

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

CARINA GOMES TORMA

**CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA DOCENTE DE ALUNOS DO CURSO DE LETRAS-
LÍNGUAS ADICIONAIS: UMA ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES SOBRE A PRÁTICA
VOLUNTÁRIA NO NÚCLEO DE LÍNGUAS ADICIONAIS (NLA)**

Bagé

2020

CARINA GOMES TORMA

**CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA DOCENTE DE ALUNOS DO CURSO DE LETRAS-
LÍNGUAS ADICIONAIS: UMA ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES SOBRE A PRÁTICA
VOLUNTÁRIA NO NÚCLEO DE LÍNGUAS ADICIONAIS (NLA)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras – Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Gabriela Bohlmann Duarte

Bagé

2020

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

684c Torma, Carina Gomes
Constituição identitária docente de alunos do do curso de
letras-línguas adicionais:uma análise das percepções sobre a
prática voluntária no núcleo de línguas adicionais(NLA) /
Carina Gomes Torma.
41 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade
Federal do Pampa, LETRAS - LÍNGUAS ADICIONAIS INGLÊS, ESPANHOL
E RESPECTIVAS LITERATURAS, 2020.
"Orientação: Gabriela Bohlmann Duarte".

1. Constituição identitária. 2. Formação de professores. 3.
Extensão. I. Título.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Universidade Federal do Pampa

CARINA GOMES TORMA

**CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA DOCENTE DE ALUNOS DO CURSO DE LETRAS - LÍNGUAS
ADICIONAIS:**

**UMA ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES SOBRE A PRÁTICA VOLUNTÁRIA DO NÚCLEO DE
LÍNGUAS ADICIONAIS (NLA)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras - Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Letras.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 02/12/2020.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Gabriela Bohlmann Duarte
Orientadora
UNIPAMPA

Profa. Dra. Luciani Salcedo de Oliveira

UNIPAMPA

Profa. Dra. Kátia Vieira Morais

UNIPAMPA



Assinado eletronicamente por **LUCIANI SALCEDO DE OLIVEIRA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 14/12/2020, às 15:51, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **KATIA VIEIRA MORAIS, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 14/12/2020, às 17:10, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **GABRIELA BOHLMANN DUARTE, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 16/12/2020, às 19:31, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0425613** e o código CRC **1B3207C3**.

Referência: Processo nº 23100.017575/2020-91 SEI nº 0425613

Dedico este trabalho a todos os professores que influenciaram na minha trajetória, em especial a minha orientadora, Profa. Dra. Gabriela Bohlmann Duarte, pelas incontáveis horas dedicadas a este projeto, sempre me incentivando e apoiando com palavras positivas.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer e dedicar este trabalho às seguintes pessoas:

À minha família, que esteve sempre presente nessa trajetória me apoiando nos momentos mais difíceis.

Aos meus amigos e colegas da Universidade, que nunca mediram esforços para me ajudar.

Aos meus professores e orientadores, que foram essenciais para a minha formação.

À Unipampa, que sempre me acolheu.

A Deus, por não deixar eu desistir nunca dos meus sonhos.

RESUMO

O presente trabalho apresenta a análise de como alunos-professores do curso de Letras - Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa, campus Bagé, perceberam seus processos de constituição identitária docentes a partir de práticas voluntárias de ensino no contexto da extensão no Núcleo de Línguas Adicionais (NLA). O NLA tem como principal objetivo oferecer cursos gratuitos de Inglês e Espanhol à comunidade interna e externa todos os semestres, proporcionando aos estudantes a oportunidade de exercer práticas de ensino num contexto de extensão. Para a condução da análise, foram utilizados trabalhos referentes a definições de práticas extensionistas em ambiente universitário (GUADILLA, 2011; CALDERÓN, 2011; NASCIMENTOS; FAÇANHA, 2018), à definição de identidade (BOHN, 2005; SILVA, 2000; WOODWARD, 2000; HALL, 2000) e de identidade docente (NORTON, 2000; BOHN, 2005; SCOZ, 2011; TARDIF, 2002). A pesquisa conduzida teve uma abordagem qualitativa. Foram realizadas entrevistas, em 2018, com 5 alunos-professores que atuaram como professores voluntários de inglês no NLA. A análise de dados, a partir do referencial teórico escolhido, indicou que a maioria dos alunos percebeu-se como alunos e como professores enquanto atuou no NLA. Além disso, os alunos reconheceram a importância desse outro espaço para a prática docente. Com isso, foi possível compreender que esta prática voluntária, em contexto de extensão, pode ter relevância na constituição da identidade dos professores em formação, contribuindo assim para a sua formação na Universidade.

Palavras-chave: Constituição Identitária docente. Formação de alunos-professores. Extensão.

ABSTRACT

This paper presents the analysis of how student teachers of the Bachelor of Arts in Additional Languages Teaching - English, Spanish and Literature of the Federal University of Pampa, Bagé, perceived their processes of teacher identity constitution in voluntary teaching practices in the context of extension in the Nucleus of Additional Languages (NLA). The NLA's main objective is to offer free English and Spanish courses to the internal and external community every semester, providing students with the opportunity to exercise teaching practices in an extension context. The analysis was based on the definitions of extensionist practices in a university environment (GUADILLA, 2011, CALDERÓN, 2011; NASCIMENTOS E FAÇANHA, 2018), of identity (BOHN, 2005; SILVA, 2000; WOODWARD, 2000; HALL, 2000), and of teacher's identity (NORTON, 2000; BOHN, 2005; SCOZ 2011; TARDIF, 2002). The research conducted had a qualitative approach. In 2018, interviews were conducted with 5 student teachers who worked as volunteer English teachers at the NLA. The data analysis, based on the selected theoretical framework, indicated that most students perceived themselves as students and teachers while working at the NLA. In addition, the students recognized the importance of that space for teaching practice. It was possible to conclude that the voluntary practice, in an extension context, can be relevant in the identity formation of student teachers, thus contributing to their education at the University.

Keywords: Teacher Identity Constitution. Student-teachers Education. Extension.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	OBJETIVOS	13
2.1	Objetivo geral	13
2.2	Objetivo específicos	13
3	JUSTIFICATIVA	14
4	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
4.1	Extensão universitária	17
4.2	Identidade	20
4.3	Identidade docente	23
5	METODOLOGIA	26
5.1	Contexto e instrumentos de coleta e análise de dados.....	26
5.2	Apresentação e análise de dados	28
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
	REFERÊNCIAS.....	40

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda a constituição da identidade docente em contexto de extensão voluntário no Núcleo de Línguas Adicionais (NLA), o qual é um projeto coordenado pela Profa. Dra. Cristina Cardoso e que está vinculado ao curso de Licenciatura em Letras- Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Campus Bagé. Este projeto tem como objetivo principal ofertar, semestralmente, à comunidade interna e externa, cursos gratuitos de Inglês e Espanhol para crianças, jovens e adultos. Os cursos são ofertados pelos discentes do curso de Letras- Línguas Adicionais, que realizam parte dos seus estágios ministrando aulas de línguas no NLA, e por alunos do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas. Além disso, o Núcleo proporciona aos discentes a oportunidade de exercer as práticas docentes no contexto de extensão, de modo que tais práticas podem estar inseridas na grade curricular obrigatória, conforme o currículo em vigor do curso, ou podem ser feitas de maneira voluntária.

Nos cursos de licenciatura, os alunos-professores assumem identidades distintas e também complementares: são alunos ou aprendizes e também são professores seja em contexto de estágio ou outras práticas docentes orientadas. Enquanto alunos, eles precisam se apropriar do conhecimento da área em que estão - Inglês, Espanhol e respectivas literaturas, no caso do nosso curso, e, enquanto professores, devem se preocupar também com o planejamento e a ministração de aulas (LEFFA, 2001).

O interesse para investigar essas práticas partiu das experiências vivenciadas por mim no ano de 2018, como professora voluntária de Inglês no NLA. Este aprendizado me fez refletir sobre o quanto esta vivência foi importante para a construção da minha identidade como professora e me fez perceber as mudanças em relação a minha identificação discente e docente nas práticas voluntárias em contexto de extensão do Núcleo. A partir desta reflexão surgiram muitos questionamentos em relação à constituição identitária docente, com base nestas práticas voluntárias em contexto de extensão, a fim de esclarecer algumas dessas indagações. A seguir, abordo a definição e importância da extensão no contexto universitário.

Segundo o Projeto de Desenvolvimento Institucional da Unipampa - PDI (2014-2018), um dos papéis principais da Universidade é promover a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, de acordo com o documento oficial ainda em vigor, a extensão é definida como um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade, buscando com essa conexão promover a interação entre universidade e comunidade de maneira que ambos sejam favorecidos.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (UNIPAMPA, 2019), o curso de Licenciatura em Letras - Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e suas Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) - Campus Bagé - iniciou no ano de 2013, com o enfoque voltado para a formação de professores de Inglês e de Espanhol. O curso tem a carga horária mínima de 3.600 horas, que totaliza 4 anos, contendo oito semestres com turnos matutinos e vespertino, possibilitando aos alunos o acesso aos componentes que estão distribuídos em vários dias da semana e, assim, proporcionando maior contato com as línguas e favorecendo maior desempenho em ambas. De acordo com o seu Projeto Político Pedagógico - (UNIPAMPA, 2019), o curso de Letras - Línguas Adicionais não parte da percepção de língua estrangeira, mas sim de línguas adicionais porque essas línguas são acrescentadas ao repertório acadêmico juntamente à língua portuguesa ou a língua materna (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

Deste modo, as ofertas dos cursos de línguas oferecidos pela Unipampa, através do Núcleo de Línguas Adicionais, representam oportunidades para o crescimento social dos alunos-professores. Ao mesmo tempo, os discentes do curso de Letras - Línguas Adicionais podem dialogar com a comunidade externa a partir de suas práticas acadêmicas e, assim, experienciar a docência ao atuarem como professores.

Nesse sentido, meu objetivo de pesquisa foi investigar de que maneira as práticas voluntárias no contexto de extensão foram relevantes, na percepção de cinco alunos-professores do curso de Letras - Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas da Unipampa, campus Bagé, para a formação de sua identidade docente. Por fim, procurei também analisar os motivos que levaram estes alunos a vivenciar esta experiência de forma voluntária. A seguir, apresento o objetivo geral e os objetivos específicos da minha pesquisa.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral:

Investigar a constituição da identidade docente de alunos-professores do curso de Letras-Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e respectivas literaturas da Unipampa no projeto de extensão Núcleo de Línguas Adicionais (NLA).

2.2 Objetivos específicos:

1. Investigar, na percepção dos alunos-professores, a forma como os estágios voluntários em contexto de extensão no Núcleo de Línguas Adicionais (NLA) contribuíram para sua formação como professores.
2. Analisar de que forma a identidade docente é constituída a partir da percepção dos alunos-professores.
3. Investigar por que razões os alunos-professores buscaram a prática voluntária na extensão.

3 JUSTIFICATIVA

O termo “Professor” começou a fazer sentido quando percebi a importância e responsabilidade que carregavam esses profissionais. Foi a partir do convívio com alguns desses mestres que, além da profissão, carregam consigo empatia, dedicação e amor, ao mesmo tempo que transmitem o conhecimento, auxiliando os alunos no processo de reflexão e de formação cidadã. Baseado nesses exemplos de educadores, a minha admiração por essa profissão só aumentou cada vez mais foi no ambiente escolar que eu encontrei o incentivo que eu tanto precisava, alguém que me mostrasse que eu era capaz e que estudar era importante. Esta transformação ocorreu através dos professores, pois eles estavam ao meu lado não só como mediadores do conhecimento, mas também como incentivadores. Grande parte destas conquistas eu devo a estes mestres, que foram essenciais para que eu pudesse concluir os estudos e logo ingressar na Universidade. Eles também foram responsáveis pela escolha da profissão de professora.

A escolha pelo curso de Letras - Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e respectivas literaturas da Unipampa foi resultado da inspiração que eu tive na escola, especialmente no ensino médio, que foi o período em que comecei a desenvolver o gosto pela língua inglesa. Ao ingressar na universidade, me deparei novamente com professores que tiveram empatia e perceberam a dificuldade que eu tinha para aprender as línguas. Apesar de eu ter me sentido tímida em algumas aulas e alguns momentos do curso, tive professores que perceberam o quanto essa característica me prejudicava e que também se emocionaram ao ver meu desempenho.

No decorrer do curso, passei por várias experiências, uma delas, talvez a mais importante, foi o estágio voluntário no contexto de Extensão no Núcleo de Línguas Adicionais (NLA). Os meus objetivos iniciais, quando optei em ser voluntária no Núcleo, eram estar melhor preparada para fazer os estágios exigidos pelo curso e também me habituar com o ambiente sala de aula. Além disso, queria experimentar a prática docente no contexto de extensão, aprendizado este que acredito que pode estar fazendo diferença no meu estágio obrigatório neste primeiro semestre de 2019.

Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional de 2014 - 2018 da Unipampa, a ideia de formação propõe que os cursos, através dos projetos pedagógicos, unam

ensino, pesquisa e extensão para que atendam aos princípios de: *interdisciplinaridade*, que se entende como a integração dos componentes curriculares e os distintos campos de saber; *Intencionalidade*, que se referem às escolhas metodológicas e epistemológicas tendo em vista um amplo desenvolvimento e envolvimento acadêmico; *Contextualização*, que se entende como condição para a construção do conhecimento que deve tomar a realidade como ponto de partida e chegada; e por último *Flexibilização Curricular*, que é entendida como o processo permanente de qualificação dos currículos incorporando nas diferentes possibilidades de formação (UNIPAMPA, 2013). Destaca-se que esses princípios são consonantes à versão mais recente do Plano de desenvolvimento Institucional da Unipampa para 2019-2023 (UNIPAMPA, 2019).

Neste ponto de vista, o papel da extensão é promover essa conexão entre a Universidade e a comunidade em geral e, assim, abastecer as práticas acadêmicas com base na relação dialógica. Além de renovar as práticas de ensino, a extensão também contribui tanto para a formação do profissional egresso, assim como é indispensável para o aprimoramento do trabalho docente e técnico administrativo, esta conexão da extensão pode motivar novas pesquisas e novos projetos e por fim garantindo a interdisciplinaridade e promovendo a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

O Núcleo de Línguas Adicionais, enquanto projeto de extensão, proporciona um espaço de discussão dialógica entre a Universidade - mais especificamente, o curso de Letras-Línguas Adicionais os professores formadores, os alunos-professores e a comunidade externa. Nele, há possibilidade de oferta de cursos para diferentes públicos e com diferentes objetivos e de experiências docentes na formação dos alunos do curso.

O NLA teve uma extrema importância na minha constituição identitária docente porque foi nesse ambiente que eu tive a oportunidade de exercer o papel de professora, ter contato direto com alunos e colocar os conhecimentos aprendidos no ambiente acadêmico em prática. Esta experiência me proporcionou um grande aprendizado, que contribuiu para meus estágios obrigatórios e para a minha formação enquanto docente.

Além disso, este contexto de extensão pode proporcionar a oportunidade de rever conceitos que, muitas vezes, acreditamos ser os mais acertados. É um lugar que fornece também a oportunidade de rever o que deu certo em uma aula, o que

poderia ser melhorado , quais as principais dificuldades dos alunos e como trabalhá-las em sala de aula, a relação dos diferentes níveis de aprendizado dos alunos, e como o professor deve planejar uma aula que possa abranger a todos os níveis.

A seguir, será apresentada a Fundamentação Teórica, a qual está dividida nas seguintes seções: Extensão, Identidade e Identidade docente. Nessas seções, são abordados aspectos teóricos importantes para o objetivo desta pesquisa.

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, serão abordados as seguintes temáticas a partir dos autores elencados: 1) Extensão universitária (GUADILLA, 2011; CALDERÓN, 2011; NASCIMENTOS; FAÇANHA, 2018). Identidade (BOHN, 2005; SILVA, 2000; WOODWARD, 2000; HALL, 2000); 2) Identidade docente (NORTON, 2000; BOHN, 2005; SCOZ, 2011; TARDIF, 2002).

4.1 Extensão Universitária

Guadilla (2011) apresenta, em seu artigo, a extensão como compromisso social nas Universidades e ressalta como ela tem estado presente de maneira explícita e implícita, de diferentes formas, ao longo de sua história. Segundo a autora, a partir das décadas de 1950 e 1960, época chamada “idade da inocência”, o compromisso social era exposto mediante a convicção de que a educação contribuiria para os países saírem do subdesenvolvimento. Neste período, os trabalhos que haviam sido produzidos sobre educação superior propuseram a planificação orientada e, com isso, veio a proposta de fazer com que as universidades respondessem apropriadamente às demandas que a sociedade exigia naquele momento.

Logo após, surgiu a ideologia desenvolvimentista, que prometia o progresso econômico e social, mas que não foi capaz de resolver o problema da distribuição de vagas, nem tampouco a necessidade de profissionais qualificados. De acordo com Guadilla (2011), a década de 1970 foi um período de questionamento sobre as teorias do desenvolvimento, por intermédio dos enfoques da dependência e das teorias críticas socioeducativas. Em 1980, diminuiu a hegemonia, devido ao esgotamento de sua capacidade analítica, em alguns casos, e por sua incapacidade de ação transformadora em outros. Na década de 1990, a educação superior se caracterizou por um grande dinamismo nas políticas públicas e passou a ser reconhecida como função social nas universidades por meio da extensão universitária.

A necessidade de garantir um compromisso social da universidade com o desenvolvimento humano surge com mais força nesta década, dando uma maior importância ao conhecimento contextualizado, que requer um nível mais elevado de pertinência social, fazendo com os que aprendem possam se reconhecer e se tornarem sujeitos ativos em sua própria formação.

Calderón (2011), em seu artigo, trata de revisar conceitos e práticas institucionais extensionistas inseridas no contexto atual da educação superior. Também busca rever a questão da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Calderón (2011) cita o Programa de Apoio à Extensão Universitária – Proext (BRASIL, 2006) para apresentar três aspectos que compreendem a extensão de ensino superior, conforme serão apresentados a seguir.

1. O processo educativo, cultural e científico, que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade.
2. Via de mão dupla, com livre trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará na sociedade a oportunidade de prática de um conhecimento acadêmico. No retorno à universidade, professores e estudantes trarão um aprendizado que submetido a reflexão teórica fará ampliar e elevar o nível do conhecimento anterior.
3. Interação da universidade com a sociedade, com as comunidades externas e suas mais diferentes formas de organização, que estabelece uma troca de saberes acadêmicos e popular, possibilitando a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade nacional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade. (BRASIL, 2006 *apud* CALDERÓN, 2011, p. 26).

O autor ressalta que, além da extensão trazer desafios aos núcleos de pesquisa científica, também proporciona atividades de ensino, desafios esses que não são fáceis de solucionar. Partindo do ponto de vista do autor, a extensão universitária possui sete dimensões: a dimensão ética, dimensão formadora, dimensão acadêmica, dimensão didático-pedagógica, dimensão cooperadora, dimensão estratégica e dimensão acolhedora.

Desta forma, pode-se afirmar que a extensão está inserida no âmbito acadêmico, e este contexto pode criar inúmeras oportunidades sejam elas para os professores, alunos em formação e a comunidade que a integra. Partindo deste pressuposto, retomo o objetivo principal deste trabalho, que é investigar a construção da identidade docente a partir do contexto de extensão (NLA), baseado

nas experiências voluntárias vivenciadas por alunos do curso de Letras - Línguas Adicionais.

Nascimentos e Façanha (2018) investigam a formação inicial de professores de língua Inglesa, em um projeto de extensão e formação de inglês como Língua Adicional, tendo como participantes desta pesquisa dois alunos voluntários em formação. Este projeto teve como objetivo ofertar cursos de formação continuada aos professores de inglês da rede pública e, com base neste trabalho, foi aplicado um questionário aos alunos que ministraram as aulas.

Em resumo, as autoras apresentam, ao longo do trabalho, indagações presentes no processo formativo, como a questão de ser mais aprendiz ou mais compartilhador do conhecimento e a questão da construção e desconstrução de verdades que cabem ao professor. Nesse artigo, Nascimentos e Façanha (2018) mostram a percepção dos alunos em relação a suas práticas enquanto docentes em formação e discentes.

Na Universidade Federal do Pampa, há a resolução N° 104 de agosto de 2015, pela qual são instituídas uma série de normas que regem as atividades de extensão e cultura. No capítulo 1, artigo 1°, a extensão é definida como um processo educativo cultural e científico que amplia, articula, desenvolve e realimenta o ensino e a pesquisa, possibilitando a produção e troca de conhecimento entre a comunidade universitária e a comunidade externa. Além disso, no Artigo 2°, institui-se que as atividades de extensão devem constituir-se a partir de união entre universidade e sociedade, tendo obrigatoriamente a comunidade externa como público alvo prioritário e /ou como integrante da equipe executora. Já o artigo 3° institui que as atividades de extensão devem refletir uma interface com o ensino e a pesquisa contribuindo para a formação acadêmica ao mesmo tempo que promove a conexão entre aspectos teóricos e práticos em todas as áreas do conhecimento. O artigo 4° é constituído por cinco diretrizes que regem as ações de extensionistas. São elas: a interação dialógica entre universidade e comunidade externa; a contribuição para a formação profissional e cidadã dos discentes; o impacto e a transformação social; a interdisciplinaridade e a interprofissionalidade; a Indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão. Por fim, o artigo 5° classifica as normas de extensão como projetos, programas, cursos e eventos que podem ser conjuntos de ações e projetos articulados em torno de tema e objetivos em comum, podendo contemplar mais de uma modalidade contendo atividades de formação e

atividade de caráter artístico ou científico. A seguir, abordo a nova resolução do Conselho Nacional da Educação e suas atribuições.

Recentemente, o Conselho Nacional da Educação (CNE), órgão responsável pelas diretrizes de extensão na educação superior brasileira, instituiu uma nova resolução, que prevê a integração da extensão às grades curriculares no ensino superior (processo chamado de Curricularização da Extensão). Conforme o CNE (2018), na resolução nº 7 de 18 de Dezembro de 2018, é estabelecido que a extensão na educação superior brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e a organização de pesquisa constituindo-se em processo interdisciplinar, político, educacional, cultural, científico e tecnológico promovendo a interação dialógica entre comunidade acadêmica e a sociedade e, desta maneira, contribuindo para a formação cidadã dos estudantes. O documento também esclarece que as práticas extensionistas precisam estar inseridas na matriz curricular dos cursos em forma de componentes curriculares, compondo no mínimo 10% da carga horária total dos cursos de graduação. Vale ressaltar que esta resolução está em processo de implementação, portanto, as atividades de extensão descritas neste trabalho ocorreram de acordo com a resolução nº 104 da Unipampa e foram realizadas de modo voluntário pelos alunos.

A seguir, serão apresentadas as seções 4.2 e 4.3, que abordam a identidade e a identidade docente, respectivamente.

4.2 Identidade

Segundo Bohn (2005), a identidade pessoal é constituída antes de nascermos e é atribuída pelas pessoas que nos rodeiam. Desta forma, são destinados a nós nomes, gêneros, de modo que a nossa identidade está em constante construção. Bohn (2005) destaca a relevância da família, amigos e das recordações da infância que também contribuem para nossa formação identitária. O autor acredita que talvez, por nos vermos através destes espelhos sociais, seja esta uma das razões pelas quais temos dificuldades de falarmos do próprio eu.

Em sua pesquisa, o autor procura analisar as vozes constituintes dos alunos recém-formados, focando na construção da identidade docente e na concepção dos alunos sobre a profissão. Bohn (2005) conclui que as vozes que influenciam na

formação dos professores de línguas, na maioria das vezes, são as da família, dos professores e amigos. Também neste estudo, Bohn (2005) analisa a construção da identidade docente e constata que o grupo de professores entrevistados identifica um lugar sobre o qual gostariam de falar, mas que eles não se sentem pertencentes, seguros e preparados para exercer a profissão.

Woodward (2004), para abordar a identidade, conta uma história de guerra e conflitos sociais entre sérvios e croatas. Neste cenário, ambos se identificam, se distinguem e se representam de acordo com a identidade de cada um, isto é, de acordo com a identidade dos seus países de origem (Sérvia e Croácia). Assim, a autora afirma que a identidade é relacional, ou seja, depende de algo fora dela para existir. Em outras palavras, ela depende de uma identidade que ela não é/ tem, mas que fornece condições para que ela exista.

Além disso, Woodward (2004) afirma que a identidade é relacional e marcada pela diferença e esta diferença é sustentada pela exclusão. Dessa forma, pode-se mencionar a identidade nacional como, por exemplo: eu sou brasileiro porque não sou americano ou argentino. A identidade pode também ser marcada por meio de símbolos, de modo que existe uma associação entre a identidade da pessoa e os objetos que a pessoa usa. Como exemplo, pode-se pensar na identidade do gaúcho, que é marcada pelo chimarrão e pela bombacha. A autora também menciona que a identidade é tanto simbólica quanto social e que está associada à cultura. Deste modo, os traços simbólicos mencionados na identidade do gaúcho são parte da nossa cultura e do convívio social que ele está inserido.

Esta questão de identidade pode ser exemplificada com uma pessoa que pode ter diferentes papéis sociais, a mulher pode ser mãe, amiga e esposa. Outro exemplo que pode-se citar é um aluno do curso de Licenciatura em Letras, que pode ser aluno e professor ao mesmo tempo se estiver cursando uma disciplina de estágio.

Para Woodward (2004), a identidade é marcada pela diferença e pode ser relacional, ou seja, depende de algo fora dela para existir. Assim, o nosso processo de identificação ocorre a partir das relações estabelecidas com outras identidades. Já Silva (2004) define a identidade como “ser” ou “não ser”, ou seja, se sou brasileira não posso ser americana e vice-versa, ao passo que só posso ser “eu” à medida que não sou outra pessoa, portanto posso ser professora de línguas na medida que não sou enfermeira. Para o autor, a ideia de que podemos ter uma identidade fixa é,

ao mesmo tempo, uma tendência e uma possibilidade, pois o processo de constituição da identidade oscila entre esses movimentos (SILVA, 2000, p. 84). Desta forma, embora a diferença seja fundamental para a nossa identificação, ela pode não ser determinante, já que assumimos várias identidades e elas não são fixas.

Silva (2000) afirma que as identidades são resultados de atos da criação linguística, de produção simbólica e discursiva. Por isso elas devem ser compreendidas nos seus sistemas de significação. Da mesma forma, as diferenças também tem uma relação simbólica importante com os contextos em que são estabelecidas. O autor define também a diferença como um produto derivado da identidade, ao passo que a identidade é definida como referência, ou seja, nos apropriamos daquilo que somos e, através dessa apropriação, avaliamos o que não somos.

É possível afirmar que a identidade de um indivíduo é construída através da interação social, através da linguagem, a partir do momento que nascemos e começamos a conviver com as pessoas no decorrer da vida. A identidade pode ser relacional, ou seja, depende de algo fora dela que a distingue para existir e, assim, pode-se dizer que a identidade é marcada pela diferença.

Hall (2000) afirma que a identificação é construída a partir de características ou de reconhecimentos de alguma origem comum, que são compartilhadas com grupos ou pessoas que possuem os mesmos ideais. Nesse sentido, o autor afirma que:

Em contraste com o “naturalismo” dessa definição, a abordagem discursiva vê a identificação como uma construção, como um processo nunca completado como algo sempre em “processo”. Ela não é, nunca, completamente determinada - no sentido de que se pode sempre, “ganhá-la” ou “perdê-la”; no sentido que ela pode ser, sempre sustentada ou abandonada. (HALL, 2000, p.106).

Para Hall (2000), as identidades são fluidas, podem mudar. Cada momento ou situação podem favorecer ou não as escolhas delas. Assim como para Silva (2004) e Woodward (2004), Hall também defende que as identidades não são fixas. Com base nos aspectos pontuados nessa seção, entendo que identidades são constituídas a partir da linguagem, não são fixas e dependem das nossas percepções de mundo e dos outros para que sejam assim definidas por nós.

Com base nos aspectos pontuados nessa seção, entende-se que identidades são constituídas a partir da linguagem, não são fixas e dependem das nossas percepções de mundo e dos outros para que sejam assim definidas por nós.

Na seção a seguir, apresento distintas definições sobre identidade docente baseada nos seguintes autores: Norton (2000); Bohn (2005); Scoz (2011) e Tardif (2002).

4.3 Identidade docente

Norton (2000) utiliza o termo identidade para fazer referência a como uma pessoa “entende seu relacionamento com o mundo, como esta relação é constituída através do tempo e do espaço e como as pessoas entendem as possibilidades para o futuro” (NORTON, 2000, p. 5). Ao se pensar no processo de aquisição de uma segunda língua é necessário desenvolver uma concepção de identidade que seja entendida com referência a maiores estruturas sociais distintas, reproduzidas no dia-a-dia da interação social.

Bohn (2005) afirma que as vozes importantes na construção da identidade docente podem ser nomeadas, primeiramente, como as vozes dos professores que compartilham seus saberes com os alunos, as vozes da linguagem e da escrita que exercem fascínio sobre a mente dos alunos, às instituições que se expressam nos textos e discursos dos Projetos Políticos Pedagógicos, em seus documentos sobre esses objetivos educacionais perseguidos, em suas propostas pedagógicas, a voz da autoridade constituída, do governo que prioriza obras e gestos de legitimar atitudes, de controlar os movimentos sociais tendo como papel principal construir o imaginário na profissão professor, a voz da sociedade que, nos seus dizeres, define funções, reivindica serviços e tarefas executadas e as vozes que ecoam na família, que são as vozes que influenciam nos valores nas crenças e, certamente, estas vozes contribuem na constituição da identidade. Percebe-se, assim, que a identidade docente é permeada por inúmeras vozes, que são advindas, de experiência da vida de cada professor. Por entender que as identidades não são fixas mas sim são constituídas como processos, ao longo de nossa caminhada de vida, e de prática docente, acredito que diversas vozes sejam inseridas a elas,

marcando, assim, aspectos que queremos manter (Identificação) e aspectos que queremos mudar (diferença).

Scoz (2011) ressalta a importância e a necessidade de refletir a proporção afetiva na formação docente. Segundo a autora, o professor, além de trazer para a sala de aula a vida pessoal ou um momento histórico vivenciado em sua vida, envolve-se também com a vida dos colegas de trabalho, com a vida de seus alunos, com suas dificuldades e também com as relações e as exigências que permeiam a aula e de certa forma, todos esses aspectos podem contribuir para a sua constituição identitária pode contribuir para a constituição identitária.

Tardif (2002) esclarece a importância das experiências escolares e as relações determinantes com professores e que essas relações contribuem também para moldar a identidade pessoal dos professores e seu conhecimento prático. Nesse sentido, o autor afirma que:

Ao longo de sua história de vida pessoal e escolar, supõe-se que o futuro professor interioriza um certo número de conhecimentos, competências, de crenças e valores, os quais estruturam sua personalidade e suas relações com os outros (especialmente crianças) e são reatualizados e reutilizados, de maneira não reflexiva mas com grande convicção na prática de seu ofício. (TARDIF, 2002, p.72).

Assim, posso dizer que a identidade docente, da mesma forma que as outras identidades, se constituem ao longo do tempo, a partir da linguagem, isto é, da forma como nós afirmamos, e não são fixas (SILVA, 2004; HALL, 2000). A identidade também depende da ideia de diferença porque elas estão interligadas pela forma que ambas se constituem ao longo do tempo e fazem parte de contextos em que as relações sociais e culturais ocorrem. Neste trabalho, a partir dos autores apresentados, parto da ideia de que a identidade docente é um processo que ocorre a partir da linguagem e das práticas docentes. Ela é constituída constantemente, por isso ela não é fixa, mas sim fluída, formando-se como um processo a partir dos relacionamentos estabelecidos com cada contexto de vivência e atuação, com as vozes presentes nesses contextos e com as experiências vividas. Além disso, por ser um processo, as identidades docentes não são fixas, podendo mudar à medida que outras experiências e vozes são acrescentadas às nossas vivências ou são atendidas como diferentes daquilo que acreditamos ou afirmamos (NORTON, 2000; BOHN, 2005; SCOZ, 2011; TARDIF, 2002).

A seguir, na Metodologia, falo um pouco sobre como funciona o projeto de extensão do Núcleo de Línguas Adicionais e, posteriormente, abordo o tipo de pesquisa que foi utilizada para a realização deste trabalho.

5 METODOLOGIA

5.1 Contexto e instrumentos de coleta e análise de dados

O projeto de extensão Núcleo de Línguas Adicionais, oferecido na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) campus Bagé, é um espaço que disponibiliza cursos gratuitos na área de línguas Inglês e Espanhol a partir dos Níveis Básico I, Básico II, Intermediário e Conversação nas duas línguas para os acadêmicos e comunidade externa em geral. As aulas são ministradas por alunos que estão iniciando sua prática docente nos componentes curriculares obrigatórios Estágio em Projetos de Extensão I e Estágio em Projetos de Extensão II, que compõem o currículo do curso Letras - Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas. Outra maneira de participar do projeto é sendo voluntário.

Os cursos são ofertados todos os semestres, uma vez por semana, sendo 10 aulas com duração de 2 horas, totalizando 20 horas aula. Vale ressaltar que as aulas e os materiais didáticos são elaborados pelos discentes e o material é cedido sem custo algum aos alunos. Além disso, ao final do curso os alunos recebem o certificado de conclusão do curso.

A decisão de investigar a formação da identidade docente a partir das práticas voluntárias no contexto de extensão partiu de uma reflexão própria, com base na minha experiência como voluntária no Núcleo de Línguas Adicionais, após refletir sobre como essas práticas podem contribuir para a construção da identidade docente nesse trabalho procuro analisar as experiências do vivenciadas por discentes do curso de Letras - Línguas Adicionais que fizeram parte deste contexto.

A pesquisa conduzida teve uma abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1999). Neste modelo de pesquisa, a fonte direta de dados é o ambiente natural e o investigador, uma peça essencial para este processo. A pesquisa qualitativa foi utilizada para investigar, na percepção dos alunos, de que forma os estágios voluntários em contexto de extensão contribuem na sua formação como professores.

Para a realização da pesquisa qualitativa, de acordo com Bogdan e Biklen (1999), os investigadores podem utilizar-se de vídeo, áudio ou fazer anotações da realização da investigação, neste processo estão incluídas as transcrições das

entrevistas, fotografias, vídeos e notas de campo. Vale ressaltar que é importante analisar os dados mantendo a veracidade em que foram coletados.

Para a realização desta pesquisa, foi aplicada uma entrevista em 2018, com cinco discentes que ministraram aulas voluntariamente, em contexto de extensão, no ano de 2018, os quais são chamados de Aluno-professor A, Aluno-professor B, Aluno-professor C, Aluno-professor D e Aluno-professor E. Os dados foram coletados através de entrevistas individuais e, logo depois, analisados. Foi escolhida a entrevista porque se trata de um encontro entre duas pessoas a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto mediante a conversação de natureza profissional (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Em 2018, ministrei aulas de Inglês e Espanhol como professora voluntária no NLA, onde estive presente e ativa com mais cinco discentes, sendo que, no primeiro, foi para o curso de Espanhol Básico I e, no segundo, para o Inglês Básico I. Vale ressaltar que estas práticas voluntárias foram feitas em duplas e cada uma delas ministrei com colegas diferentes. Estas práticas me fizeram refletir sobre como elas podem influenciar na construção da identidade docente com base nos estágios.

Os entrevistados receberam Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, concordando com os termos incluídos no documento e que os dados poderiam ser utilizados. Para manter em sigilo a identidade dos participantes, foram utilizadas as seguintes denominações: Aluno-professor A, Aluno-professor B, Aluno-professor C, Aluno-professor D, Aluno-professor E. A fim de atingir meus objetivos, foram realizadas as seguintes perguntas:

- 1) *Algo ou alguém inspirou você a ministrar aulas no NLA?*
- 2) *O que é ser professor para você?*
- 3) *O que é ser aluno para você?*
- 4) *O que levou você a fazer a prática voluntária?*
- 5) *Porque vocês escolheram o curso de Letras-Línguas Adicionais?*
- 6) *De que maneira vocês se percebiam no estágio voluntário de contexto de extensão do Núcleo? Como alunos, como professores, como ambos ou nenhum? Por quê?*

As respostas às perguntas foram transcritas e são apresentadas na seção seguinte. As marcas pessoais de fala foram mantidas (por exemplo: 'né' e 'tá').A

seguir, apresento e analiso os dados coletados a partir das entrevistas conduzidas com os cinco alunos professores em 2018.

5.2 Apresentação e análise dos dados

Nesta seção, irei apresentar a análise das respostas coletadas durante as entrevistas, que foram aplicadas com alunos que participaram do estágio voluntário em Contexto de Extensão no Núcleo de Línguas Adicionais (NLA) da Unipampa-campus Bagé. Após a análise de dados, retomarei os objetivos de pesquisa.

Ao fazer as entrevistas, percebi que havia dois grupos de alunos-professores, com motivações diferentes. O primeiro grupo, composto por dois sujeitos, optou por voluntariar-se pela necessidade de obter experiência, pois ainda não haviam cursado o componente curricular *Estágio em Projetos de Extensão I*. Deste modo, para esses alunos, houve a decisão de se voluntariarem antes, a fim de estarem melhor preparados para fazer este componente obrigatório. Já o segundo, composto por três sujeitos, já havia cursado este componente curricular e, portanto, gostariam de prolongar a experiência e manter o contato com essa prática. Assim, para este grupo, houve interesse em retornar ao NLA para ministrar aulas voluntariamente no contexto de extensão. A seguir, retomo as perguntas de pesquisa e apresento alguns trechos das entrevistas.

1) Algo ou alguém inspirou você a ministrar aulas no NLA?

O que me motivou a ministrar aulas no Núcleo de Línguas foi a minha necessidade de ter mais uma experiência. (Aluno- professor A, 2018).

Eu comecei a frequentar o Núcleo como aluno então eu achei muito interessante essa proposta que o Núcleo oferece pros discentes que vão se tornar professores de elaborar o próprio material e também de oferecer conteúdos que sejam próximos à realidade do aluno, eu acho que foi isso que me chamou muito a atenção ou a maneira como aqueles futuros professores desenvolviam as aulas. (Aluno- professor B, 2018).

Quando eu fiz o meu estágio de inglês, o primeiro estágio de inglês, eu fiquei bem motivada com o Núcleo, porque até então eu tive esse contato com o Núcleo né, e aí quando eu fiz meu primeiro estágio em inglês que eu vi, assim, que eu consegui me dar bem com a turma. (Aluno-professor C, 2018).

Eu acredito que o que me inspirou a ministrar aulas como voluntária no Núcleo foi a necessidade que eu senti de me ver um pouco como professora. (Aluno - professor D, 2018).

As professoras propuseram pra gente fazer um estágio voluntário, que aí teria.. a gente ganharia uma certificação com horas, aí eu me interessei, né, porque contava como experiência. (Aluno-professor E, 2018).

Parte dos entrevistados relataram, ao responder a primeira pergunta, que a motivação inicial para o voluntariado surgiu pelo fato de já terem participado como alunos dos cursos oferecidos pelo NLA e de terem se inspirado em outros professores que estavam cursando o componente obrigatório *Estágio em Projetos de Extensão I*.

Pude evidenciar que, de alguma maneira, esses alunos do Curso de Letras-Línguas Adicionais foram influenciados pelo projeto Núcleo de Línguas Adicionais. Ou seja, quando perceberam que o projeto propiciava a oportunidade de realizar práticas docentes voluntárias, eles decidiram que poderiam atuar como professores e se preparar para as práticas de estágio ou manter o contato com o projeto e as aulas.

Percebe-se, também, a necessidade de que esses alunos-professores em formação tenham de se ver como professores, de modo que o voluntariado em contexto de extensão possibilitou aos discentes a vivência da docência e propiciou aos discentes a possibilidade de vivenciar estas práticas e de alguma maneira, contribuir para a constituição da identidade docente desses alunos (GUADILLA, 2011; TARDIF, 2002).

Neste contexto, é possível retomar a importância da extensão universitária, a qual pode criar inúmeras oportunidades para alunos professores e para a comunidade que a integra (CALDERÓN, 2011). Em minha pesquisa, indo ao encontro com a afirmativa do autor, percebi que a prática voluntária teve relevância

na formação desses alunos-professores, de modo que proporcionou a prática voluntária e o compartilhamento de saberes entre os discentes, os docentes orientadores e a comunidade em geral.

Já na segunda questão, sobre o que é ser professor, pude perceber uma diversidade de definições a respeito deste termo. Os participantes se expressaram de maneiras distintas, mas sem perder o foco no questionamento. De acordo com os sujeitos de pesquisa, ser professor é ser “mediador”, “transmissor do conhecimento [de modo que] ao mesmo tempo que ensina ele também aprende e compartilha saberes, ampliando a visão do aluno pro mundo”. Abaixo, apresento os excertos das entrevistas:

2) O que é ser professor para você?

Eu acho que ser professor é ser mediador dentro da sala de aula. (Aluno-professor A, 2018).

Eu acho que ser professor é saber compartilhar, porque tu não tá numa sala de aula pra ti ensinar, tu tá pra trocar conhecimento com teu aluno. (Aluno-professor B, 2018).

Creio que ser professor é ser mediador do conhecimento é sempre tá em aprendizagem sempre transmitindo o teu conhecimento e ao mesmo tempo tá sempre aprendendo com o aluno. (Aluno- professor C, 2018).

Eu acredito que ser professor é ampliar uma visão de mundo, eu acredito que o papel do professor é ampliar a visão do aluno, ampliar os horizontes. (Aluno - professor D, 2018).

Eu acho que ser professor é tu não saber tudo primeiramente, o professor ele tem assim o poder de transformar , assim é um profissional que eu admiro demais por isso que eu sou professora , a gente tem o poder assim de mudar, não mudar assim as pessoas, mas fazer as pessoas refletirem sobre , buscarem serem mais críticas. (Aluno-professor E, 2018).

Após, os alunos-professores foram questionados sobre as concepções de ser aluno. Abaixo, apresento os excertos dessas respostas:

3) O que é ser aluno para você?

Pra mim, ser aluno é estar em constante... tá sempre questionando o professor na sala de aula, querendo saber... saber e conhecer tudo. E também ser aluno é estar em constante aprendizagem. (Aluno-professor A, 2018).

Ser aluno, eu diria que é um conceito similar de professor, acho que ser aluno tu tá ali pra ti aprender, mas ao mesmo tempo tá pra ensinar também porque... ser aluno te possibilita muito ampliar teus conhecimentos, a saber se posicionar no mundo e também trocar... trocar o que tu tá aprendendo com o outro, eu acho que é troca também. (Aluno -professor B, 2018).

Eu acho que ser aluno é quando tu tá sempre aprendendo, mas ao mesmo tempo tu também tá transmitindo um pouco do teu aprendizado, porque ao mesmo tempo que a gente, como professor, a gente aprende, a gente tá ensinando o aluno, a gente tá aprendendo com o aluno. (Aluno-professor C, 2018).

Se o professor é aquele que amplia, o aluno é aquele que...eu acho que é aquele que tá ali pra receber alguma coisa. (Aluno-professor D, 2018).

Ser aluno né, eu mudei o meu conceito né, antes eu achava que ser aluno é a gente vir pra aula, assistir a aula, fazer as coisas né, fazer as atividades que são propostas pra gente fazer, mas agora já acho que que aluno também é aquele vem, né, traz o seu conhecimento pra sala de aula, que realiza as tarefas, obviamente, que contribui em sala de aula. Também é aquela pessoa que tá sempre ali, é um aprendiz, né, tá sempre aprendendo com o professor ajudando o professor também. (Aluno-professor E, 2018).

Há dois pontos importantes sobre a relação entre os conceitos de aluno e professor para os sujeitos entrevistados: percebi nas falas dos alunos professores A e E, que há uma ideia de aluno como alguém ativo, que aprende, questiona,

participa das atividades. Já para os alunos professores B e C, o conceito de aluno se aproxima do conceito de professor, visto que os alunos também ensinam. Nota-se, assim, em sua maioria, visões de alunos como seres ativos em sala de aula, em constante interação com os professores.

Quando perguntados sobre o que os levou a serem voluntários no NLA, a maioria dos alunos professores relatou que as motivações foram a experiência e o desafio de se verem como professor. A seguir, apresento trechos das entrevistas que correspondem a esta indagação.

4) O que levou você a fazer a prática voluntária?

Foi a experiência. (Aluno- professor A, 2018).

A prática voluntária partiu por interesse próprio meu, pra eu me imaginar naquele lugar, como seria se eu fosse professor no Núcleo de Línguas Adicionais, como eu me desenvolveria como professor, será que eu conseguiria suprir as demandas do projeto, será que os alunos iriam gostar das minhas aulas. Eu acho que esse desafio chamou tanto a atenção e também como as aulas davam retorno, porque eu fui aluno do Núcleo e eu vivi esse retorno. (Aluno-professor B, 2020).

A gente sempre teve o projeto ali, sabe, então era uma forma da gente ter uma experiência a mais. (Aluno professor C, 2018).

O que me levou foi buscar ter uma prática mesmo. (Aluno-professor D, 2018).

Foi isso né, das professoras darem a oportunidade da gente, né, convidarem a gente né, pra dar aulas voluntárias no Núcleo. E aí, mais a experiência também, né, a questão da experiência das horas ajuda bastante, assim, pro currículo da gente também, né, não só pro currículo, mas, assim, na questão do ensino, né, de aprendizagem do inglês ou do espanhol. (Aluno -professor E, 2018).

É importante reforçar o papel da extensão no ambiente universitário, visto que o projeto NLA de acordo com os alunos-professores entrevistados foi um agente motivador para que estes discentes exercessem a prática docente proporcionando aos alunos, um espaço para que constituam essa identidade. O NLA na Unipampa

e dentro do curso de Letras- Línguas Adicionais, tem esse papel essencial de conectar a formação acadêmica, desses alunos-professores, à comunidade. Nessa formação a constituição identitária é relevante (SILVA, 2004; HALL, 2000).

Na questão seguinte, sobre a escolha pelo curso de Letras - Línguas Adicionais: Inglês e Espanhol e respectivas literaturas da Unipampa - Campus Bagé, dos cinco alunos entrevistados, três afirmaram que escolheram o curso porque quiseram. Desses, um disse que se apaixonou pela língua inglesa e foi incentivado a aprender a língua no ensino médio pela professora, o outro disse que foi o espanhol que fez com que ele ingressasse no curso, e o último disse que foi a afinidade e o gosto pela língua inglesa. Já os outros dois alunos entrevistados relataram que não tinham a pretensão inicial de optar pelo curso de Letras - Línguas Adicionais, mas o fato de gostarem das línguas (Inglês e Espanhol) foi um agente influenciador:

5) Por que vocês escolheram o curso de Letras - Línguas Adicionais?

Por que antes de entrar no curso, eu fiz um curso de inglês durante um ano e meio, e aí eu me apaixonei pela língua inglesa e eu tive uma professora também no ensino médio que me deu muito incentivo de aprender o inglês e o espanhol, a partir das músicas, das novelas que eu gostava muito em espanhol, que eu também me interessei, então por esse motivo eu decidi entrar no Curso de Letras - Línguas Adicionais. (Aluno-professor A, 2018).

Primeiro porque eu sempre gostei do espanhol e sempre tive contato com o espanhol, então foi o espanhol que me colocou dentro do curso, o inglês ele... ele foi me conquistando aos poucos, me conquistou mais foi pela metodologia dos professores que essa língua acabou me conquistando, até mais que o espanhol. (Aluno-professor B, 2018).

No começo não era o curso que eu queria, mas depois eu comecei, quando eu comecei a fazer os estágios na verdade, foi quando eu me encontrei no curso, porque foi quando eu percebi que eu queria realmente ser professora e também pelo fato de que eu gosto bastante da língua inglesa. (Aluno-professor C, 2018).

É uma história bem particular assim, eu não queria fazer esse curso né, e o que acabou me motivando pra fazer foi, realmente, a questão das línguas e quando eu entrei foi o desafio mesmo (risos) porque foi bem difícil, eu achei que eu não ia conseguir seguir adiante, mas o curso foi cada dia me ...sei lá, foi um desafio, podemos dizer assim e foi a escolha mesmo. (Aluno-professor D, 2018).

Eu escolhi porque, na verdade, eu sempre quis fazer Letras-Inglês somente, então eu não passei na faculdade, no vestibular da outra faculdade que eu tentei, e passei aqui, aí optei por vir pra cá, né, pra ver como ia ser, a princípio eu ia ficar um ano ou seis meses e aí comecei a gostar do curso, dos professores, da proposta do curso de ensinar duas línguas né, aprendi a gostar do espanhol e tô aqui agora, né, formada. (Aluno-professor E, 2018).

A última questão era a respeito da percepção desses alunos quanto ao seu papel no NLA: se eles percebiam-se apenas como alunos, apenas como professores, como ambos ou como nenhum dos dois e por quê. De acordo com o aluno-professor A e aluno-professor D , os quais tiveram como primeira experiência a prática voluntária em contexto de extensão, o aluno-professor se via primeiramente como aluno e em seguida passou a perceber-se como professor, enquanto o aluno professor C se percebia apenas como professor.

Já os alunos-professores B, C e E que já haviam realizado o *Estágio em Projetos de Extensão I*, componente curricular do curso de Letras Línguas Adicionais, quando atuaram como voluntários houve três percepções diferentes: como “aluno-professor” como “apenas professor” e com nenhum desses mas sim como “futuro professor”. A seguir, apresento excertos das respostas para esta questão.

6) De que maneira vocês se percebiam no estágio voluntário? Como aluno, como professor, como ambos ou nenhum?

Eu acho que durante o voluntariado, no começo, eu me sentia mais como aluno né, como era a minha primeira experiência, eu recém tava conhecendo como é que era o Núcleo, então eu me sentia um pouco como aluno da universidade que tava ali

tendo esta primeira experiência, aí depois, com o passar do tempo, o passar das aulas, eu já comecei a me sentir mais como professora. (Aluno-professor A, 2018).

Eu imaginava de três perspectivas diferentes, primeira como aluno, porque pra ti ministrar um conteúdo, tu tem que pesquisar aquele conteúdo, tu tem que aprender aquele conteúdo, tu tem que ter segurança, então tu aprende. Como pesquisador, fundamental, porque pra ti... tu não pode dar uma aula pra uma turma sem pesquisar o conceito daquela turma, sem pesquisar a realidade daquele aluno e, principalmente, pesquisar o conteúdo que tu vai levar pra aquele aluno, e como professor... como professor desse mediador entre o conteúdo e o aluno, porque o professor ele não é o centro da atenção, o professor ele é o mediador entre o aluno e o que o aluno vai aprender. (Aluno-professor B, 2018).

Eu acho que no Núcleo, bom, eu fiz os dois, já fui aluna e já fui professora, então eu acho que no momento que eu tava como professora... quando voluntária, eu me percebia como professora porque eu tava ali mesmo tentando repassar meu conhecimento. Agora quando eu tava no estágio, já me sentia aluna, não me sentia professora ainda, eu me via diferente. (Aluno-professor C, 2018).

Eu me via como... como os dois eu acho, como professora e como aluna, porque, bom, como aluna, porque como eu disse o inglês sempre foi um pouco difícil pra mim, “sendo modesta” (risos). Foi difícil, então, eu sei que quando eu via na sala de aula né, do lado como professor, quando eu via alunos em que eu via que tinha um pouco mais de dificuldade que os outros, eu sabia, pô, aquela pessoa tá com dificuldade em tal coisa, entendeu. (Aluno-professor D, 2018).

Eu me via como uma futura professora, não me via como professora em si, não me via como aluna também, mas me via como uma futura professora, sabe, que tava tendo uma experiência em sala de aula, por mais que não fosse bem sala de aula. (Aluno-Professor E, 2018).

Nesta questão, retomo Bohn (2005), o qual fala sobre a importância das influências na constituição da identidade, de modo que as percepções dos alunos são influenciadas pelas formas como compreendem os papéis de alunos e de

professores. Além disso, para Bohn (2005), a identidade está em constante construção, de forma que essas percepções também alternam-se a medida em que novas experiências são vividas.

Recupero também Hall (2000), o qual também afirma que a identidade não é nunca terminada. Assim, ao analisar os dados das entrevistas, percebo que mesmo os alunos que não tinham a intenção de entrar no curso e ser professores, desenvolveram a identidade docente com a prática.

Ao recuperar alguns aspectos que constituem as identidades, Woodward (2004) e Silva (2004) destacam que a identidade é também marcada por aquilo que não é, de forma que a diferença é definida também pela linguagem e pelo significado simbólico que adquire em cada contexto e é marcada pela diferença, esta diferença é definida como “ser” ou “não ser”. A partir desse questionamento sobre a percepção dos alunos em relação à identidade, é possível afirmar que, embora todos estivessem inseridos em um mesmo grupo, compartilhando da mesma experiência, quatro dos cinco discentes se perceberam como aluno e professor e apenas um identificava - se como futuro professor. Assim, a forma como os alunos se identificam - através da linguagem, no contexto em que as entrevistas ocorreram - indica que há percepções diferentes, possivelmente, pelas experiências vividas por esses alunos-professores, não só no Curso de Letras - Línguas Adicionais, nas práticas no NLA, mas também ao longo de suas caminhadas escolares.

Além disso, relembro que a extensão universitária tem como desafio proporcionar atividades de ensino e, conseqüentemente, estar inserida no âmbito acadêmico com o propósito de criar oportunidades, sejam elas para alunos, professores ou a comunidade que a integra (CALDERÓN, 2011). O Núcleo de Línguas Adicionais representa um espaço muito importante, na Unipampa, para propiciar oportunidades de práticas docentes aos alunos do Curso de Letras-Línguas Adicionais. Com isso, há não só o estabelecimento de conexões entre a Universidade e a comunidade externa, mas também o estabelecimento de um local para que esses alunos-professores reflitam sobre e percebam-se como professores, favorecendo esse processo de constituição identitária, o qual é almejado ao longo do curso.

Baseado nos dados contidos desta pesquisa, constatei o destaque da extensão no ensino superior, especificamente nos cursos de línguas, oferecidos à comunidade, através do projeto NLA. Assim como pontua Calderón (2011), os

discentes tiveram a oportunidade de estar inseridos no contexto de extensão, vivenciando as práticas docentes, orientados pelos professores do curso, e, por meio destas experiências, o NLA oferta cursos gratuitos à comunidade interna e externa. Além disso, essa experiência propicia a oportunidade de desenvolvimento da identidade docente (BOHN, 2005; NORTON, 2000).

A seguir, nas considerações finais, retomo os objetivos do trabalho, a análise dos dados, de acordo com a fundamentação teórica, e alguns aspectos relevantes para pesquisas futuras.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando o objetivo geral de pesquisa deste trabalho, que foi investigar a construção da identidade do professor em formação a partir da atuação voluntária de cinco alunos do curso de Letras - Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e respectivas literaturas da Unipampa, campus Bagé, no contexto de extensão, a partir da justificativa que trata sobre a importância do estágio voluntário neste contexto de extensão, constata-se que o objetivo foi atendido porque, através da análise dos dados, percebeu-se que os professores investigados demonstraram suas percepções sobre seus processos de constituição identitária ao longo de sua atuação no Núcleo de Línguas Adicionais (NLA).

No decorrer desta investigação, foi possível perceber a importância do projeto de extensão Núcleo de Línguas Adicionais (NLA) para a inserção dos alunos em práticas voluntárias de atuação em sala de aula. Com base nisso, retomo o primeiro objetivo específico, que foi investigar, na percepção dos alunos, de que forma os estágios voluntários em contexto de extensão no Núcleo de Línguas Adicionais (NLA) contribuíram na sua formação como professores. Foi possível verificar que essas contribuições se deram com o decorrer das práticas docentes, momento em que os discentes tiveram a oportunidade de experienciar a docência, adquirir experiência e também se perceber como professores.

Retomo, aqui, a questão da constituição da identidade docente, a partir da fala de Tardif (2002), o qual esclarece a importância das experiências em contextos escolares e as relações que os professores constroem com as próprias experiências, e que essas relações contribuem também para moldar a identidade pessoal dos professores e seu conhecimento prático. Já Bohn (2005) nos apresenta as vozes importantes na construção da identidade docente, que podem ser nomeadas, primeiramente, como as vozes dos professores que compartilham seus saberes com os alunos, as vozes da linguagem e da escrita que exercem fascínio sobre a mente dos alunos. Nos dados aqui analisados, percebi a importância das vozes de outros alunos-professores ao longo do curso, pois a partir do que conheciam sobre o NLA, eles buscaram também participar a fim de ter outro espaço para a prática docente na sala de aula, pois foi um espaço em que eles puderam exercer o seu papel como professores.

O segundo objetivo era analisar de que forma a identidade é constituída na percepção dos alunos. Nesta questão, durante a análise dos dados, constatou-se que discentes se percebiam como aluno e professor ao mesmo tempo, exceto um deles que afirmou se sentir como futuro professor. Diante dessa afirmação, me apoiiei em Norton (2000), que utiliza o termo identidade para fazer referência a como uma pessoa, a partir da linguagem, entende seu relacionamento com o mundo, como esta relação é constituída através do tempo e do espaço e como as pessoas entendem as possibilidades para o futuro. Deste modo, por ainda estarem em um curso de graduação, esses alunos percebiam a sua identidade de alunos-professores em formação, que não deixam de ser alunos, mas que também têm a oportunidade de atuar como docentes.

E, por último, recupero o objetivo de investigar as razões pelas quais os alunos buscaram a prática voluntária na extensão. De acordo com os dados coletados através das entrevistas, observa-se que a maioria dos participantes da pesquisa afirmou que um dos motivos pelos quais eles procuraram a prática voluntária foi adquirir experiência. Portanto, pode-se afirmar que a extensão cria inúmeras oportunidades no ambiente acadêmico, aproximando a universidade da comunidade e propiciando um espaço de práticas para os alunos (CALDERÓN, 2011).

Investigar este tema foi importante porque foi possível identificar a relevância do NLA no contexto de extensão para o curso de Letras-Línguas Adicionais da Unipampa e, assim, como verificar de que forma se constitui a identidade docente dos alunos-professores entrevistados nas suas percepções em formação. Futuramente talvez, como desdobramento dessa pesquisa, seja possível investigar, de maneira mais aprofundada, essas práticas extensionistas em relação à constituição identitária desses alunos professores de Inglês e de Espanhol ou, até mesmo, fazer uma comparação entre a constituição identitária no contexto da extensão dentro das práticas que ocorrem em componentes curriculares obrigatórios e a constituição identitária em práticas voluntárias nesse mesmo espaço.

REFERÊNCIAS

- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.
- BOHN, H. I. A formação do professor de línguas – a construção de uma Identidade profissional. **Revista Investigações - Linguística e Teoria Literária**, 2005, p. 97-113.
- CALDERÓN, A. I. **Extensão Universitária: Revisitando conceitos e práticas institucionais**. *In: Extensão Universitária: uma questão em aberto*. São Paulo: Xamã, 2011, p. 24-36.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). Resolução nº 1, de 6 de abril de 2018.
- GUADILLA, C. G. **O compromisso social das Universidades**. *In: Extensão Universitária: uma questão em aberto*. São Paulo: Xamã, 2011, p. 15-21.
- HALL, S. Quem precisa da identidade? *In: SILVA, T. T. (org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 103-131.
- LEFFA, V. J. Aspectos políticos da formação de professores de línguas estrangeiras. *In: LEFFA, V. J. (org.). O professor de línguas estrangeiras; construindo a profissão*. Pelotas, 2001, v. 1, p. 333-355.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologias Científicas**. 5ªEd. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2003.
- NASCIMENTOS, A. K.; FAÇANHA, M. A. V. Experiências de formação inicial de professores de inglês em contexto extensionista: discutindo a multimodalidade e os materiais didáticos. **Revista Leitura**, v. 2, n. 61, Maceió, jul./dez., 2018. p. 4-24.
- NORTON, B. **Identity and language learning: gender ethnicity and educational change**. Londres: Longman, 2000.
- RIO GRANDE DO SUL. Referencial curricular gaúcho. Porto Alegre. Secretaria de Estado da Educação, 2018.
- SCOZ, B. J. L. **A identidade e subjetividade de professores: sentidos do aprender e ensinar**. Para compreender a identidade e subjetividade em construção dos professores. Petrópolis RJ: vozes, 2011. p. 95-114.
- SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. *In: SILVA, T. T. (org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 73 – 102.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. Petrópolis RJ: vozes, 2002. p. 244-275.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018. Bagé: Unipampa, 2013, 76 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023. Bagé: Unipampa, 2019, 148 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. Projeto Político Pedagógico do Curso de Letras - Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas. Bagé: Unipampa, 2019, 182 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. Resolução nº104, 27 de Agosto de 2015. Normas para as Atividades de Extensão e Cultura. Unipampa, 2015, 5 p.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença**. A Perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 7.