

CONTRIBUIÇÕES DA PRÁTICA CURRICULAR PARA A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE PROFESSORES DE INGLÊS EM FORMAÇÃO INICIAL

CONTRIBUTIONS OF CURRICULAR PRACTICE TO THE CONSTRUCTION OF THE IDENTITY OF ENGLISH TEACHERS IN INITIAL EDUCATION

William Pinheiro Silva

Mestrando em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL/UFAM)

william.pinheiro@ufam.edu.br

<https://orcid.org/0000-0002-5072-4854>

<http://lattes.cnpq.br/1902346817294369>

Marta de Faria Cunha Monteiro

Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

martamonteiro20@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5931-079X>

<http://lattes.cnpq.br/4672487830828193>

Resumo: Este artigo está situado na Linguística Aplicada, é ligado aos estudos sobre formação inicial de professores e construção de identidades e apresenta uma pesquisa que teve como objetivo investigar as contribuições das disciplinas de Prática Curricular para a construção da identidade de professores em formação inicial no contexto do Curso de Letras - Língua e Literatura Inglesa da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). O arcabouço teórico utilizado para fundamentar a pesquisa, envolveu os estudos sobre a formação de professores e a construção de identidade com base em Abrahão (2012), Celani (2017), Gimenez (2005), Jordão (2014), Kumaradivelu (2003), Lopes (2013), Oliveira e Gianotto (2020), Pietri (2019), Pimenta (1999), Real (2012), Silva (2019) e Tardif (2002). No que tange à metodologia da pesquisa, o estudo foi situado na abordagem qualitativa, com base nos postulados teóricos de Brandão (2001) e Flick (2009) e a metodologia foi um estudo de caso com base em Godoy (1995), Oliveira (2014) e Yin (1989). A pesquisa contou com a participação de quatro alunos do Curso de Letras – Língua e Literatura Inglesa da Ufam e teve como instrumento de geração um Questionário de Perfil/Investigativo (APÊNDICE A). Os dados gerados foram categorizados e analisados com base na teoria da análise de conteúdo de Bardin (2016). Ao término do estudo, constatou-se que as disciplinas de Prática Curricular trazem uma grande contribuição para a construção da identidade de professores críticos-reflexivos, auxiliando, pois, na formação de professores comprometidos com a qualidade do ensino e com a transformação da sociedade por meio da educação.

Palavras-Chave: Formação de Professores. Formação Inicial. Identidades. Prática Curricular. Professores de Inglês.

Building the way

Abstract: This article is situated in Applied Linguistics, is related to studies on the initial education of teachers and identity construction, and presents a research that aimed at investigating the contributions of Curricular Practice subject to the construction of the identity of teachers in initial education within the context of the English Language and Literature Course at Federal University of Amazonas (UFAM). The theoretical framework used to support the research involved the studies on teacher education and identity construction based on Abrahão (2012), Celani (2017), Gimenez (2005), Jordão (2014), Kumaradivelu (2003), Lopes (2013), Oliveira and Gianotto (2020), Pietri (2019), Pimenta (1999), Real (2012), Silva (2019) and Tardif (2002). Regarding the research method, the study was situated at the qualitative approach, based on the theoretical postulates of Brandão (2001) and Flick (2009) and the method was a case study based on Godoy (1995), Oliveira (2014) and Yin (1989). The research involved the participation of four students from the English Language and Literature Course from Ufam and it was used a Profile/Investigative Questionnaire as a data generation tool (APPENDIX A). The generated data was categorized and analyzed based on Bardin's content analysis theory (2016). At the end of the study, it was found that the Curricular Practice subject make a significant contribution to the development of critical-reflective teacher identities, thus aiding in the education of teachers dedicated to the quality of education and the transformation of society through education.

Keywords: Teacher Education. Initial Teacher Education. Identities. Curricular Practice. English Teachers.

Considerações iniciais

Este artigo apresenta uma pesquisa situada na Linguística Aplicada (LA), ligada à formação inicial de professores e a construção da sua identidade. Tratou-se de uma reflexão de um professor em formação contínua sobre a construção da identidade de professores em formação inicial por meio das disciplinas de Curricular Prática Curricular, no âmbito do Curso de Letras - Língua e Literatura Inglesa da Faculdade de Letras (FLet) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

Esclarecemos, inicialmente, que as disciplinas investigadas nesta pesquisa são tratadas pela literatura da área como Prática como Componente Curricular (Oliveira; Gianotto, 2020), contudo, no âmbito do Curso de Letras - Língua e Literatura Inglesa da Ufam, esta Prática abrange quatro disciplinas denominadas de Prática Curricular I, Prática Curricular II, Prática Curricular III e Prática Curricular IV que fazem parte do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras - Língua e Literatura Inglesa da Ufam (UFAM, 2019).

As motivações pelas quais desenvolvemos esta pesquisa foram pela necessidade de compreensão mais aprofundada dos temas em discussão e para podermos contribuir para a formação inicial de professores do Curso de Letras –

Building the way

Língua e Literatura Inglesa da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Amazonas e, claro, de outras Instituições de Ensino Superior – IES.

Partindo dessa contextualização, a pesquisa ora apresentada teve como objetivo:

- Investigar as contribuições das disciplinas de Prática Curricular para a construção da identidade de professores em formação inicial.

Para alcançarmos o objetivo proposto, o estudo adotou como questões norteadoras:

1) Como os alunos do Curso de Letras - Língua e Literatura Inglesa da Ufam, em formação inicial, compreendem as disciplinas de Prática Curricular?

2) Quais as contribuições que essas disciplinas podem trazer para a construção da identidade desses professores em formação inicial?

O estudo se justificou pela necessidade de pesquisas que tratem da formação inicial de professores e da construção de suas identidades no âmbito do Curso de Letras - Língua e Literatura Inglesa da Ufam. Segundo Pietri et. al (2019), pesquisas sobre formação inicial e construção de identidade são importantes, pois é nessa etapa da formação que ocorre a construção dos pilares da docência, em que os participantes desse processo constroem suas identidades profissionais e reconstroem suas identidades sociais.

A pesquisa se justificou, também, pelo olhar que lança sobre a formação inicial, especificamente às disciplinas de Prática Curricular. De acordo com Oliveira e Gianotto (2020), apesar da formação de professores ser um campo de pesquisa fértil, ainda há aspectos a serem discutidos, pois se há críticas a respeito do processo de formação de professores, essas recaem, muitas vezes, sobre a formação inicial. Portanto, este estudo traz um olhar direcionado à prática como Componente Curricular uma vez que, esse é um tema que ainda requer mais pesquisas e análises para que se entenda melhor as suas contribuições para a formação inicial de professores (Oliveira; Gianotto, 2020).

Após essa introdução, apresentamos a fundamentação teórica e o percurso metodológico que embasaram esta pesquisa e, em seguida, expomos a análise e a discussão dos dados, as considerações finais e as referências utilizadas.

A prática como componente curricular

A prática como Componente Curricular (doravante Prática Curricular) se originou na Lei nº 9.394/1996 que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996), especificamente nos artigos 62 e 65, que abordam a formação do professor para a educação básica. Designadamente no artigo 65, houve a menção de acréscimo de 300 horas de prática de ensino nos cursos de licenciatura, com essa referência deu-se origem ao debate a respeito dos entendimentos e da inserção dessas horas nos currículos dos referidos cursos.

Com o objetivo de gerar diretrizes para o cumprimento do estabelecido, o Conselho Nacional de Educação (CNE) emitiu diversos documentos para esclarecer e caracterizar as horas de prática de ensino, dos quais citamos, nesta pesquisa, os que julgamos mais relevantes para o objetivo do estudo. O primeiro é o Parecer nº. 744/97 (Brasil, 1997) que tinha como objetivo gerar diretrizes para o cumprimento do artigo 65 além de acentuar um entendimento que estava surgindo, ou seja, de que essas horas de práticas de ensino estavam inseridas no componente de Estágio Supervisionado.

Essa visão só foi contraposta com o lançamento do Parecer nº. 09/2001 (Brasil, 2001), que objetivou esclarecer e estabelecer algumas diferenças entre Estágio Supervisionado e as horas de prática de ensino. Assim, esse documentou mostrou a sua importância, pois trouxe uma ruptura de pensamento e, a partir de então, partiu-se para o fortalecimento da prática de ensino e o distanciamento definitivo do Estágio Supervisionado. Dessa forma, a prática de ensino passou a ser compreendida como: “[...] um trabalho consciente cujas diretrizes se nutrem do Parecer 9/2001 [...] ela terá que ser uma atividade tão flexível quanto outros pontos de apoio do processo formativo, a fim de dar conta dos múltiplos modos de ser da atividade acadêmico-científica” (Brasil, 2001).

O firmamento da prática de ensino ganhou novos desdobramentos com a emissão do que antecede a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação de Professores da Educação Básica e com o Parecer nº. 28/2001 (Brasil, 2001) que estabelece diferenças claras da prática de ensino do Estágio Supervisionado e intitula, pela primeira vez, a prática de ensino como Prática como Componente Curricular. O Parecer nº. 28/2001 (Brasil, 2001) concede a ela importância equivalente a outros pontos da formação inicial de professores e a

Building the way

caracteriza como uma atividade com finalidade de abranger múltiplos pontos da formação acadêmica e científica, visando a integração com outros componentes curriculares, bem como o seu planejamento no projeto pedagógico dos cursos de licenciaturas.

A normatização da Prática Curricular seguiu com a publicação do Parecer nº. 02/2002 (Brasil, 2002), nesse documento são instituídas as algumas diretrizes para a inserção dos componentes em discussão nas matrizes curriculares dos cursos de licenciatura, bem como sua carga horária que agora passava a ser 400 horas e que podia ser compreendida como novos componentes ou como parte de componentes já existente. A seguir trazemos um quadro que foi utilizado em Pinheiro (2017, p. 18) com base em Diniz - Pereira (2011, p. 204) que ilustra as características da Prática Curricular e as diferenças de Estágio Supervisionado:

Quadro 1: Diferenças entre Prática Curricular e Estágio Supervisionado

Prática Curricular	Estágio Supervisionado
Carga horária de 400 horas-aulas	Carga horária de 400 horas-aulas
Prevista para a primeira metade do curso	A partir da segunda metade do curso
Acompanha a formação	Possui um período específico
Acontece de diversas formas: Secretarias de Educação, agências escolas e comunidades	Especificamente na escola, não necessariamente em sala de aula
Supervisão da instituição formadora	Supervisão da instituição formadora e da escola

Fonte: Pinheiro (2017, p. 18) com base em Diniz-Pereira (2011, p. 204)

Após os marcos normativos expostos, o que se vê posteriormente foi a falta de entendimento de como esses novos componentes curriculares integrariam a matriz curricular dos cursos de licenciatura. Segundo Real (2012), a ideia de se criar um componente isolado não iria atender as necessidades políticas pretendidas para a formação de professores. Por outro lado, a ideia de integrar esses componentes à matriz curricular, de forma parcelada, em diferentes estágios, se mostrava promissora e trazia em seu bojo a relação dialética entre teoria e prática.

Em síntese, após a compreensão da normatização que deu origem a Prática Curricular no cenário teórico, sua criação era defendida por diferentes

Building the way

pesquisadores da educação que tentavam buscar uma formação pautada no âmbito da reflexão e da criticidade. Foi uma tentativa de se contrapor ao modelo de formação aplicacionista (Giotto, 2014), sistema em que o professor é condicionado primeiro a estudar e depois praticar seus conhecimentos na disciplina de Estágio Supervisionado.

Direcionando para o contexto desta pesquisa, na próxima seção apresentamos a parte do currículo do Curso de Letras – Língua e Literatura Inglesa da Ufam (Ufam, 2019) que trata das disciplinas em discussão.

70

A prática curricular no curso de Letras – Língua e Literatura Inglesa da Ufam

O Curso de Letras – Língua e Literatura Inglesa da Ufam se caracteriza como licenciatura e foi criado em 1965 pela Resolução n.º 02/60 do Conselho Universitário – CONSUNI – Ufam (Ufam, 2019) e fez parte, por muitos anos, do Instituto de Ciências Humanas e Letras (ICHL). A partir de 2018 passou a integrar a Faculdade de Letras da Ufam, juntamente com os Cursos de Língua e Literatura Espanhola, Língua e Literatura Francesa, Língua e Literatura Japonesa, Libras e Língua e Literatura Portuguesa. De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Letras – Língua e Literatura Inglesa (doravante PPC)¹ (Ufam, 2019), a referida licenciatura tem a sua matriz curricular estruturada na LDB 9.394 (Brasil, 1996) e nos marcos legais que nortearam a sua construção. Entre os vários tópicos que permeiam a formação inicial de professores constantes no PPC do Curso de Letras – Língua e Literatura Inglesa da Ufam (Ufam, 2019), enfocamos os que contemplam as disciplinas de Prática Curricular no contexto pesquisado. Deste modo, destacamos, a seguir, o objetivo desse curso e as disciplinas de Prática Curricular, que compõem a primeira metade do curso, ou seja, os seus dois primeiros anos.

De acordo com o PPC do (Ufam, 2019), o objetivo do Curso de Letras – Língua e Literatura Inglesa da Ufam é formar professores de inglês qualificados para atuar na educação básica e média do estado do Amazonas. Além de dominar a língua inglesa e suas literaturas, os licenciados devem ser formados para serem cidadãos conscientes e agentes de transformação social. Além disso, os alunos em formação

¹ A versão do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Letras - Língua e Literatura Inglesa consultada neste estudo foi a versão de 2019, disponibilizada no sítio: www.letrasingles.ufam.edu.br.
v. 13, n. 2

Building the way

inicial devem obter, ao longo do curso, conhecimento sobre a cultura e a história dos países de língua inglesa (Ufam, 2019).

Em relação ao objeto de investigação desta pesquisa, o PPC do Curso (UFAM, 2019) contempla quatro disciplinas de Prática Curricular I, II, III e IV que são disciplinas obrigatórias e têm carga horária de 105 horas cada. O documento esclarece que as disciplinas devem ser cursadas na primeira metade do referido curso que tem um total de quatro anos, ou seja, essas quatro disciplinas devem ser cursadas nos anos iniciais. A seguir trazemos, com base no PPC do Curso de Letras – Língua e Literatura Inglesa da Ufam (Ufam, 2019), os objetivos e os conteúdos dessas disciplinas.

Segundo esse PPC (Ufam, 2019), as quatro disciplinas de Prática Curricular partilham de um objetivo em comum, “Desenvolver práticas relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa” (Ufam, 2019, p. 37) bem como discutir o papel do professor e os diferentes estilos dos profissionais desta área. Apesar de compartilharem desse objetivo, cada disciplina aborda conteúdos distintos que colaboram na formação inicial de professores de uma forma geral. A seguir apresentamos, separadamente, cada disciplina e os assuntos a serem desenvolvidos.

No primeiro período, o aluno em formação inicial cursa a primeira disciplina do conjunto de quatro, Prática Curricular I, que se dedica a discutir as práticas relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa e ao gerenciamento de sala de aula no contexto desse processo (Ufam, 2019, p. 36).

No período subsequente, cursa Prática Curricular II que concentra seu debate nas práticas relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa e o ensino das habilidades orais de língua inglesa (Ufam, 2019, p. 42).

A terceira disciplina, Prática Curricular III, por sua vez, volta seus conteúdos às práticas relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa e o ensino das habilidades escritas de língua inglesa (Ufam, 2019, p. 47).

Por fim, a última disciplina, Prática Curricular IV, destina-se à compreensão das práticas relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa com foco na avaliação e na elaboração de material didático para o ensino de língua inglesa (Ufam, 2019, p. 51).

Em síntese, pelo até aqui exposto, vemos que o documento consultado (Ufam, 2019) esclarece aspectos que norteiam a formação inicial de professores do

Building the way

Curso de Letras – Língua e Literatura Inglesa da FLET – UFAM e, as disciplinas Prática Curricular de I a IV têm, como se percebe, um encadeamento dos temas que a integram.

A seguir, tratamos da formação inicial de professores de inglês e a sua construção identitária.

Formação inicial de professores e a construção identitária

Iniciamos esta seção sobre a formação inicial de professores, lembrando o modelo formativo que era praticado antes da LDB 9.394 (Brasil, 1996) e o modelo que se segue após essa lei. Em seguida, esclarecemos a respeito da construção identitária nessa etapa da formação.

Os estudos sobre a formação de professores emergem da década de 1970, momento em que é lançada luz para as questões formativas dos licenciandos como futuros professores. A partir disso, as pesquisas sobre formação de professores entraram em evidência, deixando o campo de pesquisa deste tema em alta, abrindo caminhos para diferentes investigações (Gimenez, 2005). Deste modo, surgem pesquisas a respeito da formação inicial, formação contínua, formação crítica e formação crítico-reflexiva de professores (Celani, 2017).

De acordo com a literatura da área, a formação de professores era pautada em diferentes modelos, um dos que mais se destacava era o técnico-científico. As instituições formadoras, face às demandas da sociedade, promoviam uma formação pautada no treinamento de técnicas específicas, em que a formação do professor se constitui por meio de treinamentos (Vieira-Abrahão, 2012).

Em virtude do mencionado, os professores em formação inicial, cujo processo formativo estava centralizado no sistema de ensino técnico-científico eram vistos como meros transmissores passivos de conhecimento (Kumaravadivelu, 2003). Essa ótica é corroborada por Sousa Santos (2007) que elucida que a formação inicial de professores era vinculada à concepção iluminista de conhecimento absoluto, no qual o professor se enquadra, além de transmissor passivo de conteúdo, como detentor supremo de conhecimento. Dessa forma, Lopes (2013) acrescenta que era possível encontrar a tradução dessa visão nos cursos de formação inicial de professores de línguas, que tinham uma matriz curricular que favorecia o

Building the way

sequenciamento didático linear, que não consideravam o contexto da aprendizagem, apenas visavam a reprodução de conteúdo gramaticais.

Quanto a questão, Jordão (2014) advoga que a formação adotada tem abandonado o conceito estrutural e busca seguir o modelo crítico, no qual os licenciandos assumem o protagonismo do seu processo formativo. A formação crítica a qual Jordão (2014) se refere surge a partir da pedagogia crítica ilustrada por Freire (1970), em que, nesse cenário, o professor tem como característica a preocupação com a ética e a moral de suas ações na prática social. Nesse contexto, tanto o professor formador quanto o professor em formação têm papéis importantes no processo.

Percurso metodológico

Nesta seção apresentamos o percurso metodológico utilizado na pesquisa que deu origem a este artigo e, assim, apresentamos a natureza da pesquisa, a metodologia, o contexto, os participantes, os instrumentos de geração de dados e os procedimentos para a análise dos dados.

A pesquisa é de natureza qualitativa com base em Flick (2009, p. 16) que compreende essa abordagem como: “[...] uma atividade situada que posiciona o observador no mundo. Ela consiste em um conjunto de práticas interpretativas e materiais que tornam o mundo visível”. Dessa forma, a abordagem qualitativa é indicada para pesquisas que se propõe investigar, em cenário natural, fenômenos contemporâneos da sociedade, a fim atribuir significado a esses fenômenos. Como aponta Brandão (2001, p. 13), a pesquisa qualitativa,

[...] está relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências do mundo social e a como as pessoas compreendem esse mundo. Tenta, portanto, interpretar os fenômenos sociais (interações, comportamentos, etc.), em termos de sentidos que as pessoas lhes dão; em função disso, é comumente referida como pesquisa interpretativa.

Quanto a metodologia, por entendermos este estudo como uma busca pela compreensão da disciplina Prática Curricular para a construção da identidade de professores em formação inicial, optamos pelo estudo de caso com base em Godoy (1995) e Yin (1989). De acordo com Godoy (1995), o estudo de caso é indicado às

Building the way

pesquisas que buscam analisar profundamente uma unidade ou objeto de estudo. A autora ainda acrescenta que o estudo de caso vem, ao longo dos anos, sendo muito utilizado em pesquisas que relatam fatos ou fenômenos contemporâneos, partindo dos pressupostos de “como e por que”. Para Yin (1989, p. 23) o estudo de caso é

[...] é uma forma de se fazer pesquisa empírica que investiga fenômenos contemporâneos dentro de seu contexto de vida real, em situações em que as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não estão claramente estabelecidas, onde se utiliza múltiplas fontes de evidência.

Assim, a abordagem de pesquisa escolhida, a qualitativa e a metodologia, o estudo de caso, caminham para o mesmo objetivo, que é investigar o objeto de estudo proposto no seu contexto real. Tendo esse prisma, o estudo justifica suas escolhas metodológicas pois, como mencionado na introdução, o objetivo da pesquisa é investigar a Prática como Componente Curricular para a construção da identidade de professores em formação inicial. Desta forma o estudo buscou gerar os seus dados em cenários reais, no contexto em que acontece.

No que concerne ao contexto da pesquisa, o estudo teve seus dados gerados no Curso de Letras – Língua e Literatura Inglesa que faz parte da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

Os participantes foram quatro alunos da disciplina Prática Curricular II que se dispuseram a participar da pesquisa, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Para gerarmos os dados, optamos pelo Questionário do tipo Perfil/Investigativo, elaborado com base em Cervo e Bervian (2007) e inspirado em Araújo (2019), Sousa (2019) e Monteiro (2009; 2014). Salientamos que os participantes da pesquisa que responderam ao questionário, cursavam, à época, a disciplina Prática Curricular II, que, como já dito, é ministrada no segundo período do Curso de Letras – Língua e Literatura Inglesa da Ufam.

Para selecionar os participantes elegemos como critério de inclusão, ser discente: 1) Do Curso de Letras - Língua e Literatura Inglesa; 2) Que tenha cursado pelo menos um período do curso pela matriz curricular de 2019; 3) Que se disponibilizou a responder o questionário.

Building the way

Dos quatros participantes, dois tinham, à época, 19 anos, um, 21 anos e um, 26 anos, todos de nacionalidade brasileira e naturais de Manaus – AM. A seguir, apresentamos o Quadro 1 que ilustra o perfil dos participantes da pesquisa:

Quadro 02 – Resumo do perfil dos participantes

Total de participantes da pesquisa:	04
Faixa etária:	Entre 19 e 26 anos
Nacionalidade:	Brasileiros
Naturalidade:	Manaus (AM)

Fonte: Elaborado pelos autores com base no Questionário de Perfil/Investigativo (APÊNDICE A)

Para analisarmos os dados gerados, utilizamos a categorização e a decodificação dos dados com base na teoria da análise de conteúdo de Bardin ([1977] 2001) que esclarece que nessa análise se “[...] procura conhecer aquilo que está por trás das palavras as quais se debruça” sendo, na verdade, “[...] uma busca de outras realidades através das mensagens” (Bardin, [1977] 2001, p. 44).

A seguir, apresentamos a análise dos dados gerados, com ênfase nas contribuições da prática como componente curricular para a construção da identidade de professores em formação inicial.

Análise dos dados

Nesta seção apresentamos a análise dos dados gerados, baseando-nos na seção da fundamentação teórica e nos procedimentos metodológicos apresentados na seção anterior. Objetivamos, pois, responder as questões norteadoras, elencadas na Introdução e aqui retomadas:

1) Como os alunos do Curso de Letras - Língua e Literatura Inglesa da Ufam, em formação inicial, compreendem as disciplinas de Prática Curricular?

2) Quais as contribuições que esse Componente pode trazer para a construção da identidade desses professores em formação inicial?

Retomadas as questões, apresentamos duas categorias de análise dos dados: a primeira relacionada à primeira questão norteadora e, em seguida, a

Building the way

segunda categoria de análise, ligada à segunda questão norteadora. Ressaltamos que as percepções aqui registradas foram extraídas do Questionário de Perfil/Investigativo (APÊNDICE A).

No que se refere à primeira questão norteadora, **como os alunos compreendem os componentes de Prática Curricular**, obtivemos a categoria de análise: **a Prática como Componente Curricular é considerada uma base na formação de professores.**

Para versar acerca dessa categoria, apresentamos, a seguir, um quadro com as percepções que a ilustram e, em seguida, a sua análise:

Quadro 3 – Percepções que demonstram a categoria de análise a Prática como Componente Curricular é considerada uma base da formação de professores:

Participante	Percepções
Rachel	É uma base que nos ajuda durante a nossa formação enquanto professores
Finn	É um conjunto de matérias que são muito importantes para a formação de professores
Mercedes	São teorias importantes para a formação de professores
Santana	Entendo como um grupo de atividades que nos são passadas ao longo da nossa formação como professores

Fonte: Elaborado pelos autores com base no Questionário de Perfil/Investigativo (APÊNDICE A)

As percepções destacadas acima revelam que os participantes têm acerca da disciplina Prática Curricular, ou seja, que a compreendem como **uma base na formação de professores**, o que vai ao encontro do defendido por Kumaravadivelu (2003) ao lembrar que esses componentes curriculares desenvolvem papel primordial na formação de professores, especialmente no diz respeito ao modelo de formação de professores críticos-reflexivos.

As percepções de Rachel de que a disciplina **“É uma base que nos ajuda durante a nossa formação enquanto professores”**, e a de Finn de que **“É um conjunto de matérias que são muito importantes para a formação de professores”** encontram eco em Jordão (2014) que entende que esses componentes, principalmente quando fundamentados na Linguística Aplicada, podem proporcionar aos professores em formação inicial, bases para um modelo formativo que privilegia a reflexão da prática docente. Também, sob essa perspectiva, Prática

v. 13, n. 2

Building the way

Curricular como base para a formação de professores, é possível se destacar, de acordo com Tardif (2002, p. 32), que a Prática Curricular na formação inicial de professores fortalece “[...] os saberes produzidos pela experiência coletiva e pode de formar docentes capazes de fornecer uma resposta aos possíveis problemas da prática docente”.

Em sua resposta, Mercedes, revela que a disciplina Prática Curricular traz “[...] **teorias importantes para a formação de professores**” e, diante dessa afirmação e com base em Menezes, Silva e Gomes (2009) e Celani (2017), tecemos, a seguir, três considerações.

A primeira diz respeito ao papel que a disciplina Prática Curricular desempenha na promoção e na valorização da diversidade linguística dos alunos em formação inicial o que, a nosso ver, pode ser confirmado pelo fato de que a literatura da área reconhece que a linguagem é influenciada por fatores socioculturais, como raça, etnia, classe social e gênero (Menezes; Silva; Gomes, 2009).

A segunda consideração está relacionada às conexões entre a teoria e prática em sala de aula, que podem ser privilegiadas por meio dessas disciplinas. O aluno em formação inicial, por meio da Prática Curricular, tem a oportunidade refletir sobre como adaptar suas estratégias de ensino-aprendizagem de acordo com as características específicas dos seus futuros alunos e os contextos de aprendizagem (Celani, 2017).

A terceira está ligada à reflexão crítica promovida com os alunos em formação inicial, sobre sua própria prática e o impacto disso no seu processo de aprendizagem. Assim, por meio dessa reflexão, os alunos em formação podem identificar e avaliar os pontos fortes e os aspectos que devem ser aprimorados, estando, assim, em constante formação (Celani, 2017).

Por fim, o relatado por Santana, “**Entendo como um grupo de atividades que nos são passadas ao longo da nossa formação como professores**”, ilustra de forma clara o papel das disciplinas de Prática Curricular na formação de professores indo ao encontro do exposto por Lopes (2012) de que essa compreensão contribui para o desenvolvimento de professores mais preparados, capazes de promover uma educação linguística de qualidade e atender às necessidades dos alunos em contextos diversos.

Em resposta à segunda questão de pesquisa, **quais as contribuições que**

Building the way

esse Componente pode trazer para a construção da identidade desses professores em formação inicial, o exposto no quadro a seguir, revela as percepções dos participantes que deram origem à seguinte categoria de análise: **a Prática Curricular contribui para a compreensão da realidade da profissão e do ser professor**. Salienciamos que a participante de pseudônimo Santana não respondeu este item no questionário de perfil/investigativo (APÊNDICE A), por este motivo, seu depoimento não configurou na análise desta categoria, abaixo exposta:

78

Quadro 4 - Percepções que demonstram a categoria de análise **a Prática Curricular contribui para a compreensão da realidade da profissão e do ser professor**

Participante	Percepções
Rachel	Contribuem para a melhoria da minha formação, para a compreensão das teorias vistas ao longo do curso e para o meu ser docente
Finn	As contribuições estão ligadas ao conhecimento do ser professor e sobre a realidade da profissão
Mercedes	Contribuem para a realidade vivenciada e ajuda na nossa prática em sala de aula

Fonte: Elaborado pelo autor com base no Questionário de Perfil/Investigativo (APÊNDICE A)

Em seu depoimento, Rachel diz que as Práticas Curriculares “**Contribuem para a melhoria da minha formação, para a compreensão das teorias vistas ao longo do curso e para o seu ser docente**”. Esse depoimento encontra amparo em Jordão (2014) que acrescenta que as reflexões promovidas por estes componentes curriculares contribuem ativamente para a construção das identidades de professores em formação inicial e, de acordo com a autora, os momentos de reflexão sobre a própria prática guiam o professor à uma compreensão profunda de suas habilidades, valores e crenças, privilegiando a formação de uma identidade crítica.

Pelos depoimentos dos três participantes constatamos que as disciplinas de Prática Curricular desempenham papel crucial na construção da identidade desses professores em formação inicial, pois oferecem oportunidades para que eles experimentem e se envolvam com a realidade da profissão e do ser docente. Ao nosso ver, quando vivenciam situações reais de ensino-aprendizagem, os professores em formação inicial são expostos aos desafios, responsabilidades e a diferentes contextos que fazem parte da vida profissional.

Building the way

Quanto à questão, Pimenta (1999, p. 20) esclarece que a identidade de professores em formação inicial é constituída pelos “[...] saberes e experiência que os professores em formação inicial produzem no seu cotidiano”, o que é corroborado por Silva (2019) que acrescenta que a identidade profissional é constituída ao longo de toda a formação do professor. No que concerne essa formação, Celani (2017) lembra que, o que ocorre, na verdade, é uma ressignificação identitária, pois, o então aluno (re)constrói sua identidade e passa a se ver como professor em formação, somando sua identidade aos novos processos que vivencia no seu cotidiano. Deste modo, compreendemos que as disciplinas de Prática Curricular têm grande importância na formação crítico-reflexiva de professores permitindo aos que estão nessa formação, experiências, vivências e saberes que os ajudam em sua construção individual do seu ser docente.

Em resumo, as disciplinas de Prática Curricular atuam de forma intrínseca na construção da identidade dos professores em formação inicial, pois, por meio da experiência prática, reflexão crítica, interação com a comunidade escolar, desenvolvimento de habilidades e conhecimento da realidade educacional, os futuros professores podem desenvolver uma identidade profissional autêntica, fundamentada em valores, conhecimentos e competências necessárias para enfrentar os desafios da profissão docente.

Considerações finais

Nesta seção, retomamos alguns aspectos que foram expostos na Introdução deste trabalho e, assim, recordamos que este artigo teve como objetivo geral, investigar as contribuições das disciplinas de Prática Curricular para a construção da identidade de professores em formação inicial no contexto do Curso de Letras - Língua e Literatura Inglesa da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Amazonas (Ufam).

Partindo da contextualização supramencionada, durante a análise de dados pudemos compreender que as contribuições da Prática Curricular para a construção da identidade de professores de inglês em formação inicial são amplas e significativas. Ao permitir que os futuros professores experimentem e reflitam sobre a realidade da sala de aula, essa ótica facilita o desenvolvimento de uma identidade profissional sólida e autêntica.

Building the way

Por meio de vivências práticas, os professores em formação inicial têm a oportunidade de aplicar conceitos teóricos e estratégias pedagógicas, adaptando-as às necessidades dos alunos e enfrentando os desafios reais do ensino da língua inglesa. Essa experiência de “colocar a mão na massa” não apenas aumenta a confiança e a competência dos futuros professores, mas também os proporciona uma compreensão mais profunda das complexidades da profissão docente.

Além disso, as disciplinas de Prática Curricular promovem a reflexão crítica sobre práticas de ensino-aprendizagem, pois, os futuros professores são incentivados a questionar suas próprias crenças e assumir uma postura reflexiva em relação ao seu papel como educadores de inglês. Esta reflexão crítica contribui para o desenvolvimento de uma identidade profissional mais consciente, permitindo que os professores em formação se adaptem, cresçam e se aprimorem ao longo de suas carreiras.

No entanto, é importante destacar que a prática por si só não é suficiente. Ela deve ser complementada por uma base teórica sólida, que forneça aos futuros professores os fundamentos conceituais necessários para poderem entender e analisar criticamente a sua prática. Além disso, o desenvolvimento profissional contínuo é essencial para que os professores em formação aprimorem constantemente suas habilidades e conhecimentos, adaptando-se às mudanças nas necessidades dos alunos e nas abordagens de ensino-aprendizagem.

Por fim, concluímos que, por combinar teoria, prática e desenvolvimento profissional contínuo, as disciplinas de Prática Curricular, tornam-se fundamentais na formação de professores de inglês, pois, auxiliam os alunos em formação inicial a se tornarem profissionais competentes, críticos-reflexivos, criativos, comprometidos com a qualidade do ensino e com a transformação da sociedade por meio da educação, contribuindo assim para a construção de uma identidade profissional crítica de sua própria prática.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, M. H. V. A formação do Professor de Línguas de uma Perspectiva Sociocultural. *Signum. Estudos de Linguagem*, v. 15, n. 2, p. 457-480, 2012.

ARAÚJO, L. A. *Portfólio como instrumento avaliativo discente no ensino-aprendizagem de língua inglesa: um estudo de caso*. 2019. 114 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas,

Building the way

Manaus, 2019.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70 Brasil, 2016.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e-Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 20 de dezembro, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CES nº 744/97, aprovado em 3 de dezembro de 1997. Orientações para cumprimento do artigo 65 da Lei nº 9.394/96 - Prática de Ensino. Brasília, DF: *Conselho Nacional de Educação*, 1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP nº 115/99, aprovado em 10 de agosto de 1999. Sobre as Diretrizes Gerais para os Institutos Superiores de Educação. Brasília, DF: *Conselho Nacional de Educação*, 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP nº 9/2001, aprovado em 9 de maio de 2001. Sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura. Brasília, DF: *Conselho Nacional de Educação*, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP nº 21/2001, aprovado em 6 de agosto de 2001. Duração e carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF: *Conselho Nacional de Educação*, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP nº 28/2001, aprovado em 2 de outubro de 2001. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP nº 21/2001, estabelecendo a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF: *Conselho Nacional de Educação*, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 1/2002, aprovada em 18 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF: *Conselho Nacional de Educação*, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 2/2002, aprovada em 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de Formação de Professores da Educação Básica em nível superior. Brasília, DF: *Conselho Nacional de Educação*, 2002.

BRANDÃO, C. R. (Org.). *Repensando a pesquisa participante*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.

Building the way

CELANI, M. A. A.; MEDRADO, B. P. *Diálogos sobre inclusão: das políticas às práticas na formação de professores de línguas estrangeiras*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. *Metodologia científica*. 6 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A prática como componente curricular na formação de professores. *Educação*, [S. l.], v. 36, n. 2, p. 203–218, 2011.

FLICK, U. Pesquisa qualitativa e quantitativa. In: FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1970.

GIMENEZ, T. O currículo de língua estrangeira na perspectiva de professores. In: GIMENEZ, T.; JORDÃO, C. M.; ANDREOTTI, V. (Org.). *Perspectivas educacionais e o ensino de inglês na escola pública*. 1 ed. Pelotas: EDUCAT, 2005a. p. 199-218.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *RAE - Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GIROTTI, E. D. *Entre a escola e a universidade: o produtivismo-aplicacionismo na formação de professores em geografia*. 2013. Tese (Doutorado em Geografia Humana) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

JORDÃO, C. M. ILA – ILF – ILE – ILG: Quem dá conta? *Revista Brasileira de Linguística Aplicada - RBLA*, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 13-40, 2014.

KUMARAVADIVELU, B. *Beyond methods: macrostrategies for language teaching*. New Haven: Ysouale University Press, 2003.

LOPES, A. C. Teorias pós-críticas, política e currículo. *Educação, Sociedade e Culturas*, n. 39, p. 7-23, 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.

MONTEIRO, M. F. C. *Representações de professores de inglês em serviço sobre a Abordagem Instrumental: um estudo de caso*. 93 f. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Departamento de Linguística, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

MONTEIRO, M. F. C. *Discurso, identidade e agentividade de professores de L2 no Parfor/AM: um estudo à luz do letramento crítico (LC)*. 2014. 224 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

Building the way

OLIVEIRA, J. M. P.; GIANOTTO, D. E. P. *A prática como componente curricular na formação de professores em ciências biológicas: o que revelam as teses e dissertações*. ACTIO, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1- 24, mai./ago. 2020.

OLIVEIRA, P. de S. Caminhos de construção da pesquisa em ciências humanas. In: MARRE, J. A. L. (org.). *Metodologia das ciências humanas*. São Paulo: Editora da Unesp, 1998.

PIETRI, E.; ARAÚJO, L. D. R.; SANCHEZ, H. S. A construção da identidade profissional de professores de língua portuguesa em formação inicial. *Revista Brasileira de Educação* v. 24 e 240062, 2019.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S.G. (Org). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

PINHEIRO, W. S. *As Práticas Curriculares na licenciatura em Língua Inglesa: contribuições para a construção da identidade de licenciandos como professores críticos-reflexivos*. 49f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). Curso de Letras - Língua e Literatura Inglesa, Universidade Federal do Amazonas, Manaus – AM, 2017.

REAL, G. C. M. A prática como componente curricular: o que isso significa na prática? *Educação e Fronteiras, Dourados*, v. 2, n. 5, p.48–62, 2012. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/2147>. Acesso em: 21 jun. 2022.

SANTOS, B. de S. *Renovar a Teoria Crítica e Reinventar a Emancipação Social*. São Paulo: Boitempo, 2007.

SILVA, C. M. A. A Formação contínua, O professor reflexivo e sua (RE)significação Identitária. In TÍLIO, R.; SANTOS, M.; BARROS, J. (Org.). *Questões Identitárias no ensino de línguas estrangeiras*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019.

SOUSA, E. L. *Representações de alunos do PROEJA sobre o ensino-aprendizagem de Inglês para Fins Específicos – Leitura: um estudo de caso no IFAM*. 2019. 115 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

UFAM. Faculdade de Letras. Curso de Letras – Língua e Literatura Inglesa. *Projeto Pedagógico do Curso de Letras - Língua e Literatura Inglesa*. Manaus: FLET: CLLLLI, 2019.

YIN, R. K. *Case study research: Design and methods*. London: Sage Publications. 1989.

APÊNDICE A
QUESTIONÁRIO DE PERFIL/INVESTIGATIVO

Prezado Participante,

Este questionário visa gerar dados para o artigo que estamos desenvolvendo sobre as **CONTRIBUIÇÕES DA PRÁTICA CURRICULAR PARA A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE PROFESSORES DE INGLÊS EM FORMAÇÃO INICIAL**. Informamos que este instrumento de geração de dados, tem um objetivo estritamente científico e se houver a divulgação de qualquer informação nele constante, sua identidade será preservada. Assim, solicitamos gentilmente que responda aos questionamentos abaixo e agradecemos por sua colaboração.

Prof. Esp. William Pinheiro da Silva e Profa. Dra. Marta de Faria e Cunha Monteiro

INFORMAÇÕES PESSOAIS

Nome: _____

Sugestão de pseudônimo: _____ Idade: _____

Naturalidade: _____

1) Na sua opinião, o que é Prática Curricular?

2) Quantas disciplinas de Prática Curricular você já cursou? Comente como se deu o curso dessas disciplinas?

3) Como as disciplinas de Prática Curricular podem contribuir na construção de professores?

4) Nesta pesquisa estamos discutindo a influência das disciplinas de Prática Curricular na construção da identidade e na formação inicial de professores. Na sua opinião, esse tema é relevante para o contexto da sala de aula das disciplinas de Prática Curricular? Comente.

5) O que é identidade de professor para você?

6) Como você pode definir a sua identidade, atualmente?

Questionário elaborado com base em Araújo (2019), Sousa (2019) e Monteiro (2009; 2014).