica 14 anos . Então era só ler jornal e essas coisas

5j- No momento não, mas depois foi... comigo foi assim, a primeira vez que eu vi Libras, eu achava interessante, mas na hora que tive uma revolução, assim, eu fui buscando, cacei a Libras. Claro que foi muito bom, eu sou surdo! Nossa! E foi rápido, [incompreensível], cê lembra [suprimido] uma menina que tinha 24 anos e tinha 4 anos que tinha aprendido Libras; ela rapidinho estava fluente [suprimido]

6- Tem gente que já estudou muito, tem uma fluência boa, se é professor, né. Por exemplo, quem estudou letramento, vai trabalhar com a criança surda, eu acredito que dá para uma outra pessoa ser tão bom quanto um surdo dando aula.

EXTRA: o professor de Libras tem que buscar esta identidade com a associação dos surdos, com os relacionamentos, com os cursos. O professor surdo também precisa tem que buscar, tem a capacidade sim, mas tem que buscar conhecimento.

Dados da entrevista semiestruturada com Amélie Poulain

2- naquele espaço

naquele ambiente

3- Na faculdade

Foi por afinidade,

antes eu já tinha interesse pela língua francesa,

por achar bonita, por ter um som legal e aí, entrando no curso de Letras

fazendo a disciplina de Fundamentos

, eu me encantei com a língua, e comecei a fazer [curso de idioma de língua francesa] e comecei aprender. A afinidade foi sobretudo cultural e ainda desta relação desta língua francesa com a França.

4- escola de línguas

dentro da escola

5d- Não

6- porque eu também tive um processo de aprendizagem assim como eles estão, então eu tento mostrar isso para eles.

7- mas confesso que é uma coisa que eu ainda preciso aprender muito, que é uma coisa que me deixa triste e me deixa insegura na sala de aula.

Ontologia, Corpo e Alteridade

Dados da entrevista semiestruturada com Sherlock Holmes

5b esta tatuagem que eu tenho aqui ó, quando eu dei aula pela primeira vez

1- a professora inclusive sabia

a professora [nome da professora] passava pra gente e ele era todos

eu amava os vídeos. Todo mundo achava um saco

eu também achava assim: Espera aí, só eu que estou amando [risos] e a professora inclusive sabia que eu gostava eu era ajudante dela e eu realmente fiquei muito interessada em aprender uma segunda língua.2- a turma interaja comigo

eu quero ser professora de inglês

2- 9º ano, e eles amaram

3- vamos todo mundo levar um lanche

sabia que iria fazer Letras desde o primeiro ano do Ensino Médio

4- todo mundo levar um lanche

5a- Sempre que que posso falar de bullying, de respeito, eu sempre toco neste assunto.

5b- tem que ter todo cuidado com o ele vai vestir

o aluno se espelha em você, se ele te admirar então,você tem que ter muito cuidado, eu acho que tem que ter uma roupa apropriada para dar aula sabe, porque você dá aula para adolescente, então não posso dar aula com uma blusa que eu vou para a festa, eu acho que tem que ter esse cuidado sim.

o aluno te vê

esta tatuagem que eu tenho aqui ó

sexto ano

aluno fazendo isso aqui

aluno se espelha em você, se ele te admirar então dá aula para adolescente

5c- que passa uma impressão para o aluno sim

Eu acho que cuidado sim, mas a aparência não, é uma coisa que cada um é de um jeito, então o aluno tem que te respeitar do jeito que você é, se você é gordo, se é malhado, se é magro, se você é negro, se você é aí eu já assim, independente da tua aparência, o que vale é o conteúdo interior para mim, mas a roupa, esta questão eu já acho que você tem que ter cuidado, mas a aparência, você não tem como, nasci assim, sou assim, o corpo, o aluno se espelha no professor, o aluno nossa, aquela professora é malhada, ela vai à academia, ela é assim, eu acho que passa uma impressão para o aluno sim, claro, com certeza, sim, cada um tem a sua, sim, também, através do corpo, mas não que eu ache importante, eu quero ser professor, e você é assim, assim, assim, você vai ser professor, independente do que você gosta, é a sua vocação. [o corpo] é a identidade, com certeza.

5d- os meninos estão anos luz à minha frente

as vezes eu me perco para acompanhar isso

as vezes eu fico com vontade de não ser professora, doutrinadora,

eu entro em conflito com o que eu posso falar

5e- com os alunos.

5f- Eu sou muito de opinião formada, se é assim é assim, é muito difícil o discurso alheio atrapalhar meu

5g- Eu penso muita coisa em inglês, está no pensamento,

aí que eu me enxergo,

5i- os meninos do 6º ano

os meninos ficam nessa

6- às vezes é melhor os outros falarem da gente,

passaram quatro professores de inglês na escola e ninguém dava certo e eu consegui, né, (diretor) falou

no lugar dos alunos

os meninos entenderem, visualizarem a importância

eu sou muito compreensiva com tudo, brincalhona com eles

uma diferença minha pode ser esta questão da empatia

eu lembro de tanta coisa sabe? Eu lembro de alguns alunos, por exemplo reclamando: Eu odeio Inglês. É o que vejo tempo todo, Pra que Inglês? Para que serve Inglês?

7-vendo várias pessoas

as diversidades que existem no contexto

Pluralidade

Dados da entrevista semiestruturada com Frida

3- Na Espanha, na escola oficial de idiomas. Eu fui para lá sem saber nada e cheguei lá, entrei em uma escola, e fui aprender espanhol

me casei com uma pessoa que ia fazer doutorado

e aí eu fui para lá

cheguei e fui estudar, fiquei 4 anos lá

1- eu era muito jovenzinha ainda

já vinha com essa ideia, eu era professora dos mais novinhos mas não era professora de espanhol, eu era professor. Claro!

A lembrança

eu me lembro quando eu tinha 9 anos por aí

eu dava reforço

2-é uma fase da vida deles que eles adoram e a sensação que eu tenho é que quando eles cantam eles estão aprendendo muito, quando eles escutam um vídeo e sabem o que está acontecendo no vídeo, eles se sentem muito bem

porque nessa idade, nem eu dou conta, eu nesta

idade, tem que mudar mesmo

só que são 40 alunos

3- Eu tinha 19 anos

4-outro professor pediria para o moço carregar

tem a pessoa que faz o café

os meus colegas

Você é o adulto

eles provocam uma guerrinha

o menino triste

muito aluno

para aluno em nada

ele tem mais liberdade

psicóloga

5a- Todas, todas.

5c- por exemplo, um corpo cansado é diferente

realmente tem que se manter fisicamente bem, emocionalmente bem

5c- é você tem que fazer atividade física, para você se manter, você tem que estar atento a sua alimentação, porque realmente você não vai ter voz depois,

Claro que existe. Corpo é uma coisa que a gente tem que ter muito cuidado com ele. Você não pode estar exposta

você está dentro de uma sala de aula

Lá você é educador

Claro que existe [parâmetros para a indumentária do docente]. Eu recebo estagiários eu coloco isso muito claro para eles. Porque elas são lindas, maravilhosas, e às vezes chegam com o short bem pequenininho e os meninos fazem piadinha, os meninos fazem gracinha.

5d- a gente está falando da empatia, da diversidade

adventistas do sétimo dia,

5e-a gente vai envelhecendo e os nosso alunos continuam com a mesma idade

a questão de trabalhar a questão do corpo

5f-meninos

você estava falando do

corpo

corpo gordo

descrever um corpo, como é que ele é, ele

é gordo, ele é alto, ele é isso

talvez eu percebesse algumas coisas porque sou mãe, eu entendo melhor estas coisas, mas assim, o gordo na sala ele se sente

como que é agora a tatuagem

corpo

porque os meninos vão mudando

5g-

5h: Muito.

5i: eles dançam, eles cantam, eles cantam música em espanhol lá no palco

desta questão do corpo

5j-estudei com pessoas

então eu estudei com pessoas maravilhosas

então eu estudei com pessoas maravilhosas

com pessoas de vários outros países, um diretor de teatro polaco, um americano que trabalhava em uma lanchonete, uma francesa, uma japonesa, então assim, era muita gente diferente, uma visão de mundo diferente, claro, mudou tudo, me tornei outra pessoa que eu não seria.

e também morar fora trouxe para mim uma visão muito diferente,

Dados da entrevista semiestruturada com Hugo

1- Quando eu era criança, não ensinei sinais para ninguém, porque eu era oralizado e a gente comunicava oralizado. Quando eu via a televisão por exemplo, ou ia para [capital] fazer uns exames a minha mãe falava: “Olha, ali tem uma coisa de surdos”. Ali eu vi Libras, mas eu não sabia. Quando eu era criança eu era oralizado,

2- mas eu lembro dessa situação de ver uma sala de crianças surdas lá sinalizando, eu tinha de 4 para 5 anos. Isso eu guardei. Depois eu estava no hotel e minha mãe me mostrou um monte de surdos lá, sinalizando na rua, comunicando em Libras. Sei que tenho essa lembrança.

2- porque eu sou o surdo

pode se referir-se a eu surdo com os ouvintes eles percebem que eu tenho esta diferença entre eles eu tenho uma cultura diferente e acaba sendo um modelo para quem está ali ouvindo e eles vão aprendendo comigo e desenvolvendo.

3- Bom, como eu já falei, lá em [capital] teve esta experiência quando eu era pequenininho, eu via as pessoas sinalizando e depois toda vez que eu viajava, por exemplo, a [associação de apoio a excepcionais] fazia viagens ou eu tinha que ir a [cidade da Zona da Mata mineira] fazer um exame lá eu tive contato com pessoas surdas. Aí eu vi pessoas sinalizando, mas não era uma Libras perfeita não. Eu não tinha esta fluência. Mas comecei a ter contato. Às vezes as pessoas vinham à [cidade da zona da mata mineira], fui aprendendo, Fui desenvolvendo desta forma, eu tinha poucos amigos surdos, sempre eu estava oralizando com minha família e meus amigos. Aí teve um surdo que já morou no INES que se casou e mudou para [cidade da Zona da Mata mineira] e morava próximo à minha tia e eu ficava brincando com meus primos de pipa e alguém falou assim, Venha cá, venha ver esta pessoa. Eu fui visitar esta pessoa e ele era fluente em Libras, estudou na escola especial de surdos e me ensinou Libras e aí eu fui buscando também cursos, eu queria ir para os congressos, simpósios.

4- o pessoal me respeita muito

me reconhecem como professor de Libras

5a-Sim

5b-Sim

5c-Sim

5f- Não sei se já vivi esta situação.

EXTRA: Eu acho muito importante o professor de Libras ser surdo porque vive a Libras. Ele combina com a Libras. Não é só adulto, não, até para criança bebê, você ter um surdo que vai orientando ali, você vai ampliando o corpus da sua língua. Vai sendo um bom modelo para as crianças. suprimido Tem que entrar no mundo do surdo. Então eu acho muito importante ter o surdo, ele tem essa identidade, então ele passa isso, se não é surdo,

Dados da entrevista semiestruturada com Amélie Poulain

4-Talvez eu consiga lembrar das minhas experiências com muita insegurança

Eu adorava brincar de professora com quadro, giz, minhas primas e eu sempre queria ser a professora

Mas professora, sim, desde criança.

2- uma aula que os alunos expressam

o aluno não está envolvido

os alunos em círculo e meio círculo

eles trazerem o material

A troca, já começa pelo formato da sala então eu consigo vê-los, eles se vêem, o tempo inteiro

4- então seria responsabilidade de um pedagogo ou pedagoga,

5ª- Sim

5b-sim

5j- Eu acho que tem a ver com aquela pergunta sobre “afetou a tua maneira como você vê a tua língua materna.eu acho que a minha identidade de (nome) foi afetada pela identidade da professor de francês sem dúvida alguma, é indissociável,

7- A Imagem 1, quando eu olho para esta imagem, eu lembro quando eu fui professora de Português e eu lembro do sonho que eu tive esta noite, que eu estava dando aula de francês na França, e eu não consegui

dar um conteúdo e eu fiquei muito chateada, me senti muito mal porque as crianças não paravam de falar. Esta experiência é real, é o meu medo do desconhecido.

Cultura

Dados da entrevista semiestruturada com Sherlock Holmes

5g- assistir filme em inglês, série em inglês, arte música, eu ouço muito mais músicas internacionais em língua inglês do que nacionais

5j-a questão da valorização de outra cultura

Eu valorizo muito a cultura

eu comecei a desvalorizar a minha cultura, [mas] falei: a gente tem uma cultura tão rica também

eu tive até preconceito com a própria cultura

Dados da entrevista semiestruturada com Frida

5d- a gente tem vários tipos de religiões,

2- hoje em dia é assim, você clica em um negócio, você abre outra aba e você vai para não sei aonde

5a- Todas, todas.

5f- como que era, né a questão do corpo antes, como é agora, aí dá para ter uma boa realidadezinha

6-me diferenciar de outros colegas de língua espanhola

como eu vou falar do trabalho do professor de história

de outros professor

com várias idades

já dei aula em escola infantil como voluntária para poder dar aula para meu próprio filho então eu tinha 4, 5 6 anos

grupo de senhoras

para o povo que oa fazer doutorado aqui

então eu sou a professora mais antiga da cidade...)

já recebi várias pessoas que oram minha alunas lá na Letras

Dados da entrevista semiestruturada com Hugo

5g: Assim que comecei a ter mais intimidade com a Libras, a minha língua, eu me distanciei um pouco da cultura do Português, de ler jornal, por exemplo, é uma coisa que eu não faço mais, ler revista, nossa!

Dados da entrevista semiestruturada com Amélie Poulain

5g-eu passei a conhecer muito mais a minha própria língua

Estrutura

Dados da entrevista semiestruturada com Sherlock Holmes

2-até comprei uma caixinha de som

e também eu trabalho a gramática tradicional no quadroP colocando no quadro para muita gente não funciona, você tem que contextualizar

Dados da entrevista semiestruturada com Frida

2-não é uma aula só no quadro, mas também não é uma aula só com o data show

8-Você não tem uma sala adequada, um som adequado, uma estrutura adequada, tem que ficar carregando som pesado

Dados da entrevista semiestruturada com Hugo

5i- Sim. Notebook com cores visuais, filmes, tenho alguns livros de metodologia que eu abordo. Levo textos para eles sinalizarem, uso o quadro com o sentido de, é[...] Não uso intérprete na minha aula. Só se precisar demais para uma coisa urgente. Dentro da aula de Libras não gosto de intérprete.

Dados da entrevista semiestruturada com Amélie Poulain

2- eu uso o computador o tempo inteiro

5j- a informação, práticas que eu tenho dentro de sala de aula,

7- eu uso o computador o tempo inteiro, o data show,