
**PANORAMA DOS ESTUDOS SOBRE EMOÇÕES E IDENTIDADES DE
PROFESSORES DE INGLÊS EM FORMAÇÃO**

Islâne Ferreira de Souza (UESC)¹
Suellen Thomaz de Aquino (UFSB)²
Elaine Cristina Medeiros Frossard (UESC)³

Resumo: Este artigo apresenta um breve panorama dos estudos sobre emoções e identidades de professores de língua inglesa (LI) em formação durante o estágio, bem como averiguou o modo como esses conceitos são tratados no cenário atual da Linguística Aplicada, se de forma isolada ou conjunta. O método utilizado constituiu uma revisão sistemática precedida de uma metassíntese qualitativa dos trabalhos realizados no período de 2015 a 2021 que abarcavam essas temáticas. Como ferramenta de busca para esta pesquisa foi consultado o *Google Acadêmico*. As apurações ratificaram a influência das emoções na (trans)formação identitária do professor de LI em formação e mostraram que ainda são preambulares os estudos que tratam das emoções e identidades do professor de inglês em formação no estágio curricular supervisionado. Em virtude disso, sinalizamos a relevância de mais pesquisas que abracem essas noções, visto serem de grande valia para a formação do futuro professor de LI.

Palavras-Chave: Emoções. Identidade. Estágio. Metassíntese qualitativa.

**OVERVIEW OF STUDIES ON EMOTIONS AND IDENTITIES OF ENGLISH
TEACHERS IN TRAINING**

Abstract: This article presents an overview of studies on emotions and identities of English language (LI) teachers undergoing training during their internship, as well as investigating how these concepts are treated in the current scenario of Applied Linguistics, whether in isolation or together. The method used constituted a systematic review preceded by a qualitative meta-synthesis of the works carried out in the period from 2015 to 2021 that covered these themes. As a search tool for this research, Google Scholar was consulted. The investigations confirmed the influence of emotions in the (trans)formation of the identity of the English Language Teacher in training and showed that the studies that deal with the emotions and identities of the English teacher in training in the internship are still preambular. As a result, we signal the relevance of new research that encompasses these notions, as they are of great value for the training of future LI teachers.

Keywords: Emotions. Identity. Internship. Qualitative meta-synthesis.

¹ Graduanda em Letras- Português/Inglês pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Pesquisa apresentada como trabalho de conclusão do curso, sob orientação da Prof.^a Elaine Cristina Medeiros Frossard, em 2022. E-mail: ifsouza.let@uesc.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8803-367X>

² Doutoranda e Mestra em Letras: Linguagens e Representações pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Professora assistente de Língua Inglesa na Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB). E-mail: suellen.martins@gfe.ufsb.edu.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7594-4581>

³ Mestra em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Espírito Santo. Professora Assistente da Universidade Estadual de Santa Cruz. E-mail: ecmfrossard@uesc.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6534-8313>

1 INTRODUÇÃO

Estudos sobre emoções humanas têm ganhado cada vez mais destaque, por entendermos que o homem é também um ser emocional, de forma que aquelas estão relacionadas ao sujeito, fazendo parte do processo de construção de sua identidade, uma vez que “pelas emoções podemos dizer quem nós somos, quem queremos ser ou o que queremos aprender” (ARAGÃO; SOUZA, 2017, p. 58). Além disso, reconhecemos que esse processo de construção de si ocorre também na interação do sujeito com o meio no qual está inserido, modulando suas ações (ARAGÃO; SOUZA, 2017, p. 58) e práticas, tanto no âmbito social quanto profissional.

De tal modo, as pesquisas acerca das emoções e identidades de professores de língua inglesa em formação têm crescido no campo da Linguística Aplicada nacional (ARAGÃO, 2005; 2007 e 2008; MARTINS, 2017; ARAGÃO; CAJAZEIRA, 2017), bem como pesquisas sobre a importância do estágio na construção da identidade do docente em formação (MATEUS et al., 2002; JORDÃO; BÜHRER, 2013).

Esses estudos são exemplos de como o tema de emoções, identidades e estágio têm sido abordado na literatura e são indicativos do interesse crescente sobre este enfoque, um sinal de reconhecimento de sua importância. No entanto, apesar das contribuições que cada estudo traz para a pesquisa relacionada a emoções e identidade de professores, após um levantamento bibliográfico na plataforma de busca *online Google Acadêmico*, foi possível perceber quão exígua ainda é no Brasil a quantidade de trabalhos na área da Linguística Aplicada (LA) que estabeleça a relação entre emoções, identidades e o estágio do professor de inglês em formação.

Desta maneira, concebemos que as emoções atreladas à experiência do estágio são fatores que influenciam e contribuem na construção de uma nova identidade do docente em seu processo de formação, porquanto acredita-se que durante o estágio o aluno terá um contato concreto com sua futura profissão, podendo visualizar e vivenciar toda a complexidade que a compõe. Nesse sentido, o docente em formação transita da identidade de aluno para a identidade de professor (ARAGÃO; SOUZA, 2017).

Logo, compreendemos que através das emoções podemos dizer quem somos (ARAGÃO; SOUZA, 2017), construindo, assim, nossa identidade, e que estas não permanecem inalteradas diante das mais diversas situações, mas transformam-se e

consequentemente constroem novas percepções do sujeito a seu próprio respeito.

Por isso, levantamos os seguintes questionamentos: a) Como os trabalhos na área de LA tratam as emoções e identidades dos professores em formação inicial durante o estágio? b) Em que medida as emoções influenciam na construção da identidade de professores em formação no estágio curricular supervisionado?

Em vista disso, esta pesquisa contou com uma metassíntese qualitativa das publicações em periódicos na plataforma *online Google Acadêmico*, a fim de obter um panorama dos estudos publicados entre 2015 a 2021, sobre as identidades e emoções do professor de inglês em formação durante o estágio curricular supervisionado. Esta busca possibilitou a identificação de 9 estudos referentes ao tema em destaque, além do conhecimento acerca das pesquisas realizadas na área, bem como oportunizou um diálogo sobre os trabalhos que abordam os termos em questão de maneira isolada ou em pares.

O presente estudo possui relevância para a área de Linguística Aplicada, pois além de trazer discussões para o campo a respeito de estudos que inter-relacionem emoções e estágio como fatores influenciadores na construção da identidade de professores em formação, também possibilitou um panorama dos estudos realizados sobre emoções e identidades de professores em formação referente ao recorte temporal estabelecido na pesquisa.

Diante dessas considerações, esta pesquisa teve como objetivos: 1) identificar os estudos publicados entre 2015 a 2021 sobre os temas; 2) refletir sobre o modo como as emoções constroem, influenciam e afirmam a identidade do professor em formação durante o estágio curricular supervisionado; e 3) analisar os contextos, implicações e resultados de pesquisa de cada estudo recuperado.

Este trabalho está organizado em seis seções. Na primeira, apresentamos as considerações iniciais a respeito desta pesquisa, a saber: tema, alguns trabalhos que são referências na área de LA sobre a temática a ser abordada, as perguntas norteadoras deste estudo, a metodologia, a justificativa e os objetivos. Na segunda seção, apresentamos a revisão de literatura que fundamenta este trabalho a respeito das emoções e identidades de professores em formação no período de estágio de língua inglesa. A terceira trata da metodologia utilizada e dos procedimentos adotados para seleção do material de análise. Na quarta seção, constam as discussões sobre os trabalhos analisados. Por fim, tecemos as considerações finais sobre a pesquisa e apresentamos as referências usadas neste estudo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Acreditamos que a identidade do professor em formação é construída ao longo da graduação, e que essa identidade será também modelada pelas emoções, bem como pela vivência do estágio curricular supervisionado. Assim, argumentamos que exista uma relação entre esses conceitos na constituição da identidade do professor em formação.

Nesta pesquisa, compreendemos emoções a partir da noção cunhada pelo biólogo Humberto Maturana (2002, p. 15), como sendo “disposições corporais dinâmicas que definem os diferentes domínios de ação em que nos movemos.” Ou seja, agimos em consonância com a emoção que experienciamos, uma vez que elas orientam nosso fazer, de sorte que toda ação é inicialmente baseada em emoções e estas influenciam nosso querer.

Aragão (2007), em uma pesquisa narrativa de cunho etnográfico, feita com licenciandos do curso de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, investigou o processo de ensino-aprendizagem de inglês em sala de aula. O autor, à luz da *Biologia do Conhecer* de Maturana (2002), analisou a maneira com que as emoções atreladas à prática narrativa-reflexiva das histórias dos alunos com a aprendizagem de Língua Inglesa (LI) guiavam suas ações em sala.

A pesquisa ratifica que “quando fluímos num determinado emocional, há coisas que podemos fazer/perceber/aprender e outras não” (ARAGÃO, 2007, p. 5). Isto é perceptível nos relatos dos alunos ao mostrar o quanto eles eram conduzidos por suas emoções, e estas, quando negativas, limitavam suas ações em sala de aula e, conseqüentemente, seu aprendizado do idioma. Contudo, ao dar centralidade à reflexão, Aragão aponta que ao realizar tal prática, nos tornamos capazes de identificar e compreender nossas emoções-ações e (re)orientá-las, se necessário e desejado.

Um exemplo de como as emoções estão imbricadas com a constituição da identidade do sujeito são os trabalhos de Martins (2017) e Aragão e Cajazeira (2017). Martins (2017) investigou o impacto do Programa de Desenvolvimento Profissional para Professores de Língua Inglesa (PDPI) nas emoções-identidades dos professores participantes, além de assentar o entrelaçamento entre emoções e identidades. A autora compreende emoções e identidades como fenômenos indissociáveis e estabelece uma inter-relação entre eles, de modo que as primeiras exercerão uma influência na formação daquelas.

Martins (2017) defende que a formação da identidade está relacionada às vivências

dos professores e, conseqüentemente, às suas emoções. Logo, torna-se visível que as emoções fazem parte do sujeito e podem influenciar no processo de construção de sua identidade. Além disso, ela parte da ideia de que as emoções guiam e moldam as ações dos sujeitos nos mais diversos meios, inclusive o profissional. Os resultados de sua pesquisa apontaram que, de modo geral, a experiência no PDPI gerou nos professores emoções positivas, especialmente: autoconfiança e segurança, o que influenciou e transformou suas identidades de professores de LI, e os fizeram sentir mais dispostos e motivados para ensinar.

De modo semelhante, Aragão e Cajazeira (2017) pontuam que as emoções fundamentam as ações e relações das pessoas umas com as outras, bem como o meio em que estão; também, que as emoções conduzirão o professor em sua maneira de ensinar e se relacionar com os alunos e com outros profissionais. Ademais, os autores inserem as crenças como um dos fatores que auxiliarão na formação da identidade do docente, uma vez que, segundo estes, elas conduzirão e remodelarão a forma como agimos, pensamos e enxergamos o mundo.

Neste sentido, é possível concebermos que as emoções desempenham um papel crucial na constituição da identidade do professor em formação. Além disso, ressaltamos que esta identidade, como postulou Hall (1995), não é algo fixo e permanente, mas móvel e capaz de se transformar de acordo com o meio em que estivermos inseridos. Portanto, tomando por base esta noção de identidade, de caráter fluido e dinâmico, e equiparando-a com as emoções, que igualmente se modificam ao longo das experiências vividas, consideramos que durante o período de estágio (observação e/ou de regência) o discente irá (trans)formar sua identidade, migrando da figura de aluno para professor.

Além de seu caráter mutável, entendemos a identidade do professor como historicamente situada, como alegou Pimenta (1996), pois ela emerge em um determinado contexto para atender à necessidade que se apresenta. A autora compreende que os alunos já iniciam a graduação com algumas noções a respeito do que é ser professor, isto em decorrência de seus anos como alunos, em que tiveram os mais variados modelos de docentes. Entretanto, aponta que há uma diferença entre saber sobre a profissão e enxergar-se professor.

Por isso, pontua que é, também, função dos cursos de formação inicial a orientação desses sujeitos em sua jornada transitória de aluno para professor (1996, p. 77). Assim, é possível dizermos que a vivência da docência no estágio pode colaborar para que o aluno desenvolva sua identidade profissional, como também reflita acerca do desejo (ou não) pela

profissão.

Telles (2004) ratifica o caráter múltiplo e dinâmico da identidade. Em sua pesquisa, investigou, a partir das narrativas de licenciandas em Letras Línguas Estrangeiras, a natureza da identidade profissional das mesmas, bem como as condições em que estas se formam e transformam-se. O autor compreende que “como histórias que são por nós vivenciadas, as identidades têm naturezas, tendem a mostrar suas diferentes facetas” (p. 60). Ou seja, assim como caracterizou Pimenta (1996), Telles (2004) entende que a identidade emerge a depender da situação em que o sujeito se encontra. De tal modo, reafirmamos a importância do estágio nesse processo.

O estágio curricular supervisionado surge como um divisor de águas para o discente, visto que se apresenta como um fator essencial para que ele assuma (ou rejeite) sua identidade profissional. Isso foi observado na pesquisa de Mateus et al (2002) sobre o impacto da prática de ensino sobre o desenvolvimento profissional de professores de inglês em formação. As autoras observaram que o estágio se constituiu como um espaço decisivo na identidade de professoras de inglês das participantes da pesquisa, que durante a vivência no ambiente escolar alegam ter de fato tomado a decisão pela docência de língua inglesa.

No entanto, a análise apontou uma identidade tardia de professoras de inglês nas alunas, o que de acordo com Gimenez (2004, p. 176 apud JORDÃO; BÜHRER, 2013, p. 672-673) é possível ocorrer devido ao fato de que ao ingressar no curso de Letras, para além do desejo de ensinar, muitos alunos, assim como observado nas estudantes da pesquisa de Mateus et al. (2002), sonham em aprender uma segunda língua (SL) e enxergam essa oportunidade na universidade, de modo que, ao iniciarem a graduação, assumem a posição de aprendiz, não de educador.

Dito isto, esses estudos mostram ser comum o ingresso de alunos que chegam à graduação em Letras cheios de incertezas sobre tornarem-se professores, seja por não terem a docência como primeira opção, ou por crenças difusas sobre o que é ser professor. Ainda, é regular ouvirmos de licenciandos que na academia tem-se muita teoria e ao chegar na prática sentem-se despreparados.

Pimenta (1996, p. 82) argumenta que, nas aulas de licenciatura, os futuros professores adquirem “saberes sobre a educação”, todavia, não estão capacitados para os “saberes pedagógicos”, ou seja, não possuem ainda a didática para ensinar, coisa que só será alcançada durante a vivência real de ensino. A autora sinaliza que “o futuro profissional não pode

constituir seu saber-fazer senão a partir de seu próprio fazer” (ibidem).

O estágio surge, então, como uma oportunidade de colocar esse **saber sobre** em ação. Sua importância foi consolidada a partir da lei n. 9394/96 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esta lei orienta a prática de ensino na graduação e ratifica que “a prática de ensino constitui o espaço por excelência da vinculação entre formação teórica e início da vivência profissional, supervisionada pela instituição formadora” (BRASIL, 1997, p.1). Obviamente que os alunos-professores encontrarão dificuldades no fazer, mas construirão seu saber pedagógico a partir da vivência real de ensino.

Logo, fundamentadas nesses autores, argumentamos que a experiência do estágio curricular supervisionado atrelada às emoções influenciam no processo de construção da identidade do docente em formação, visto que as emoções (e as vivências positivas e negativas nesse contexto) influenciam as decisões/ações e o querer pessoal e profissional do professor em formação. Diante disso, esta pesquisa buscou compreender, através da revisão sistêmica dos trabalhos realizados, como esse processo tem acontecido durante os estágios dos professores de inglês em formação no Brasil.

A seguir, apresentamos a metodologia utilizada e os trabalhos levantados nesta pesquisa.

3 METODOLOGIA

A metodologia utilizada nesta pesquisa consistiu em uma revisão sistemática e em uma metassíntese qualitativa. A revisão sistemática é definida por Lopes e Fracoli (2008, p. 772) como “uma síntese de estudos primários”; ela possibilita a busca em bases de dados *online* de estudos relevantes à pesquisa em questão, através de um processo sistemático e judicioso; bem como permite a análise de possíveis diferenças e/ou semelhanças existentes nesses textos.

Esse método mostrou-se viável a esta pesquisa por sua capacidade de síntese, além de permitir novos direcionamentos aos textos selecionados, visto que possibilita ainda a interpretação dos dados encontrados (GOMES; CAMINHA, 2014). Ademais, a revisão sistemática apresentou-se uma boa opção por possuir “fontes de busca abrangentes, seleção dos estudos primários sob critérios aplicados uniformemente e avaliação criteriosa da amostra” (LOPES; FRACOLLI, 2008, p. 772). Assim, como uma antecessora à revisão

sistemática, a metassíntese qualitativa, ou metanálise surge como sua aliada, pois permite a integração dos resultados encontrados naquela.

Desse modo, tendo em mente que esta pesquisa de investigação apresenta um panorama dos estudos a respeito das emoções e identidades de professores de inglês em formação durante o estágio, a metassíntese qualitativa mostrou-se como uma ferramenta exequível para tal, pois ela permite a integração de trabalhos existentes com a mesma temática, bem como a comparação, tradução e interpretação dos mesmos.

Sendo assim, para realização da pesquisa, utilizamos como fonte bibliográfica o *Google Acadêmico*, a fim de identificarmos estudos publicados em português e inglês no período de 2015 a 2021 acerca das emoções e identidades de professores de inglês em formação durante o estágio curricular supervisionado. Este recorte possibilitou o conhecimento de trabalhos realizados na atualidade que abordassem esses fenômenos de maneira conjunta ou isolada. O levantamento foi realizado de setembro a outubro de 2020 e atualizado em fevereiro de 2022.

Para tanto, como estratégia de investigação nesta ferramenta foi realizado o uso, na busca inicial, de palavras-chave como: **“identidades de professores”**, **“emoções de professores”**, **“professor de inglês em formação”** e **“estágio de inglês”**. Este parâmetro temático possibilitou uma noção do tratamento dado em L.A. para a influência das emoções na formação identitária do professor de inglês durante sua formação inicial, mais especificamente, no estágio curricular supervisionado.

Além dessas palavras-chave, utilizadas entre aspas para restringir a temática desejada, foram utilizados os seguintes filtros: ano e idioma “português e inglês”. Em decorrência do escasso número de trabalhos encontrados e a fim de abarcar mais pesquisas feitas nessa área, não utilizamos do recorte de relevância do *webqualis*.

Como critério para a inclusão dos textos, analisamos os títulos e os resumos (*abstracts*) dos trabalhos para averiguarmos a ligação direta das temáticas emoções e/ou identidades de professores de LI em formação associados ao contexto do estágio (observação e/ou regência).

Quadro 1 – Total de trabalhos selecionados

Ferramenta De Busca	Procedimentos	Trabalhos Encontrados	Trabalhos Selecionados
Google Acadêmico	- O termo emoções de professores foi colocado entre aspas a fim de delimitar a temática. - A seleção dos trabalhos foi realizada a partir da leitura do título e do resumo, elegendo aqueles que tratavam as emoções de professores de inglês em formação no estágio .	6	4
	- O termo identidades de professores foi colocado entre aspas a fim de delimitar a temática - A seleção dos trabalhos foi realizada a partir da leitura do título e do resumo, elegendo aqueles que tratavam as identidades de professores de inglês em formação no estágio .	5	3
	- O termo professores de inglês em formação foi colocado entre aspas a fim de delimitar a temática. - A seleção dos trabalhos foi realizada a partir da leitura do título e do resumo, elegendo aqueles que associavam professores de LI em formação ao estágio, bem como às emoções e/ou identidades .	1	0
	- O termo estágio de inglês foi colocado entre aspas a fim de delimitar a temática. - A seleção dos trabalhos foi realizada a partir da leitura do título e do resumo, elegendo aqueles que associavam o estágio de inglês às emoções e/ou identidades de professores de inglês em formação .	3	2

Após essa busca inicial, em que foi feita uma pré-leitura dos textos, em que analisamos os títulos, resumos e palavras-chave dos trabalhos encontrados e privilegiamos somente aqueles que tratassem das emoções e/ou identidades de professores de inglês durante o estágio, foi realizada uma leitura minuciosa em que selecionamos apenas os trabalhos que estavam verdadeiramente alinhados a esta pesquisa.

Assim, foram selecionados 9 trabalhos, sendo: tese (4), dissertação (3), e artigo (2). As pesquisas referem-se às experiências de professores de LI em formação durante a prática do estágio em língua inglesa. A maioria desses trabalhos utilizou-se de metodologias como narração, colagens, diários reflexivos, entrevistas, ou vídeos a fim de analisarem de que maneira a experiência do estágio contribui na (re)construção da identidade do futuro professor de língua inglesa ao mesmo tempo em que buscavam compreender o papel das emoções nesse processo.

Essa pesquisa permitiu-nos observar como os trabalhos acerca das emoções e identidades de professores de LI em formação no contexto do estágio ainda são preambulares. Pois, dos 9 trabalhos examinados, 2 ocupam-se das emoções de professor em formação, 3 investigam as questões identitárias e 4 relacionam os conceitos de emoções e identidades de professores de inglês em formação durante o estágio supervisionado em língua inglesa.

A seguir, discutimos mais sobre essas pesquisas.

4 DISCUSSÃO

Nesta seção apresentamos os resultados encontrados nas pesquisas selecionadas neste estudo. Para isso, observamos os trabalhos a partir das temáticas discutidas por eles, a saber: emoções, identidades e emoções e identidades, pois desse modo poderemos vislumbrar com maior clareza o modo como esses fenômenos vêm sendo estudados na literatura, se conjunta ou isoladamente.

4.1 Emoções

De acordo com Rezende (2014) no âmbito nacional ainda é escasso o número de trabalhos acerca das emoções de professores, contudo destacamos as pesquisas desenvolvidas por Aragão (2005; 2007 e 2008). Em suas investigações, o autor se propôs a observar a maneira como as emoções guiam as ações dos estudantes de um curso de Letras Português-Inglês em seu processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa.

Na primeira pesquisa selecionada, no tocante às emoções e professores de inglês em formação inicial, Rodrigues (2015) investigou as crenças e emoções de professores de inglês em formação, bem como a relação entre esses dois construtos. Esta é uma pesquisa qualitativa

de base exploratória, descritiva e interpretativa, que foi realizada com 5 alunos-professores do curso de Letras de dupla habilitação (Português-Inglês) de uma universidade mineira que cursaram, no momento desse estudo, a disciplina de estágio I. Destes 5 futuros docentes, apenas 1 não possuía experiência com o ensino de línguas. Os instrumentos utilizados foram: questionários, entrevistas, notas de campo, narrativa escrita, diários e relatórios das práticas.

A autora entende crenças a partir de Barcelos (2006), que as define como fenômenos construídos nas interações e dentro de um contexto. Por sua vez, a autora compreende emoções com base em Zembylas (2002a, 2002b, 2003, 2004), que semelhante às crenças, também as entende como construídas nas interações sociais e dentro de um contexto determinado, são coletivas, não são apenas questões individuais. Essa visão acerca das emoções é corroborada por Aragão (2007, p. 4), que as percebe como “[...] fenômenos socialmente construídos nas experiências cotidianas dos estudantes em seus contextos de aprendizagem”.

Os resultados mostraram que a relação entre emoções e crenças é complexa e dinâmica, às vezes recíproca, em que uma influencia a outra e, por vezes, interativa, uma exerce influência sobre a outra de forma mais determinante. Para mais, embora a pesquisa aborde apenas a relação entre crenças e emoções, a autora reconhece a influência desses fenômenos na constituição identitária e nas ações dos professores em formação.

Porquanto, isso foi perceptível na análise dos participantes, pois houve momentos em que as emoções dos alunos (medo de errar em sala, ansiedade, etc) foram mais determinantes do que suas crenças a respeito da eficácia da participação em sala, o que os levou a uma ação contrária à suas crenças sobre aprendizagem. Porém, o oposto também aconteceu: eles tinham uma crença e, ao se deparar com a realidade, suas expectativas foram frustradas, dando lugar para novas emoções, o que resultou em uma transformação de suas ações e também de suas identidades de alunos-professores.

Ainda, Souza (2017) investiga a inter-relação entre reflexão, emoção e ação de seis estagiários durante e após o estágio supervisionado de regência em língua inglesa. A autora compreende as emoções à luz do biólogo Humberto Maturana (1998, p. 15), que as estabelece como “disposições corporais dinâmicas que definem os diferentes domínios de ação em que nos movemos”. Através dos seguintes instrumentos: narrativa autobiográfica, notas de campo escritas pela pesquisadora, entrevistas, diários reflexivos, colagens descritivas, conversas informais e questionário de avaliação final, a autora almejava que os futuros docentes

refletissem sobre si, suas emoções e, conseqüentemente, suas ações e que a partir dessa percepção guiassem suas práticas educacionais tanto no estágio, quanto no exercício da profissão no futuro.

Souza (2017) defende que a reflexão é fundamental para que os discentes no período do estágio de regência de LI possam se conscientizar do papel que as emoções desempenham em suas ações durante essa disciplina, e que é justamente essa tomada de consciência quem contribuirá nesse processo transitório entre o ser-aluno e o (não) ser professor de inglês. Pois é o estágio que completará as “lacunas que as disciplinas de caráter teórico-prático-metodológico deixam abertas.” (SOUZA, 2017, p. 9). Porquanto, é na experiência do estágio que o aluno imerge na realidade de sua futura profissão e pode, verdadeiramente, após vivenciá-la, decidir que profissão deseja seguir, ou mesmo, se pretende seguir nessa carreira, como foi observado na pesquisa de Mateus et al (2002), discutida na revisão de literatura deste trabalho.

Para mais, percebemos que os alunos entrevistados por Souza (2017) traziam suas crenças a respeito do ensino-aprendizagem de inglês e por não terem tido uma boa experiência enquanto estudantes ao longo da vida, eles moviam-se, a princípio, durante o estágio supervisionado de observação “no medo de não dar conta, de ser desrespeitado, de mostrar insegurança linguística, além de ansiedade para começar a regência.” (SOUZA, p. 109). Isso ratifica o argumento de Aragão (2007), sobre o caráter limitante das emoções negativas (medo, insegurança e vergonha) dos alunos em sala de aula e, conseqüentemente, de sua prática de ensino.

Souza (2017, p. 111) a partir dessas observações concluiu que:

[...] até o momento da regência o ser-aluno não consegue projetar o ser-professor. As emoções de aprendiz ainda estão muito presentes no domínio de ação dos participantes até o momento da observação. **A partir do momento em que a regência se inicia e durante o processo de dar aulas, a docência torna-se algo mais concreto e real para eles.** A partir daí eles começam a agir como professores, com emoções por vezes semelhantes às do momento de aprendiz, mas com a consciência e a responsabilidade de docente (grifo nosso).

Em concordância com Pimenta (1996), o licenciando possui uma ideia do que é ser professor, todavia, antes do momento da regência, não consegue enxergar-se como tal, sendo que essa identidade docente emergirá do contexto de sala de aula ao vivenciar a profissão, ou seja, ao ensinar.

Souza (2017), então, constatou que os estagiários, ao tomarem consciência de suas práticas ao fazerem uma reflexão de suas emoções através dos instrumentos utilizados em sua pesquisa, bem como por meio de conversas com a pesquisadora, tiveram clareza de suas emoções e puderam orientá-las da maneira que acharam mais produtiva tanto para seus alunos do estágio quanto para eles próprios.

Os resultados dessas pesquisas evidenciaram o papel influenciador que as emoções exercem em nosso agir, como defendido pelos autores apresentados nesta revisão de literatura. Entretanto, através de algumas práticas (narrativas-reflexivas, como sugeriu Aragão, 2007), podemos orientá-las, de modo que seja mais benéfico para nós, nas mais diversas esferas de atuação em que estivermos inseridos.

4.2 Identidade

No que diz respeito à identidade de professores em formação, muitos trabalhos são encontrados atualmente em âmbito nacional (PIMENTA, 1996; TELLES, 2004; JORDÃO; BÜHRER, 2013), especialmente dentro do contexto do estágio. Nesse sentido, o estudo de Jordão e Bühler (2013) analisa a condição híbrida em que o aluno-professor de LI se encontra ao estagiar. Fundamentadas na ideia do sujeito pós-moderno de Hall (2005), que não possui uma identidade estática, as autoras argumentam que:

A desestabilização do sujeito com uma identidade fixa reflete-se na sala de aula e na condição de aluno-professor de língua inglesa, pois ao ir além do conceito de identidade como oposição, totalidade, o aluno-professor pode passar a compreender-se ora como aluno e ora como professor durante o seu processo de formação, assim como poderá perceber-se também ora falante da língua materna e ora falante da língua Outra. (2013, p. 677).

As autoras defendem que isso não elimina o conflito identitário, mas o legitima, pois possibilita que o sujeito entre em um “terceiro espaço”, longe do binarismo, em que a ele é ofertado a chance de “Ser aluno e ser professor, ser falante da língua materna e ser falante da língua Outra” (2013, p. 677).

Luis (2017), em sua tese, uma pesquisa de abordagem qualitativa de natureza etnográfica, investigou, através da observação dos alunos-professores no estágio, de relatórios e entrevistas, os processos de (re)construção e negociação da identidade profissional de professores em formação durante o estágio supervisionado de regência. A autora entende

identidade a partir da perspectiva de Gee (2000), em que o sujeito é identificado como um “certo tipo de pessoa” em um contexto determinado. Em sua pesquisa, Luis (2017) ainda apoia-se na noção de comunidades de prática (WENGER, 1998) e aponta a importância desse espaço na construção identitária do aluno-professor.

Ao fim de seu estudo, a autora reafirma o caráter essencial do estágio, visto que os participantes de sua pesquisa relataram o quão transformados e mais preparados se sentiam para a docência após essa vivência em sala de aula. Apesar disso, Luis analisa que essa identidade docente foi muito mais expressiva no período da regência, em que os estagiários lecionaram, pois durante o estágio supervisionado, em que apenas observaram as aulas, foi possível notar que eles ocupavam, principalmente, a identidade de aluno.

Isso confirma a discussão proposta por Jordão e Bühner (2013), sobre o estágio ser um espaço híbrido e ambíguo, visto que o indivíduo ora é aluno, ora é professor, vivendo em uma verdadeira “arena de conflitos”, mas com o enorme potencial de ser um espaço de crescimento pessoal e de construção da identidade profissional.

De modo semelhante, Bruz (2018) acompanhou um grupo de licenciandos de uma Universidade no Canadá em seu estágio de observação e regência de Inglês como Língua Internacional em Cuba, país escolhido justamente por não possuir a língua inglesa como oficial. Nessa pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, a autora analisou, a partir de observações e entrevistas com os alunos-professores, que a maioria deles não se sentia como professor, pois além de enxergarem-se enquanto aprendizes naquele contexto, havia a figura do professor regente na sala de aula mesmo quando os estagiários assumiram o ensino da classe.

Todavia, esses alunos não tiveram dificuldade quanto a provar seu conhecimento da língua inglesa, uma vez que eram considerados, pelos cubanos, falantes nativos. Porém, os próprios estudantes “se questionaram quanto ao papel de professores que estariam exercendo ali ou até mesmo se questionaram sobre o conhecimento que tinham da língua” (BRUZ, 2018, p. 102).

Ademais, Bruz (2018) analisou o quanto o contexto, dentro e fora da instituição, assim como o contato com o corpo docente da universidade e os alunos foram influenciadores no planejamento das aulas e ações dos alunos-professores em sala de aula. Isso a levou à compreensão de que a “formação de qualquer profissional perpassa por um (re)construir sua identidade nessa profissão” (2018, p. 122).

A autora, fundamentada em Norton (2008) e Hall (2011), percebe a identidade como um fenômeno dinâmico que é transformado com o tempo e em um determinado contexto. Desse modo, observou que, durante a formação, tanto os relacionamentos estabelecidos ao longo do processo, quanto o ambiente de vivência da profissão (trans)formarão a identidade de professor do indivíduo, quer esteja na formação inicial ou em uma formação continuada.

É importante considerar também o que Pimenta (1996, p. 76) escreveu a esse respeito, pois, para a autora, a identidade:

Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos.

Ainda, no que diz respeito a esse processo de construção identitária do professor de LI, após suas análises dos estagiários e com base em sua própria experiência, Bruz (2018, p. 182) afirma que trata-se de uma “constante mutação”, em que “esperar chegar ao final da trilha é alcançar o final da carreira”, carreira esta que “será sempre um constante trilhar o caminho”. Ou seja, a identidade nunca será fixa, mas um constante fluir que irá se refazer nos encontros e ambientes ao longo de nossa existência.

Nesse sentido, Piedade (2019) investigou, através das narrativas de uma graduanda em Letras (Português-Inglês) sobre seus processos formativos durante sua experiência no estágio supervisionado e no PIBID, como as identidades são (co)construídas na interação. O autor apoia-se em Bauman (2001) para definir identidade como fluida, flexível e negociável na interação. Os resultados desta pesquisa qualitativa, colhidos por meio de entrevistas, mostraram que o discurso nos permite entender a nós mesmos e aos outros e que diferentes identidades podem emergir e transformar-se através dele.

De tal modo, os resultados encontrados nessas pesquisas acerca da construção identitária corroboram a visão dos autores presentes na revisão de literatura deste artigo, uma vez que todos a concebem como dinâmica e capaz de se transformar de acordo com o meio em que estivermos inseridos.

4.3 Emoções e identidade

A partir das discussões realizadas nesta pesquisa, foi possível observar similaridades entre emoções e identidades, uma vez que ambas são entendidas como fluidas, dinâmicas e situadas. Além disso, podemos afirmar que há uma inter-relação entre esses dois construtos, como propôs Martins (2017) e Aragão e Cajazeira (2017), uma vez que as emoções têm papel influenciador em nossa constituição identitária.

No tocante aos estudos que relacionam as emoções à identidade, as pesquisadoras Barbosa e Bedran (2017) investigaram as identidades, especialmente a profissional, que emergiram durante o estágio curricular supervisionado de discentes em formação; elas acompanharam o professor-aprendiz Benjamim (20), que nunca havia lecionado inglês antes do estágio.

Nessa pesquisa qualitativa, interpretativista e de cunho etnográfico, a identidade é entendida como fundamentalmente múltipla, social, construída na interação com o outro, dependente do contexto e negociada no/pelo discurso (MORGAN, 1994; NORTON, 2005; LEFFA, 2012), sendo esse último entendido a partir de uma visão sociocultural (VYGOTSKY, 1987). Além disso, na busca de perceber as identidades dos estagiários, foram considerados aqui os aspectos cognitivos, emocionais e afetivos na formação das mesmas.

Os instrumentos utilizados foram: narrativas do próprio docente em formação a respeito de suas experiências no decorrer do estágio, em que ele tanto observou quanto ministrou aulas; o fórum de discussão da plataforma acadêmica *Moodle*, que era um espaço de complementação do que era realizado em sala, mas também de reflexão acerca do estágio. Assim como o registro em vídeo de três sessões temáticas que, mediadas pelo professor formador, ambicionavam promover discussões a respeito da prática no estágio.

Barbosa e Bedran (2017) também levam em consideração os aspectos cognitivos (ZEMBYLAS, 2005; BORG, 2009) bem como as emoções e afetividade (MORAES, 2010). Nessa pesquisa, as emoções são percebidas como uma força que conduzirá as ações dos sujeitos, fazendo-os agir de determinada maneira em situações diferentes. São elas, aliadas às crenças, que também atuarão nesse processo de (re)construção identitária do professor de inglês em formação.

As autoras partem da ideia de que os alunos chegam à universidade ainda em fase de construção, além de não estarem prontos emocionalmente, nem certos do desejo de se

tornarem professores, sendo, por esse motivo, necessário criar espaços e oportunidades onde eles possam melhor desenvolver suas identidades enquanto profissionais. Assim, afirmam que “a disciplina de estágio torna-se fundamental para o processo de construção identitária, como se agisse como um divisor de águas” (2017, p. 84).

Os resultados dessa pesquisa nos permitem enxergar como as identidades são (re)construídas mediante interações, espaços e tempos, dado seu caráter fluido. Apesar de ter por eixo as identidades do docente em formação, as autoras apontam para o papel das emoções no processo de (re)formação das mesmas, pois compreendem que essas influenciam as ações do sujeito em suas mais variadas práticas. Ainda reconhecem haver uma relação entre as emoções e os fatores cognitivos e sociais. Para mais, chama a atenção a necessidade de maiores diálogos nas universidades a respeito dessas questões, devido a sua importância na formação do futuro professor.

Assim, ao compreendermos o valor das emoções na (re)construção das identidades, visto que por meio delas o ser humano pode se (re)definir, e ao depreendermos que esse processo de reinvenção de si ocorre inclusive na interação do sujeito com o meio no qual está inserido, modulando suas ações (ARAGÃO; SOUZA, 2017) e práticas, tanto no âmbito social quanto profissional, é que Aragão e Souza (2017), através de uma pesquisa narrativa que estabelece uma inter-relação entre emoções e identidades, investigam como as emoções influenciam na formação identitária, e como estas modelam as ações de dois estudantes em seus estágios supervisionados de regência de língua inglesa.

A geração de dados para essa pesquisa aconteceu nos períodos em que os alunos observaram, ensinaram e finalizaram o estágio. Os instrumentos utilizados foram: narrativas autobiográficas, observação das aulas (feitas por um dos pesquisadores), colagens descritivas, registros em diários, entrevistas e um questionário de avaliação final.

Os autores compreendem o estágio como um momento de transição da identidade de aluno para a de professor, e defendem que refletir sobre a função desempenhada pelas emoções em suas ações nesse movimento passageiro entre estar um e tornar-se outro auxilia no reconhecimento de sua identidade docente, bem como na (re)definição desta sempre que julgarem necessário a fim de aprimorar sua prática de ensino de línguas (ARAGÃO; SOUZA, 2017).

Os resultados apresentados mostram que os alunos não conseguem se perceber como professores até o estágio de regência, quando colocam em prática o que aprenderam ao longo

da graduação na universidade e lecionam, tendo um contato concreto com sua futura profissão. Pois, de acordo com Souza e Aragão (2017), as emoções, que guiam suas ações, ainda são de estudantes e os fazem agir como tal durante as observações nas salas de aula antes da regência. Contudo, ao iniciar o período de regência, em que estarão em vivência como professores, novas emoções surgem e redirecionam seus atos, que por consequência tornam-se mais responsáveis e conscientes, porquanto, agora assumem uma identidade não mais de alunos, mas de professores.

Ainda no que se refere à relação entre emoções e identidades de professores de língua inglesa em formação no estágio, Souza (2018) parte de uma visão socioconstrucionista de identidades, crenças e emoções, e através dessa pesquisa qualitativa interpretativista, examina a trajetória de (re)construções identitárias de sete estagiários, em que destaca-se Elis, em seus estágios supervisionados de inglês para fins específicos (IFE) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), no campus Rio de Janeiro, e como esta identidade está interconectada às crenças e emoções, bem como essas emergem na linguagem e são transformadas ao longo do estágio.

Para geração de dados, foram utilizados os seguintes instrumentos: 4 perguntas anteriores ao início do estágio, a fim de inspecionar o que eles entendiam por inglês para fins específicos, além de saber quais eram suas expectativas em relação ao estágio no IFE bem como quais as contribuições do estágio em suas formações enquanto docentes. Outro instrumento usado foi o diário, que visava à reflexão crítica dos alunos-professores, uma vez que para a autora “[...] ao descrevermos o que vivenciamos, acreditamos e sentimos muitas outras perguntas surgem, nos fazendo pensar especialmente em quem somos e/ou estamos sendo e/ou nos tornando” (SOUZA, 2018, p. 102).

A prática de narrar as experiências e refletir a partir delas está presente em muitas pesquisas citadas neste estudo (TELLES, 2004; ARAGÃO, 2007; MARTINS, 2017), visto que tanto escrever quanto refletir configuram-se como atos fundamentais para o autoconhecimento, pois segundo Aragão e Cajazeira (2017, p. 116) “é na reflexão que tomamos consciência da experiência, de nossas crenças e emoções. A partir daí podemos aceitá-las ou rejeitá-las conscientemente”.

Ademais, a pesquisa de Souza (2018) contou com conversas, que eram gravadas e posteriormente transcritas pela pesquisadora, que objetivavam auxiliar os estagiários em suas práticas, como também na elaboração dos materiais para as aulas, assim como sanar dúvidas.

Para mais, os alunos ainda fizeram um vídeo, que foi transcrito pela autora, e um memorial. Esses dados foram analisados à luz da Linguística Sistêmico-Funcional, especialmente do Sistema de Avaliatividade.

Os resultados mostraram que as crenças iniciais da estagiária Elis foram ressignificadas ao ter contato com a realidade. A partir dos seus relatos, é possível perceber como o fator emocional foi importante em suas ações e decisões ao longo do estágio, visto ter salientado que o acolhimento e apoio recebidos por parte dos professores do instituto e também dos alunos foram grandes responsáveis pela transformação de sua perspectiva a respeito da docência, uma vez que antes do estágio não estava certa quanto à escolha dessa profissão, considerando-a apenas após essa vivência. Em vista disso, fica explícito a influência que as emoções e as crenças exercem na (re)construção da identidade da docente em formação.

Souza (2018) finaliza com um apelo de que é necessário mais do que “lançar os estagiários nas salas e pedir que somente observem e/ou cumpram tarefas mecânicas” (p. 185), é fundamental que haja uma rede de apoio entre todos os participantes (professores da universidade, professores regentes, estagiários e alunos da escola campo) que dê ao estudante em formação confiança em si e no ambiente a sua volta, pois para a autora esse é um momento de construção conjunta, ou seja, estão todos em constante transformação e aprendizado.

Ainda, referente ao entrelaçamento dos dois construtos tratados nesta pesquisa, Maldaner (2020) investigou as crenças e emoções de 5 professores de inglês em formação inicial, durante a realização do estágio, e os impactos desses fenômenos na (re)construção de suas identidades profissionais. A autora compreende crenças a partir de Barcelos (2006), a saber: como uma maneira de enxergar o mundo, formada pela experiência social do indivíduo; de caráter dinâmico e dependente de um contexto.

No que se refere à identidade, Maldaner fundamenta-se em Telles (2004), que a define como um fenômeno constituído na interação e num contexto determinado, em que vive em constante transformação. Já as emoções são definidas a partir de Maturana (2009), são vistas como dinâmicas e orientadoras das atitudes do sujeito.

Para sua análise, a autora contou com os seguintes instrumentos: questionários, entrevistas e os relatórios de estágio das alunas. Os resultados apontaram que existe uma interligação entre crenças, emoções e identidades. A pesquisadora destaca que “o profissional

de LE é constituído, durante sua prática em sala de aula, por diversas emoções que vêm transformar suas atitudes em ações para o bom desenvolvimento das habilidades necessárias para o uso e aprendizado da língua” (MALDANER, 2020, p. 143).

Percebe-se, com base no levantamento realizado por esta pesquisa, que ainda são exíguos os trabalhos que relacionam emoções e identidades de professores de LI em formação no estágio, posto que apenas 4 dos 9 estudos aqui analisados abordam esses termos de forma conjunta. Por isso, consideramos ser relevante mais pesquisas que tragam esses construtos de modo interconectado, pois possibilitará maiores discussões e, conseqüentemente, reflexões a respeito desses conceitos atrelados ao momento do estágio e à formação do futuro profissional de língua inglesa.

Porquanto, compreendemos que a discussão acerca das emoções no período inicial da graduação pode levar o docente, que está em processo de (trans)formação identitária, a refletir sobre o modo que estas influenciam em suas ações e identidade, tornando-os mais conscientes de si e de suas ações, especialmente no tocante à docência de LI.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa contou com um panorama dos estudos acerca das emoções e identidades de professores de língua inglesa em formação, especificamente durante o estágio curricular supervisionado, através de uma revisão sistemática precedida de uma metassíntese qualitativa no período de 2015 a 2021, tendo como ferramenta de busca, a plataforma *on-line*, *Google Acadêmico*.

Por compreendermos o importante papel que as emoções desempenham na construção identitária, nos propomos a investigar como os trabalhos na área de Linguística Aplicada tratam as emoções e identidades dos professores em formação inicial durante o estágio e em que medida as emoções que emergem nesse processo atuam na (trans)formação da identidade docente.

Identificamos 09 trabalhos a partir da busca realizada na plataforma selecionada e, destes, 02 relacionam emoções e estágio curricular supervisionado, sugerindo um diálogo entre emoções e identidades docentes nesse processo, ainda que o tema identidade não tenha sido o foco principal dessas pesquisas; 03 trabalhos apresentam a relação entre o estágio e identidades de professor de inglês, sem mencionar questões relacionadas a emoções, e 04

trabalhos relacionam diretamente os temas emoções e identidades de professores de inglês durante o período de estágio.

A partir da análise dos estudos selecionados, foi exequível ratificar o caráter influenciador das emoções no processo de construção e formação da identidade do professor, pois observamos que as emoções que emergiram no espaço educacional foram condutoras das ações dos participantes das pesquisas analisadas. Nesse sentido, apontamos que as emoções vivenciadas na prática de estágio afetam o modo de agir, falar, pensar do professor e a reflexão sobre as emoções e ações pode levar a um estado de transformação; no caso dos resultados das pesquisas, a uma transição da identidade de aluno para a identidade de professor.

Além disso, os contextos dos trabalhos identificados apontam para a importância e eficácia da reflexão acerca das emoções vivenciadas em sala de aula na vida do discente em formação, pois ao refletir, ele poderá (re)orientar suas emoções e, conseqüentemente, suas ações, seja como aprendiz, ou professor de LI.

Salientamos, porém, que ainda são incipientes os estudos na Linguística Aplicada que tratam das emoções e identidades do professor de inglês em formação durante o estágio de forma inter-relacionada. Todavia, reconhecemos a limitação desta pesquisa, visto se tratar de um recorte temporal, além do levantamento ter sido realizado em apenas uma plataforma de busca.

Ademais, reiteramos a relevância de mais pesquisas que abracem as noções expostas neste estudo, a saber: emoções e identidades, atreladas ao contexto do estágio, visto serem de grande valia para a formação do futuro professor de língua inglesa, pois reconhecemos que esses construtos guiam nossa conduta em sala de aula.

6 REFERÊNCIAS

ARAGÃO, R. Cognição, emoção e reflexão na sala de aula: por uma abordagem sistêmica do ensino/aprendizagem de inglês. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 5, n. 2, p. 101-120, 2005.

_____. **São as histórias que nos dizem mais: emoções, reflexão e ação na sala de aula**. 2007. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/poslin/defesas/182D.pdf>> Acesso em: 8 mar. 2021.

_____. Emoções e Pesquisa Narrativa: transformando experiências de aprendizagem. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v.8, 2008, p. 295-320.

_____ ; CAJAZEIRA, R. V. Emoções, crenças e identidades na formação de professores de inglês. **Caminhos em linguística aplicada**, V. 16, n. 2, 1º sem 2017.

_____ ; SOUZA, N. E. S. Emoções e identidades de professores entre o aprender e o ensinar inglês. **Entreletras**, Araguaína/TO, v. 8, n. 2, jul./dez. 2017 (ISSN 2179-3948 – online).

BARCELOS, A. M. F. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA ABRAHÃO (Orgs.). **Crenças e Ensino de Línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas: Pontes, 2006, p 15-42.

BARBOSA, S. M. A. D.; BEDRAN, P. F. Espelho, Espelho Meu! Que professor sou eu? Investigando a identidade profissional de professores de língua na disciplina de Estágio Supervisionado em um curso de Licenciatura em Letras. **Signum: Estud. Ling.**, Londrina, n. 20/3, p. 65-92, dez. 2017.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: RJ. Zahar, 2001.

BORG, S. Language Teacher Cognition. In: BURNS, A.; RICHARDS, J. C. (Ed.). **The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education**. Cambridge: University Press, 2009. p. 163-171.

BRASIL. Parecer CNE/CES n.º 744/97. **Orientações para cumprimento do artigo 65 da Lei 9.394/96 - Prática de Ensino**. Brasília, Dez. 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pces744_97.pdf> Acesso em 18 out. 2021.

BRUZ, Iara Maria. **Formação inicial de professores de língua inglesa como língua internacional: uma experiência transnacional**. 2018. 191 f. Tese (Doutorado em Letras) - Setor de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

CAREGNATO, S. E. Google acadêmico como ferramenta para os estudos de citações: avaliação da precisão das buscas por autor. **Ponto de acesso**, Salvador, V.5, n.3 p. 72-86 dez. 2011. Disponível em: <www.pontodeacesso.ici.ufba.br>. Acesso em 12 ago. 2020.

GEE, J. P. (2000). Identity as an analytic lens for research in education. Review of **Research in Education**, 25, 99-125.

GOOGLE ACADÊMICO. **Sobre o Google Acadêmico**. Disponível em: <<http://scholar.google.com.br/intl/pt-BR/scholar/about.html>> Acesso em: 10 ago. 2020.

GODOY, P. F. G. **Metassíntese de pesquisas sobre formadores de professores de língua inglesa: suas crenças e emoções (2008-2018)**. In: Anais do Congresso Latino-americano de Formação de Professores de Línguas. Anais...Belém/PA, UFPA, 2019. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/clafpl/141085>>. Acesso em: 22 de maio de 2020.

GOMES, Isabelle Sena; CAMINHA, Iraquitan de Oliveira. Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as Ciências do Movimento Humano. **Movimento**,

v. 20, n. 1, p. 395-411, 2014.

HALL, S. **Identidade cultural na pós-modernidade**. 11. Ed. Rio de Janeiro: 1995.

JACSÓ, P. Google Scholar: the pros and the cons. **Online Information Review**, v. 29, n. 2, p. 208-214, 2005.

JORDÃO, C. M.; BUHRER, E. C. A condição de aluno-professor de língua inglesa em discussão: estágio, identidade e agência. **Educação e Realidade**, v. 38, p. 669-682, 2013.

LEFFA, V. J. Identidade e aprendizagem de línguas. In: SILVA, K. A. et al. (Org.). **A formação de professores de línguas-novos olhares**. v. 2. São Paulo: Pontes, 2012. p. 51-81.

LOPES, A.N.M.; FRACOLLI L.A. Revisão sistemática de literatura e metassíntese qualitativa: considerações sobre sua aplicação na pesquisa em enfermagem. **Texto contexto-enferm**. 2008; 17(4):771-778.

LUIS, Renata Gomes. **The process of professional identity construction of student-teachers of English during the student teaching**. 472 f. 2017. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

MALDANER, Laíra de Cássia Barros Ferreira. **As crenças e emoções na (re) construção da identidade profissional de professores em pré-serviço**. 2020. 177f. Tese (Doutorado em Letras: ensino de Língua e Literatura) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Letras: ensino de Língua e Literatura, Araguaína, 2020.

MATEUS, E. F. et al. A prática do ensino de inglês: desenvolvimento de competências ou legitimação das crenças? **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 2, n. 1, p. 43-59, 2002.

MATHEUS M.C.C. Metassíntese qualitativa: desenvolvimento e contribuições para a prática baseada em evidências. **Acta Paul Enferm**. 2009; 22 (Especial-Nefrologia):543-5.

MARTINS, S. T. A. **O impacto do PDPI nas emoções-identidades do professor de inglês**. Dissertação (Mestrado em Letras: Linguagens e Representações) – Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC. Ilhéus/BA, p. 15-20, 2017.

MARTINS, S. T. de A.; SOUZA, N. E. S.; ARAGÃO, R. C. Metassíntese qualitativa sobre os estudos de crenças, emoções e identidade (2009-2015). **fólio - Revista de Letras**, [S. l.], v. 9, n. 2, 2018. DOI: 10.22481/folio.v9i2.2816. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/2816>> Acesso em: 11 dez. 2019.

MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MORAES, R. B. de. Re-storying teaching experience in a continuing teacher education project. In: BARCELOS, A. M. F.; COELHO, H. S. H. (Org.). **Emoções, reflexões e (trans)formações de alunos, professores e formadores de professores de línguas**. Campinas: Pontes, 2010. p. 155-176.

MORGAN, B. Identity and intonation: Linking dynamic processes in the ESL classroom. **TESOL Quarterly**, v. 31, n. 3, 431-450, 1994.

NORTON, P. B. Towards a model of critical language teacher education. **Language Issues**, v. 1, n. 17, p. 12-17, 2005.

_____. Identity, language learning and critical pedagogies. In: CENOZ, J.; HORNBERGER, N. H. (Eds.). **Encyclopedia of language and education**, 2nd edition, v. 6. Knowledge about language, 2008. p. 45-57.

PIEIDADE, Renan Silva da. **Construções identitárias no contexto de formação docente: conversas reflexivas com uma futura professora de línguas**. Rio de Janeiro, 2019. 162p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores- saberes da docência e identidade do professor**. R. Fac. Educ., São Paulo, v.22, n.2, p.72-89, jul./dez. 1996.

PUCCINI, Lucas Rebelo Silva et al. Comparativo entre as bases de dados PubMed, SciELO e Google Acadêmico com o foco na temática Educação Médica. **Cadernos UniFOA**, Volta Redonda, n. 28, p. 75-82, ago. 2015.

REZENDE, Thalita Cunha. **Autoestudo sobre as emoções de uma professora de inglês em uma escola pública**. 2014. 141 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos e Estudos Literários) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2014.

RODRIGUES, N. N. **Relationships between pre-service teachers' emotions and beliefs about learning and teaching english**. Tese de Doutorado não publicada. Viçosa, Universidade Federal de Viçosa, Brasil, 2015.

SOUZA, C. C. **“Onde que a gente se encaixa aqui?”: (re)construções de identidades de uma professora em formação no estágio de inglês para fins específicos sob a perspectiva da linguística sistêmico-funcional**. Rio de Janeiro, 2018. 222 p. Tese de Doutorado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

SOUZA, N. E. S. **Emoções entre o ser-aluno e o ser-professor: transformações entre o aprender e o ensinar inglês**. Ilhéus/ BA, 2017.

TELLES, J. A reflexão e identidade profissional do professor de LE: Que histórias contam os futuros professores?. In.: **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 4, n. 2, p. 57-83, 2004.

VIGOTSKI, L. V. **Pensamento e linguagem**. Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WENGER, E. (1998). **Communities of practice: Learning, meaning, and identity**. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

ZEMBYLAS, M. Structures of feeling in curriculum and teaching: theorizing the emotion rules. **Educational theory**. Vol. 52, No 2, p. 187-298, 2002a.

_____. Constructing Genealogies of teachers' emotions in Science teaching. **Journal of research in Science Teaching**. Vol. 39, n1, p. 79-103, 2002b.

_____. Caring for teacher emotion: reflection on teacher self-development. In: Studies in Philosophy and Education. **Netherland: Kluwer Academic Publishers**, nº 22, p. 103-125, 2003.

_____. The emotional characteristics of teaching: an ethnographic study of one teacher. **Teaching and Teacher Education**. Vol. 20, p 185-201, 2004.

_____. Discursive practices, genealogies, and emotional rules: A poststructuralist view on emotion and identity in teaching. **Teaching and Teacher Education**. Vol. 21, p. 935-948, 2005.