

ESTUDOS IDENTITÁRIOS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA

Delvânia Aparecida Góes dos Santos¹
Fernanda de Mello Cardoso²

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre o processo de construção identitária (HALL, 2001; LEMKE, 2008; RAJAGOPALAN, 1999, 2003) e as questões que permeiam a formação do professor de inglês (ALARCÃO, 1996; CONTRERAS, 2002; FREIRE, 1996; GÓES DOS SANTOS, 2010; PIMENTA, 2006; PCNs, 1998; OCEMs, 2006). Trata-se de um estudo de caso, por meio de narrativas, de dois professores em formação que, durante a graduação, optaram por um intercâmbio na Irlanda. O presente estudo busca identificar ressignificações de sentidos provocadas pela experiência em outra cultura e, verificar que impactos esse contato teve na construção identitária do professor em formação.

Palavras-chave: identidades, professor em formação, língua inglesa.

Introdução

O contexto contemporâneo favorece, e sobrevive de, um fluxo migratório intenso, possibilitando aos sujeitos vivenciarem situações em outros países e a ter outras experiências culturais, as quais servirão de aprendizagem e que, de alguma forma, irão impactar suas vidas e suas identidades (RAJAGOPALAN, 1999, 2003; HALL, 2001; MOITA LOPES, 2008, LEMKE, 2008).

A interação com o outro e com a cultura do outro, além de contribuir para o desenvolvimento do conhecimento da língua e da cultura, pode estimular atos de reflexão e de criticidade, e, se estes forem vivenciados dentro de uma perspectiva anti-hegemônica, podem trazer crescimento pessoal e profissional ao sujeito (ALARCÃO, 1996; CONTRERAS, 2002; FREIRE, 1996; REGO, 1995; JORDÃO, 2011; GÓES DOS SANTOS, 2010; PCNs, 1998; OCEMs, 2006).

¹ Orientadora da pesquisa e Professora do Departamento de Letras/Licenciatura em Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa, UFMT-Rondonópolis, Mestre em Estudos de Linguagem. E-mail: professoradelvania@gmail.com

² Letras/Licenciatura em Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa, UFMT-Rondonópolis, graduada. E-mail: nandinha1989@hotmail.com

Ao entrar em contato com outros povos, com estilos de vida diferentes, os possíveis choques culturais e conflitos que ocorrem na vida do sujeito podem causar deslocamentos e transformações na sua constituição identitária (HALL, 2001), bem como influenciar suas atitudes, posturas e escolhas futuras. Com base nessa premissa é que se justifica a realização do presente trabalho.

Nesse sentido, motivada pela própria vivência em um país estrangeiro e pelos estudos filosóficos e linguísticos durante a graduação busquei, através de leituras e pesquisas, compreender e refletir sobre o processo de constituição da identidade do professor de língua inglesa em formação, a fim de fazer mais sentido de minha história de vida e de verificar de que forma experiências interculturais impactam na formação de um professor de línguas.

A pergunta norteadora da pesquisa foi: que impactos a experiência de aprendizagem de inglês, em um país falante de língua inglesa, pode ter na construção identitária de professores em formação?

Os dados gerados neste trabalho permitiram-nos identificar momentos de choque cultural, de decisões importantes diante dos conflitos interculturais, dos momentos de crises identitárias vividos pelos sujeitos participantes e novas percepções destes sobre si mesmos e seu futuro profissional como professores.

Na análise dos dados foram identificadas variações/mudanças de traços identitários provocados pelo período de vivência em outro país e a experiência de encontro com outras culturas, no que se refere ao conceito sobre língua inglesa, ao processo de ensino-aprendizagem da mesma, e à própria identidade dos professores em formação.

Contexto da pesquisa, participantes e trajetória metodológica

Este trabalho de pesquisa está inscrito no paradigma qualitativo-interpretativista, trata-se de um estudo de caso sobre professores de língua inglesa em formação inicial, cujas bases estão alicerçadas nas narrativas.

No que diz respeito ao estudo de narrativas ou da narrativa enquanto metodologia de pesquisa, Clandinin e Connelly (2006) afirmam que entender o que são as experiências das pessoas é fundamental para compreender seus anseios, suas expectativas, o que elas querem ou precisam aprender. Portanto, esse tipo de estudo

torna-se relevante quando o objetivo é compreender o processo de formação do professor.

Este trabalho iniciou-se e desencadeou-se a partir de uma narrativa de motivação escrita pela graduanda e autora desta pesquisa, que serviu como base para a construção de um roteiro de entrevista, portanto, consideramos este tipo de relato um recurso significativo para a construção dos instrumentos de coleta de dados, pois a narrativa permite-nos reflexões que, além de auxiliarem na compreensão do objeto de estudo, ajuda-nos a delimitar e direcionar o trabalho de pesquisa. As narrativas também nos fazem refletir sobre como as experiências/histórias de vida podem influenciar ou estar entrelaçadas na construção da identidade profissional do professor (CLANDININ, CONNELLY, 2006; HALL, 2001).

Em seguida, foram realizadas as entrevistas³ com os sujeitos-participantes, alunos do curso de Licenciatura de Língua Inglesa da Universidade Federal de Mato Grosso, campus de Rondonópolis. Para manter os princípios éticos da pesquisa os nomes verdadeiros dos investigados foram omitidos – para referirmo-nos aos participantes deste estudo, utilizaremos os codinomes Alisha e Lucas, os quais foram escolhidos por eles próprios.

Alisha está na sua segunda graduação⁴, ela ingressou na UFMT no ano de 2010. Ao entrar no curso de Letras, ela já tinha algum conhecimento da língua inglesa, entretanto, após dois anos, interessou-se pelo intercâmbio e deixou a universidade por dois anos para viver na Irlanda. Quando retornou ao Brasil, Alisha retomou os estudos do curso de Licenciatura em Língua Inglesa e decidiu iniciar suas primeiras experiências na prática docente, como professora em um centro de idiomas da universidade.

Lucas veio de outra região para fazer o curso de Letras Inglês na cidade de Rondonópolis, e foi, na época de seu ingresso na universidade, colega de turma de Alisha. Quando indagado sobre o conhecimento do idioma, Lucas contou que o “aprendizado começou pela leitura e pela curiosidade de falar aquela língua”, esta que se desenvolveu de maneira “informal”, com o “ensinamento dentro da escola” e também pelo interesse próprio. Diante de suas falas observamos que o interesse pela língua e a vontade de colocá-la em prática permaneceram ativos durante sua juventude, até que

³ O roteiro de entrevista encontra-se em anexo.

⁴ A primeira graduação da participante é em Administração.

Lucas iniciou sua prática docente antes de ingressar na universidade, como professor de inglês em escolas de idiomas. No entanto, Lucas decidiu parar a faculdade por um tempo a fim de seguir o seu sonho de vivenciar a realidade em outro país, aprender mais sobre a língua inglesa e talvez até mesmo “ficar por lá”.

Porém, após um ano na Irlanda, Lucas decidiu retornar ao Brasil e dar continuidade aos estudos de formação docente. Assim que voltou à universidade, Lucas retomou suas práticas de professor de inglês.

A entrevista, de cunho narrativo, com Alisha foi feita no dia 27 de maio de 2014. Em uma conversa conduzida de forma bastante flexível, pautada em um roteiro de perguntas semi-aberta, deixando a participante livre para contar suas experiências no tempo em que ela achasse ser preciso, com interrupções mínimas e pontuais por parte da pesquisadora.

Na semana seguinte, no dia 03 de junho de 2014, Lucas foi entrevistado. O procedimento adotado para a conversa com Lucas foi o mesmo aplicado à Alisha, conforme descrito acima e respeitando o tempo narrativo do participante.

Posteriormente, as entrevistas foram transcritas, lidas e estudadas com a finalidade de fazer as investigações, interpretações e inferências necessárias aos objetivos propostos. No que se refere à delimitação da pesquisa, procuramos identificar nas falas de Lucas e Alisha, possíveis momentos de choque, crise, inquietações, enfrentamentos, reflexões, decisões (entre outros) que pudessem sinalizar indícios de mudanças em seus traços identitários.

Após várias leituras cuidadosas, a fim de compreender e traçar um esboço do perfil dos participantes por meio de suas narrativas passamos à análise e interpretação dos dados, buscando focar os esforços de interpretação às inquietações ou perguntas de pesquisa, todavia, com muita atenção a outras questões que pudessem emergir.

Análise e interpretação dos dados: reflexões sobre a experiência de intercâmbio e a contribuição para o crescimento profissional dos professores em formação

Esta seção tem como objetivo principal apresentar a análise e a interpretação dos dados gerados durante esta investigação acadêmica – sem pretensão nenhuma de esgotá-los, tarefa que seria muito árdua e não caberia no tempo proposto para este trabalho, devido à riqueza de inferências possíveis por meio das presentes narrativas.

Para cumprir com os objetivos deste artigo, a análise a seguir é um recorte do trabalho original e concentra-se nos aprendizados de Alisha e Lucas que estão relacionados a perspectiva de professores em formação.

Sobre o aprendizado, no sentido daquilo que gerou conhecimentos para a futura prática docente, analisando as narrativas de Lucas e Alisha evidenciadas abaixo, ambos os participantes justificaram que sua vivência na Irlanda lhes garantiu certa segurança sobre o ato de ensinar e reconheceram que a experiência como um todo proporcionou-lhes uma bagagem para que possam alcançar o sucesso profissional. A seguinte fala de Lucas descreve o prazer em se sentir seguro para estar em sala de aula.

Lucas: *Eu não vejo um professor de língua inglesa de sucesso sem ter vivido uma experiência com a própria língua, né? Então, eu me vejo como eu era um professor antes né de ter viajado, e um professor depois.* Em relação ao ensinar, ele diz: *eu consigo passar mais segurança para os meus alunos porque eu sei do que eu estou fazendo, eu sei onde eu estou pisando, eu sei como essa língua funciona.* Ele concluiu com uma reflexão: *hoje eu falo assim: o Lucas é um professor de língua inglesa sim, mas um que já lidou com as próprias frustrações que a própria língua traz.*

Assim como Lucas teve o seu primeiro contato com a docência quando iniciou a carreira de professor de inglês, Alisha está atualmente tendo a oportunidade de colocar em prática seu conhecimento da língua em suas primeiras experiências como docente. O período de vivência no país europeu igualmente contribuiu para que ela se sentisse mais segura e encorajou-a a estar em sala de aula.

Alisha: *Quando eu estou explicando alguma coisa pra eles, ou de um lugar, ou a matéria mesmo, eu tenho o poder de falar assim: é assim mesmo, porque eu fui, eu vi, eu passei por isso. Então, tem como eu falar pra eles relamente, não é so uma coisa que eu vi no livro ali e li, re-li pra eles. Então, essa é a diferença pra mim, eu acho que eu posso passar um pouco da minha experiência que eu vivi, não que eu estudei, que eu aprendi, mas que eu vivi lá, isso eu acho muito bom.*

Percebemos nas falas de ambos que eles incorporaram a experiência de viver em um país falante da língua inglesa como um alicerce que, tranquiliza-os e assegura-os dos seus conhecimentos vividos e aprendidos no que diz respeito à língua e à cultura. Nessa perspectiva, destacamos o trabalho de Freire (1996) sobre o ato de ensinar como sendo uma especificidade humana. Segundo o autor, a prática educativa exige segurança, logo, ele se posiciona:

Creio que uma das qualidades essenciais que a autoridade docente democrática deve revelar em suas relações com as liberdades dos alunos é a segurança em si mesma. É a segurança que se expressa na firmeza com que atua, com que decide, com que respeita as liberdades, com que discute suas próprias posições, com que aceita rever-se (FREIRE, 1996, p. 102).

Diante desta reflexão, destacamos algumas citações abaixo que evidenciam o aprendizado individual de cada sujeito-participante e mostram que a experiência também colaborou para a construção da criticidade e da reflexão enquanto professores em formação e, logo, para a constituição identitária destes professores em formação que estão vivenciando a realidade da prática de ensino desde que voltaram da Irlanda.

Refletindo sobre a confiança que Freire (1996) caracteriza como relevante para a prática docente, verifica-se este valor na narrativa de Alisha quando ela explicou uma atividade, na qual participou como aluna estrangeira, que adaptou e aplicou à sua turma no CELIG (Centro de Línguas) onde trabalha atualmente. Evidencia-se em seu discurso, como veremos a seguir, a segurança que sentiu em decidir aplicar a atividade e, logo, observamos a sua criticidade em adaptar estas às possibilidades contextuais do ambiente de ensino.

Alisha: *Eu lembrei agora, uma coisa que eu gostava muito, tanto é que eu fiz com os meus alunos, ela conta: quando o tempo estava bom, a professora falava bem assim: arruma o material de vocês e vamos pro parque. Tinha um parque em frente da escola né, lindo, lindo, lindo, e ela fazia a gente sentar em círculo lá e: vamos praticar conversação, o tema é esse, você fala um pouquinho, depois fulano fala um pouquinho. Alisha descreve a atividade que adaptou para sua prática: quando eu cheguei aqui né, eu fui dar prova oral para os meus alunos, e daí eu deixei os alunos fazendo uma atividade na sala, e fui retirando um de cada vez né, e fui lá pra, pra debaixo das árvores, sentar*

no banco, falei: não, vamos ficar no ao livre, uma coisa assim mais relax, todo mundo calmo. E comenta: eu acho um barato isso sabia? Sair mais desse ambiente de sala de aula, tentar ensinar um pouquinho mais fora.

Analisando a fala de Alisha, nota-se que ela explora a sua curiosidade enquanto aluna e professora em formação com a adaptação de uma atividade para o seu contexto de ensino. Para Freire (1996, p. 94), “ensinar exige curiosidade”, e com base neste pensamento e nos estudos da formação crítica de professor que fundamenta esta investigação, reconhecemos Alisha como uma professora em formação que tira proveito de sua prática inicial para exercer sua capacidade de refletir, investir na curiosidade, criar e produzir, com intuito de que o ensinar seja satisfatoriamente um espelho da aprendizagem que a marcou mais e que Alisha adaptou para si própria e para a sua vida profissional. Paulo Freire (1996) enfatiza a necessidade de ser um professor curioso, ele justifica:

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não *aprendo* nem *ensino* [...] A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de “cercar” o objeto ou fazer sua *aproximação* metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar (FREIRE, 1996, p. 95).

Diante da perspectiva de Freire (1996), reconhecemos a curiosidade que alimenta o ensino e a aprendizagem do professor crítico em formação. No caso de Alisha e Lucas, verificamos que ambos tiveram a oportunidade de construir conhecimentos durante a vivência na Irlanda e a experiência como aluno e, atualmente estão vivendo, aprendendo, adaptando e aplicando suas experiências de aprendizagem à prática educativa.

Para Lucas, a vivência com os professores na Irlanda trouxe-lhe uma visão mais pró-ativa em relação aos desafios que os professores, não poucas vezes, tinham que enfrentar. Ao ver como seus professores se posicionavam diante de aparentes problemas, como a insuficiência de recursos didáticos ou da tecnologia que não funcionava. Eles mantinham o profissionalismo nessas situações e encontravam

soluções rapidamente, sem muito alarde. Lucas aprendeu com isso e busca incorporar essa experiência à sua própria prática, como se pode observar na seguinte fala:

Lucas: *Hoje, pra minha questão profissional, como professor em formação, eu acho que tentar olhar e remediar situações tanto quanto possível, até porque somos seres humanos e a gente tem essa capacidade de pensar e resolver esses problemas com facilidade. É que às vezes a gente foca tanto no problema que a gente não quer pensar nas soluções. E revela: talvez eu ainda não faça né, mas que eu ainda tenho isso na minha mente, muito forte, eu tenho.*

Em relação aos aprendizados que marcaram mais, citados por Lucas e Alisha e destacados acima, notamos que eles foram capazes de criticamente situarem-se e colocarem-se diante de situações onde agregaram o conhecimento à atual e futura prática docente. Desse modo, atribuímos o reconhecimento desta capacidade humana nos PCNs (1998), onde os autores ressaltam que o professor de hoje necessita estar envolvido em um processo reflexivo-crítico, pois

[...] acredita-se, atualmente, que além de se expor o professor aos princípios subjacentes e parâmetros, faz-se necessário seu envolvimento em um processo de reflexão sobre o seu trabalho em sala de aula. Essa reflexão é entendida como o modo mais eficiente para que as práticas em sala de aula sejam questionadas e alteradas, gerando um desenvolvimento contínuo da prática de ensinar Língua Estrangeira, e, conseqüentemente, da própria proposta curricular inovadora (PCNs, 1998, p. 109).

Neste sentido, traçamos um paralelo com as OCEMs (2006) que fazem um trabalho de contraste entre as práticas de ensino tradicionais e as contemporâneas e percebemos que, para Alisha e Lucas, a aprendizagem tradicional, prática educativa que lhes era familiar durante os anos escolares da educação básica, já não é uma referência tão forte. Durante a experiência de intercâmbio, Alisha e Lucas mostram que aceitaram as situações, abraçaram-as como aprendizado e conhecimento para a formação humana e para a própria prática docente. Em específico temos as situações citadas acima, onde os sujeitos-participantes refletem sobre a didática e atuação dos professores, percebendo quais as práticas que mais se destacaram para eles enquanto aprendizes e adaptando

estas para si. Identificamos que Lucas e Alisha compreendem que, ao contrário do que diz a abordagem tradicional, eles são indivíduos, professores em formação, que encontram-se ainda em constituição, ou seja, não são seres “completos”, “formados”. Segundo as diretrizes do ensino médio (OCEMs) o ensino tradicional não constrói cidadãos, pois,

[...] pode passar a impressão de que o ensino de Línguas Estrangeiras voltado somente para o aspecto lingüístico do idioma não educa. Ele educa, mas contribui para uma outra formação, aquela que entende que o papel da escola é suprir esse indivíduo com conteúdo, preenchendo-o com conhecimentos até que ele seja um ‘ser completo e formado’ (OCEMs, 2006, p. 91).

Portanto, diante das revelações que fizeram sobre a aprendizagem enquanto professores em formação, percebe-se que ambos Lucas e Alisha obtiveram conhecimentos que foram significativos para a ampliação de sua visão de mundo no que diz respeito a atuação do professor como um agente mediador das realidades. Além disso, destacamos a aceitação dos dois em relação a experiência que instigou-os a transformarem o que observavam e viviam em realidade e bagagem intelectual para a vida profissional e humana.

Considerações

Esta investigação se constituiu em um processo de três tempos, além da fase de análise, ela contém temporalidades que abarcam momentos diferentes do significado de identidade na perspectiva dos sujeitos participantes. Consequentemente, a identidade não é algo exato e constante e está sempre em construção, conforme afirma Hall (2001, p. 38).

Desse modo, observamos que os sujeitos-participantes desta pesquisa aproveitaram da experiência na Irlanda de forma significativa gerando aprendizado que contribuiu para a formação identitária enquanto ser humano, aprendiz de inglês e professor em formação.

Além de reconhecer a importância desta reflexão sobre as narrativas e a questão da identidade para a formação inicial de Lucas e Alisha, consideramos esta pesquisa uma reflexão relevante para a compreensão sobre as transformações identitárias.

No que diz respeito aos impactos que a experiência de aprendizagem de inglês, em um país falante de língua inglesa, podem ter na construção dos professores em formação, podemos afirmar que a experiência resultou em mais confiança no uso da língua inglesa, mais segurança na prática docente, além do reforço da criticidade e reflexão em relação aos processos de aprendizagem da língua e de crescimento pessoal e profissional – fatores que colaboraram para a formação humana e formação do professor.

Referências

ALARCÃO, Isabel. Reflexão crítica sobre o pensamento de Donald Schon e os programas de formação de professores. In: ALARCÃO, I. (Org.), *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*. Porto Editora, 1996. p. 9-39.

BRASIL. *Orientações curriculares para o ensino médio. Vol. 1 Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. p. 239.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira*. Brasília: Ministério de Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

CONNELLY, Michael; CLANDININ, Jean. Narrative inquiry. In: _____. *Handbook of complementary methods in education research*. 3rd ed., Eds. J. L. Green, G. Camilli, & P. Elmore, 2006. p. 447-487.

CONTRERAS, José. *A autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002.

GÓES DOS SANTOS, Delvânia. *Crenças Sobre o Ensino-Aprendizagem de Inglês na Atualidade: Um Estudo Com Professores do Ensino Médio*. 2010. 175 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia – Saberes Necessários à Prática Educativa*. Editora Paz e Terra; São Paulo: 1996.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

HALL, Stuart. *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 5ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LEMKE, Jay. *Identity, Development, and Desire: Critical Questions: Identity Trouble Critical Discourse and Contested Identities*. New York: Macmillan, 2008.

MENEZES DE SOUZA, Lynn Mario. Para uma redefinição de Letramento Crítico: conflito e produção de significação. In: MACIEL, R. F.; ARAÚJO, V. de A. (Orgs.) *Formação professores de línguas: ampliando perspectivas*. Jundiaí: Paco Editorial, 2011. p. 128-140.

MENEZES DE SOUZA, Lynn Mario; MONTE-MÓR, Walkyria Maria. *Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias – conhecimentos de línguas estrangeiras*. Brasília: Ministério da Educação /Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 06 jan. 2015.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. 2ª edição. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2008.

MONTE MÓR, Walkyria. Crítica e Letramentos Críticos: reflexões preliminares. In: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. (Orgs.). *Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas*. 1ª ed. Campinas: Pontes Editores, 2013, v. 1, p. 31-59.

MONTE MÓR, Walkyria; MENEZES DE SOUZA, Lynn Mario. *Formação de professores nas teorias dos novos letramentos e multiletramentos e ensino crítico de línguas estrangeiras na escola*. Projeto de pesquisa. Universidade de São Paulo, 2009.

PIMENTA, Selma. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 17-52.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. *Of EFL teachers, conscience, and cowardice*. ELT Journal, vol. 53, 1999, n. 3, p. 200-206.

_____. *Por uma Linguística Crítica: linguagem, identidade e questão ética*. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2003. p. 105-114.

REGO, Teresa. *Vygostky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

IDENTITY STUDIES AND ENGLISH TEACHER EDUCATIONAL DEVELOPMENT

ABSTRACT

This study aims in reflecting upon the identity construction process (HALL, 2001; LEMKE, 2008; RAJAGOPALAN, 1999, 2003) and the concepts that involve the English teachers' educational development (ALARCÃO, 1996; CONTRERAS, 2002; FREIRE, 1996; GÓES DOS SANTOS, 2010; PCNs, 1998; OCEMs, 2006). It is a study case, by means of narratives, of two teachers in educational development who, during their undergraduate studies, opted for an exchange program in Ireland. The present study aims in identifying reframing of meanings, provoked by the experience in another culture, and verify what impacts this contact had on these English teachers in educational development's identity construction.

Keywords: identities, teacher in educational development, english language.

Recebido em 25/04/2015.

Aprovado em 22/06/2015.

ANEXO

Roteiro de entrevista

1. Como foi suas primeiras experiências com a língua inglesa? (aprendizagem formal/informal?)
2. O que você sabia de inglês ao ingressar no curso de licenciatura?
3. Qual era sua visão da língua antes de entrar no curso de graduação?
4. O que fez você decidir estudar a língua inglesa na Irlanda? (Por que a Irlanda e não os EUA, por exemplo?)
5. Você enfrentou dilemas pessoais antes de tomar sua decisão de ir para outro país? Quais?
6. Conte-me sobre sua chegada na Irlanda.
(Qual sua primeira impressão ao chegar no aeroporto, na cidade, no local onde você iria ficar hospedado, etc?)
7. Você frequentou que tipo de escola na Irlanda? Fale-me sobre suas percepções iniciais do contexto da escola (escola, funcionários, professores, estudantes de outros países, etc...)
8. Como se deu sua adaptação à cultura daquele local? O que você “estranhou”? Com o que você se identificou? (Como você lidou com obstáculos e dilemas pessoais?)
9. Conte-me sobre você na sala de aula, enquanto aluno estrangeiro.

(Você se sentia acolhido? Sentia-se confortável para falar em inglês com seus professores e colegas de sala? Fale-me como se deu o processo de aproximação com os colegas de sala... (Você fez amigos na sua turma? Mantém contato com eles atualmente?)

10. E seus professores, fale-me sobre eles... (Que suporte você recebeu para sua aprendizagem? De que forma seus professores contribuíram para seu desenvolvimento lingüístico? O que você achou do seu inglês depois dessa experiência de aprendizagem da língua e vivência na Irlanda? Houve um desenvolvimento lingüístico significativo?)

11. Como a sociedade Irlandesa acolhe o imigrante brasileiro? (Como se deu o relacionamento com as pessoas ao seu redor? Essas pessoas te ajudaram a se habituar e acostumar à nova vida? Que estratégias de você criou para ajudar na sua adaptação? - O que você fazia quando batia a saudade do Brasil? Você sofreu algum tipo de bullying ou discriminação? Como lidou com isso e como se deu a sua aceitação e a sua inclusão?

12. O que mudou em você depois dessa vivência, como pessoa e como professor em formação? (De toda a experiência, quais aspectos te proporcionaram com uma bagagem de aprendizado para o futuro profissional? Qual sua visão sobre a língua inglesa hoje? Do que você aprendeu durante sua vivência na Irlanda, o que você gostaria de aplicar/adaptar à sua realidade no Brasil como professor em formação e à sua futura prática docente? Teve algum caso de aprendizado que marcou mais?)