

As línguas estrangeiras no ensino superior: balanço, estratégias e desafios futuros

Ângela Carvalho
José Domingues de Almeida
Nicolas Hurst
Rogelio Ponce de León Romeo
Simone Auf der Maur Tomé
ORGS.

Porto, FLUP, 2018

FICHA TÉCNICA

TÍTULO: As línguas estrangeiras no ensino superior: balanço, estratégias e desafios futuros

ORGANIZAÇÃO: Ângela Carvalho, José Domingues de Almeida, Nicolas Hurst, Rogelio Ponce de León Romeo, Simone Auf der Maur Tomé

EDIÇÃO: Faculdade de Letras da Universidade do Porto e APROLÍNGUAS - Associação Portuguesa de Professores de Línguas Estrangeiras do Ensino Superior

ANO DE EDIÇÃO: Impresso em fevereiro de 2018

COLEÇÃO: FLUP e-DITA

EXECUÇÃO GRÁFICA: Gráfica Firmeza Lda. / Porto

TIRAGEM: 100 exemplares

DEPÓSITO LEGAL: 437120/18

ISBN: 978-989-54030-8-0

ISSN: 1646-1525

Este trabalho é financiado pela APROLÍNGUAS - Associação Portuguesa de Professores de Línguas Estrangeiras do Ensino Superior.

MARÍA DEL PILAR NICOLÁS MARTÍNEZ, FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO (PORTUGAL), mmartinez@letras.up.pt

MARTA PAZOS ANIDO, FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO (PORTUGAL), manido@letras.up.pt

SIMONE AUF DER MAUR TOMÉ, FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO (PORTUGAL), CENTRO DE LINGUÍSTICA DA UNIVERSIDADE DO PORTO (PORTUGAL), stome@letras.up.pt

(RE)CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NA FLUP

ABSTRACT

Recent studies point to the fact that initial teacher training plays a key role in the construction of a teacher's professional identity. The responsibility for facilitating the resources to start this construction of professional identity for future teachers rests mainly with higher education institutions.

In this paper, some general conclusions about the beliefs, representations and attitudes of trainees in relation to this aspect of their professionalization are presented by trainers of different areas of the Masters in the Teaching of Foreign Languages, at the Faculty of Letters, the University of Porto (FLUP). For the collection of data, a questionnaire was given to trainees who had recently completed their teaching practice as part of their teacher education at FLUP.

The results promote reflection on the current initial training model at FLUP and on constraints derived from the implementation of the Bologna process. In addition, the data will be interpreted with a view to analysing the type of teacher who is being trained and the effectiveness of the teacher education offered to students.

Keywords: teaching professional identity; initial teacher training; language teaching

RESUMO

Estudos recentes apontam para o facto de a formação inicial de professores ter um papel fundamental na (re)construção da identidade profissional docente. A responsabilidade de facilitar aos futuros professores os recursos necessários para iniciar essa (re)construção da identidade profissional recai, principalmente, sobre as instituições de educação superior.

Neste trabalho, formadoras de diferentes áreas dos Mestrados em Ensino de Línguas Estrangeiras da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP) apresentam algumas conclusões gerais sobre as crenças, representações e atitudes dos estagiários relativamente a este aspeto da sua profissionalização. Para a recolha de dados neste estudo, foi utilizado o método de inquérito por questionário aplicado aos estudantes que recentemente frequentaram o estágio pedagógico na FLUP.

Os resultados obtidos promovem a reflexão sobre o modelo de formação inicial vigente na FLUP e sobre os constrangimentos resultantes da implementação do processo de Bolonha. Como objetivo final, a interpretação dos dados serve para analisar o tipo de professor que se está a formar e a eficácia das orientações oferecidas aos estudantes.

Palavras-chave: identidade profissional docente; formação inicial de professores; ensino de línguas

1 INTRODUÇÃO

Na segunda metade do século XX, a investigação educacional debruçou-se sobre questões relacionadas com a profissão docente, os professores, a sua formação e a sua carreira (Estrela, 1997, p. 10). Dentro deste âmbito, o estudo sobre a identidade profissional docente desenvolveu-se como área de investigação específica nas duas últimas décadas (Beijaard, Meijer & Verloop, 2004, p. 108; Flores, 2015, p. 139). O estudo da formação e o desenvolvimento da identidade profissional dos docentes, conceito-chave do nosso estudo, contribui para uma melhor compreensão do que significa ser professor hoje em dia, num contexto de contínuas mudanças, num cenário ao qual o docente se tem de adaptar, superando os possíveis conflitos interiores que possam surgir entre crenças, expectativas, atitudes e a realidade profissional no desempenho da profissão:

Research on teachers' professional identity formation also contributes to our understanding and acknowledgment of what it feels like to be a teacher in today's schools, where many things are changing rapidly, and how teachers cope with these changes. From this point of view, it is important to pay attention to the personal part of teachers' professional identity. What is found relevant to the profession, especially in light of the many educational changes currently taking place, may conflict with what teachers personally desire and experience as good. Such a conflict can lead to friction in teachers' professional identity in cases in which the 'personal' and the 'professional' are too far removed from each other. (Beijaard, Meijer & Verloop, 2004, p. 109)

Questões como “Quem sou?”, “Em que tipo de docente gostaria de tornar-me?” ou “Como é que me vejo como docente?” são questões recorrentes entre os docentes e conduzem-nos à temática da identidade profissional (Korthagen, 2004, p. 81). Trata-se de um tema complexo e difícil de abordar,

como também o é a própria profissão docente, mas que constitui um aspeto fulcral na formação de professores, pois faculta uma maior consciência e reflexão sobre o processo de transição de estudante para professor, uma melhor perceção da autoeficácia e do compromisso com o seu trabalho e proporciona significado e transcendência às práticas pedagógicas dos docentes (Flores, 2015, p. 144; Marcelo Garcia & Vaillant, 2009, p. 37; Matus Rodríguez, 2012, p. 3), contribuindo também para a transformação da escola e para a revitalização da profissão docente (Prieto, 2004, p. 46):

Teachers' perceptions of their own professional identity affect their efficacy and professional development as well as their ability and willingness to cope with educational change and to implement innovations in their own teaching practice. [...] We assume that teachers' perceptions of their professional identity reflect their personal knowledge of this identity. (Beijaard, Verloop & Vermunt, 2000, p. 750)

Portanto, parece indiscutível a necessidade de ter em consideração este processo de (re)construção da identidade profissional e, como formadoras neste âmbito, esta questão tem suscitado a nossa atenção. O estudo aqui apresentado pretende promover a reflexão sobre as crenças, representações e atitudes dos professores em formação inicial nos Mestrados em Ensino de Línguas oferecidos pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP), e sobre a especificidade do contexto em que se encontram, visto que, no modelo de formação “pós-Bolonha”, os mestrandos se veem confrontados com o desafio de continuar a ser estudantes na faculdade e, ao mesmo tempo, de desempenhar certas funções de um docente no terreno - com todos os problemas e desafios inerentes (Bizarro & Braga, 2015, p. 18).

2 O QUE SIGNIFICA IDENTIDADE PROFISSIONAL?

O conceito de identidade é muito complexo, pelo que a sua abordagem pode ser feita de múltiplos pontos de vista (Laurentis, 2015, p. 68) e são várias as definições que podemos encontrar deste termo. No entanto, o objetivo deste trabalho não é elaborar uma listagem de definições, mas sim selecionar algumas e assentar nelas o nosso trabalho. Começando pela generalidade, ou seja, pela identidade profissional, sem ser exclusivamente a docente, tomamos a definição do sociólogo francês Dubar, a qual é bastante reveladora nesta primeira aproximação ao conceito:

[L]’identité professionnelle est une identité sociale caractérisée par l’articulation entre deux transactions, l’une interne à l’individu (l’identité pour soi), l’autre externe (l’identité pour autrui). L’identité pour soi s’inscrit dans le processus biologique qui consiste à réaliser un ajustement entre l’identité héritée et celle qui est visée. L’identité pour autrui relève d’un processus relationnel qui permet une transaction entre les identités attribuées par autrui et les identités incorporées. (Dubar, 2002, citado em Dubruc, 2009, p. 61)

Nesta definição poder-se-ia enquadrar a identidade profissional docente: de facto, são enfatizados os aspetos indicados pela maioria das descrições específicas sobre a identidade dos professores. Após a análise de várias definições (Bolívar, Fernández & Molina, 2005; Beijaard, Meijer & Verloop, 2000, 2004; Flores, 2015; Korthagen, 2004; Laurentis, 2015; Marcelo, 2009; O'Connor, 2008; Prieto, 2004; Timostsuk & Ugaste, 2010; Trejo, 2010), podemos destacar, retomando as opiniões destes autores, as características principais da identidade profissional docente, que, embora entre si estreitamente ligadas, serão apresentadas separadamente, garantindo assim uma maior clareza no discurso.

2.1 A identidade profissional docente: o autorreconhecimento e o alter-reconhecimento

Vários autores coincidem na opinião de que é possível identificar estes dois polos na questão da identidade (Penna, citado em Galindo, 2004, p. 15), ou seja, por um lado, como os professores se reconhecem a si próprios, e, por outro, como são reconhecidos pelos outros como membros de uma determinada categoria social, a categoria dos professores (Gysling, 1992, citado em Prieto, 2004, p. 31). Além disso, podem ser identificadas ainda outras identidades de acordo com os diferentes subgrupos de docentes (Bolívar, Fernández & Molina, 2005), no caso do nosso estudo, maioritariamente, docentes do ensino básico e secundário, bem como de cursos de formação profissional.

Nas palavras de Vaillant (2007), a identidade docente é a experiência pessoal, mas também é o papel que lhe é reconhecido numa sociedade.

2.2 A identidade profissional docente: um conjunto de subidentidades

Como já foi referido anteriormente, a identidade profissional é encarada como um processo multifacetado que pode incluir várias subidentidades, umas mais centrais e outras mais periféricas, que se relacionam com os diferentes contextos de trabalho e as relações entre os professores (Beijaard, Meijer & Verloop, 2004; Marcelo & Vaillant, 2009). Essas subidentidades podem ser mais ou menos harmonizadas e estar mais ou menos relacionadas entre si, mas o mais importante para o docente é que não entrem em conflito e que exista um certo equilíbrio. Durante a formação inicial, a etapa na qual se foca o nosso estudo, os professores principiantes experimentam normalmente este tipo de conflitos entre subidentidades ao enfrentarem diferentes desafios e contínuas mudanças (Beijaard, Meijer & Verloop, 2004, p. 122).

Trejo (2010, p. 57), de facto, também faz referência à identidade pessoal e à de estagiário, que na sua opinião, emergem do mesmo modo que a

identidade profissional e são tão importantes como esta última no que respeita à definição da identidade docente.

2.3 A identidade docente: a importância dos contextos

Segundo Flores, “a identidade depende do(s) entendimento(s) que os professores têm de si próprios, da sua profissão e dos contextos em que exercem a sua atividade, do modo em que os entendem e analisam e os valores e normas que lhes estão subjacentes” (2015, p. 139).

Portanto, a identidade docente implica tanto a pessoa como os contextos (Marcelo & Vaillant, 2009, p. 36) e pode conceber-se como o espaço comum partilhado entre o indivíduo, o seu entorno profissional e social e a instituição na qual trabalha, bem como a relação com outros grupos sociais (Bolívar, Fernández & Molina, 2005).

2.4 A identidade docente: um processo relacional

Bolívar, Fernández e Molina (2005) explicam que a construção da identidade profissional docente é um processo relacional, isto é, uma relação entre o próprio e os outros que se constrói em interação com os outros, de tal forma que se trata de um resultado das transações entre a identidade vista pelo próprio indivíduo e a atribuída pelas pessoas com que se relaciona. Também Laurentis concorda que a identidade, apesar de nos fazer únicos e diferentes, constrói-se pelo sentido de pertença a um grupo (ou ao qual pretendemos pertencer no futuro), com o qual partilhamos certas características, valores, normas, etc. (2015, p. 69) e, conseqüentemente, como apontam Marcelo e Vaillant (2009, p. 35), “las identidades docentes pueden ser entendidas como un conjunto heterogéneo de representaciones profesionales, y como un modo de respuesta a la diferenciación o identificación con otros grupos profesionales”.

Desta forma, a identidade profissional docente desenvolve-se na interação entre o próprio docente com o contexto e o ambiente e, portanto, pode-se afirmar que esta identidade é sempre social. Essa dimensão social e a reflexão individual do professor são consideradas cruciais para o desenvolvimento da identidade profissional docente (Korthagen, 2004; Beijaard, Meijer & Verloop, 2004; O'Connor, 2008), pois é a partir do que extraímos dessa interação social e do feedback que nos chega dos outros que se constrói a identidade profissional (Laurentis, 2015, p. 69).

2.5 A identidade profissional docente: uma (re)construção singular

Esta característica, por tudo o que já foi apresentado, é evidente e quase não precisa de justificação. É óbvio que a (re)construção da identidade profissional é um processo pessoal, próprio de cada docente, um processo

biográfico, ligado à própria história pessoal (com todo o background da pessoa: social, familiar, escolar e profissional), sendo que a identidade pode ser considerada como o resultado de uma transação entre uma identidade herdada e uma identidade à qual se aspira ou que se constrói pelas exigências de uma certa situação (Serrano, 2013, p. 102; Vaillant, 2007).

Para esta (re)construção do “eu” profissional, é preciso que o docente reconheça que a importância e a necessidade de compreender a realidade e de ir além de si próprio supõe “una oportunidad para crecer personal y colectivamente, lo que genera un profundo sentido de agenciamiento que favorece la construcción de su propia identidad profesional” (Hargreaves, 1996, citado em Prieto, 2004, pp. 45-46). Esta responsabilidade pessoal no desenvolvimento profissional e a (re)construção da identidade profissional também é salientada por Lasky, que assinala que esta “incluye el compromiso personal, la disposición para aprender a enseñar, las creencias, valores, conocimiento sobre la materia que enseñan así como sobre la enseñanza, experiencias pasadas, así como la vulnerabilidad profesional” (Lasky, 2005, citado em Marcelo & Vaillant, 2009, p. 36).

2.6 A (re)construção da identidade profissional: um processo dinâmico, contínuo, complexo e instável

A identidade profissional precisa de ser construída, pois trata-se de um processo biográfico contínuo (Serrano, 2013, p. 102) que, segundo Lasky, configura “un entramado de historias, conocimientos, procesos y rituales” (Lasky, 2005, citado em Marcelo & Vaillant, 2009, p. 36). Portanto, é um processo de (re)construção contínuo, complexo e instável que se vai alterando ao longo da vida (Prieto, 2004, p. 31), um processo evolutivo “de interpretação e reinterpretación de experiencias”, o que vai ao encontro da ideia de que o desenvolvimento docente não termina num determinado ponto, mas é entendido como uma aprendizagem ao longo da vida (Marcelo & Vaillant, 2009, p. 36). Laurentis defende uma conceção interativa da identidade, cuja essência muda continuamente quando o interior dessa identidade entra em contato com o exterior e com outras identidades (2015, p. 68). Deste modo, não se trata de um produto finalizado, mas sim de “um espaço de (re)construção de maneiras de ser e de estar na profissão” (Nóvoa, 1992, citado em Flores, 2015, p. 139).

Beijaard, Meijer e Verloop (2004, p. 122) e Marcelo e Vaillant (2009, p. 36), que concordam com o carácter dinâmico e não fixo da identidade profissional, realçam que a formação da identidade profissional não responde só à questão de quem sou eu neste momento, pois vai além do presente, mas também acerca de quem quero ser no futuro, isto é, no que me quero tornar, reconstruindo a identidade cada vez que nos deparamos com uma nova realidade.

Em suma, das diferentes abordagens no que toca ao termo de “identidade profissional”, assumimos a definição proposta por Vaillant (2007, s.p.), que agrupa de forma sucinta as características referidas anteriormente: “[L]a identidad docente es una construcción dinámica y continua, a la vez social e individual, resultado de diversos procesos de socialización entendidos como procesos biográficos y relacionales, vinculados a un contexto (socio-histórico y profesional) particular en el cual esos procesos se inscriben”.

3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

3.1 Os contextos formativos

Com as diretivas resultantes do processo de Bolonha e implementadas na FLUP a partir do ano letivo de 2008/2009, a organização dos cursos oferecidos por esta instituição tem sofrido alterações significativas. Estas alterações, seja a nível de adoção de novos currícula, seja a nível de novos métodos de ensino-aprendizagem praticados, também são visíveis no que concerne a formação inicial dos professores de línguas.

A formação inicial de professores na FLUP, que decorre no âmbito do *Mestrado em Ensino do Inglês e de Alemão/Francês/Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário* (MEIBS), bem como no *Mestrado em Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Língua Estrangeira nos Ensinos Básico e Secundário* (MEPLE) atribui 120 ECTS distribuídos por 4 semestres, focalizando os dois primeiros a aquisição de conhecimentos teóricos na área da Didática de Línguas, Psicologia da Educação, Análise Social da Educação, Ética e Deontologia, bem como da Investigação da Educação. O segundo ano deste mestrado é dedicado essencialmente ao estágio pedagógico nas respetivas escolas secundárias cooperantes. Porém, os estudantes devem frequentar algumas unidades curriculares na faculdade (as duas línguas, o seminário que acompanha o estágio e, no caso da língua materna, uma disciplina ligada à literatura). Além disso, os professores-estudantes no seu estágio pedagógico têm de implementar um projeto de investigação-ação e têm que elaborar obrigatoriamente um relatório que é objeto de defesa pública.

Uma das principais alterações que se tem verificado prende-se com o facto de os professores estagiários do regime “pré-Bolonha” terem tido uma turma a seu cargo durante todo o ano letivo, enquanto, hoje em dia, os estagiários deixaram de ser responsáveis por uma turma própria, passando a lecionar apenas dez blocos em cada língua, situação que pode provocar um hiato de semanas entre as aulas lecionadas. Outra mudança significativa prende-se com o facto de, além do trabalho nas escolas (leção e observação de aulas da orientadora e dos colegas do núcleo de estágio e frequência

semanal de um seminário teórico-prático de acompanhamento pedagógico e didático), os estagiários frequentarem aulas na faculdade e, por vezes, terem de compatibilizar estas responsabilidades com uma atividade laboral.

Relativamente às escolas cooperantes, é de salientar que existem diversos contextos – ensino básico, ensino secundário, cursos profissionais, escolas TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária). Estes contextos formativos de carácter multifacetado servem, por conseguinte, como pano de fundo para delinear os domínios/campos considerados fundamentais para a (re)construção da identidade profissional, visto que – e em paralelo com a nossa definição de identidade profissional – englobam por um lado o eu, o autorreconhecimento e o alter-reconhecimento do formando, e por outro lado as condicionantes institucionais e sociais e a identificação do eu com os mesmos. Como já referimos anteriormente, esta questão deve ser considerada já desde as primeiras etapas da formação docente, pois a maioria dos autores reconhece a importância da formação inicial na (re) construção das bases para o desenvolvimento da identidade profissional docente, na compreensão de si próprios como professores, uma vez que se trata de uma fase na qual se promove a transição de estudante para professor (Beijaard, Meijer & Verloop, 2004; Fajardo, 2011; Flores, 2015; Korthagen, 2004). Esta ideia reflete-se nas seguintes citações:

We considered that initial training was an important time for students to begin to create a solid teacher identity that would support and sustain them in their future profession. In order to facilitate the development of initial teacher education from that point of view we needed to understand the current impact of initial education on students. (Timostsuk & Ugaste, 2010, pp. 1563-4)

Teacher identity – what beginning teachers believe about teaching and learning and self-as-a teacher – is of vital concern to teacher education; it is the basis for meaning making and decision making. Teacher education must begin, then, by exploring the teaching self”. (Bullough, 1997, citado em Korthagen, 2004, p. 83)

Tendo em conta a relevância e as implicações de tomar em consideração a questão da identidade docente desde a formação inicial, o objetivo do presente estudo foca-se no levantamento das perceções por parte dos professores-estudantes relativamente à (re)construção da identidade profissional no âmbito do Mestrado em Ensino de Línguas (FLUP). Daí surgiram as seguintes questões orientadoras:

- a) O que significa para o inquirido o termo “identidade profissional”?
- b) Quais os aspetos que contribuíram, de uma maneira decisiva, para a (re)construção da identidade profissional no âmbito do estágio pedagógico, na perspetiva do inquirido?

3.2 Metodologia de pesquisa

De modo a contribuir para o debate sobre potencialidades e constrangimentos dos atuais contextos de formação relativamente à (re) construção de identidade dos professores em formação inicial, foi concebido um estudo exploratório, utilizando o método de inquérito por questionário, aplicado a 85 antigos estudantes de Mestrados em Ensino (MEIBS/MEPLE) com as variantes Português/Espanhol, Inglês/Espanhol, Espanhol monodisciplinar, Inglês/Alemão e Português/Alemão que finalizaram o seu estágio pedagógico em julho de 2014 ou 2015. Do questionário constaram 14 perguntas de tipologia variada (revistas e otimizadas por diferentes docentes do Mestrado): perguntas de resposta fechada (e.g. Parte I com perguntas sobre dados gerais dos inquiridos); perguntas de escolha múltipla (e.g. “Assinale os dez aspetos que contribuíram mais para a (re)construção da sua identidade profissional docente”); perguntas de resposta aberta para uma pesquisa inicial, exploratória (não conhecendo a abrangência das possíveis respostas), e.g. “O que é que significa para si o termo “identidade profissional?”; e perguntas para medir aspetos como atitudes ou opiniões do público-alvo através de escalas, com recurso ao diferencial semântico¹ (e.g. “Estado de espírito no final do estágio pedagógico: Motivado(a) _____ Desmotivado(a)”).

De uma maneira geral, a aplicação de um inquérito por questionário traz várias vantagens (Amaro, Póvoa & Macedo, 2004; Günther, 2003), tais como uma maior sistematização dos resultados fornecidos bem como uma maior facilidade de análise. Além disso, a utilização de um questionário online reduz o tempo que é necessário despende para a recolha e a análise dos dados. Por fim, um questionário aplicado via e-mail e internet é rápido, barato e chega facilmente a mais pessoas.

Os dados recolhidos foram lidos atentamente e permitiram destacar as palavras-chave para a identificação de secções importantes. Após o primeiro estudo analítico dos dados, foi criado um resumo do processo (Kuckartz, 2014) que, seguindo as questões metodológicas, se caracterizou por uma ordenação sistemática. De seguida, todo o material foi codificado; isto significa que passagens/respostas específicas foram alocadas às áreas temáticas. Finalmente, foi efetuada uma avaliação, comparando as respostas entre si e identificando possíveis semelhanças.

¹ Relativamente aos vários tipos de escalas e ao diferencial semântico ver também Urban, 1980; Dörnyei, 2003; Günther, 2003; Amaro, Póvoa & Macedo, 2004.

3.3 Os participantes do estudo

Dos 85 questionários enviados, foram recebidas 33 respostas. Portanto, o grupo-alvo deste estudo é constituído por 33 antigos estagiários, com idade compreendida entre os 20 e os 49 anos. Com a exceção de três mestrandos, todos os inquiridos eram do sexo feminino.

15 mestrandos estavam inscritos no curso MEIBS, 18 em MEPLE. A maioria dos inquiridos estava inscrita na variante Português/Espanhol (14 estudantes), seguido de Inglês/Espanhol (13 estudantes), Espanhol monodisciplinar (3 estudantes), Inglês/Alemão (2 estudantes) e Português/Alemão (1 estudante). 16 dos 33 inquiridos (48%) tinham o estatuto de trabalhador estudante, isto é, exerciam uma atividade profissional além do estágio (seja numa área ligada ao ensino, seja numa área alheia ao ensino). 23 candidatos (69,7%) já tinham experiência docente anterior ao estágio. Destes que detinham já experiência docente anterior ao estágio, 52,2% adquirira esta experiência no ensino secundário e 47,8% dos inquiridos no ensino básico.

4 RESULTADOS

Tomando como base a definição de Dubar mencionada anteriormente e partindo do facto de a (re)construção da identidade profissional ser o resultado da articulação de uma dimensão pessoal ou interna ao indivíduo (para si, subjetiva ou biográfica) e outra, externa, entre o indivíduo e as instituições (para o outro, objetiva ou relacional), de seguida serão apresentados alguns resultados do estudo, focando-nos em três questões centrais:

- O que significa o termo “identidade profissional docente?”;
- Quais os aspetos que, tomando em consideração a sua própria experiência, contribuíram mais para a (re)construção da sua identidade profissional docente?;
- Qual/Quais o(s) aspeto(s) da formação inicial para professores que recebeu no segundo ano do Mestrado, e relacionado(s) com o seu estágio pedagógico em geral, que, na sua perspetiva, podia(m) ser melhorado(s), contribuindo para a (re)construção da sua identidade profissional docente?;
- Em que medida o modelo formativo oferecido pelos Mestrados em Ensino contribuiu para a sua (re)construção profissional como docente?

Para a análise da primeira questão, cujo objetivo era conhecer a ideia intuitiva que os inquiridos tinham sobre o termo identidade profissional docente, recorre-se à classificação proposta por Caballero (2009), que identifica os fatores internos e externos que influenciam a (re)construção da identidade profissional docente, visto que verificamos que os inquiridos definiam este termo, utilizando fatores e/ou categorias que constituem a profissão. Relativamente aos fatores internos, Caballero refere a vocação,

a concepção da profissão, o saber, a integração na cultura profissional, o autoconceito e a autoestima. É de salientar que dos 33 inquiridos, 23 referiram definições relacionadas com estes fatores internos ou pessoais, sendo que 8 participantes fizeram referência ao autoconceito, 5 à concepção da profissão, 4 à integração na cultura profissional, 3 à vocação, 2 à autoestima e 1 ao saber. De seguida, serão apresentadas duas das respostas que exemplificam bem o exposto.

Na primeira definição, redigida por um estagiário que já tinha experiência como docente, pode-se ler: “No meu entender ‘identidade profissional docente’ é a forma como um docente se vê a si e aos seus colegas. É quando um docente sente que pertence à comunidade docente e se identifica com ela”.

Nesta definição podemos observar fatores relacionados com o autoconceito, isto é, segundo Caballero (2009), como o indivíduo se vê a si próprio como profissional, e também, a importância da integração na cultura profissional entendida por Caballero como o grau de identificação do sujeito com os colegas de profissão e as formas de organização e funcionamento, quer a nível institucional, quer a nível de secção ou grupo. Na segunda definição, de um estagiário que não tinha experiência prévia como docente, consta o seguinte: “[Identidade profissional docente] [s]ignifica não só ter uma concepção, uma percepção clara, rigorosa e em permanente atualização do que é ser docente e da prática desta atividade profissional, mas também identificar-me com tal profissão”.

Como se pode observar, o fator vinculado a esta definição está baseado na concepção da profissão, ou seja, de acordo com Caballero (2009), nos princípios, sejam individuais ou partilhados, que constroem uma determinada maneira de ser e fazer na profissão.

No que concerne aos fatores externos indicados por Caballero (2009) destacam-se o prestígio da profissão, a categoria profissional, o reconhecimento profissional, bem como a interação profissional. De uma maneira geral, constatamos que a importância dada pelos inquiridos aos fatores externos é visivelmente menor da dada aos internos, uma vez que, no total, apenas se registaram 9 referências: 3 ao prestígio da profissão, 3 à interação profissional, 2 à categoria profissional e 1 ao reconhecimento profissional. Seguidamente, expõem-se duas das diferentes definições propostas pelos participantes que ilustram bem a referência a alguns destes fatores externos.

A primeira definição é de um estagiário que já tinha experiência docente: “[A identidade profissional docente significa] [t]er uma certa estabilidade como professor para dizer-se que se pertence àquela profissão”.

Nesta percepção fica evidente uma referência à categoria profissional, que, na opinião de Caballero (2009), está relacionada com a hierarquia que possui um sujeito dentro de uma profissão e o seu consequente reconhecimento oficial, a qual implica um determinado incentivo económico ou promoção, um aspeto não necessariamente relacionado com o reconhecimento do coletivo profissional.

Na segunda definição, elaborada por um estagiário sem experiência docente anterior ao estágio pedagógico, podemos ler o seguinte: “A identidade é um termo muito complexo. Para mim, a identidade profissional docente é a forma como nos comportamos com os alunos, como lhes transmitimos informação... Como interagimos com eles, como são as nossas aulas...”.

Aqui, claramente, é dada ênfase à dimensão interativa da identidade profissional que, segundo Caballero (2009, p. 77), se pode definir da seguinte forma: “son las relaciones que se producen en el ejercicio de la profesión, construyendo una determinada cultura profesional. Estas interacciones influyen directamente en la forma que tiene el individuo de entender la profesión y de desempeñarla”.

Resumidamente é de salientar que 9 inquiridos fizeram referência a fatores de tipo externo ou social, isto é: prestígio da profissão (3); categoria profissional (2); reconhecimento profissional (1); interação profissional (3).

Ao comparar os dados apresentados até aqui, pode-se concluir que, para a definição do termo identidade profissional pelos inquiridos, é dada mais importância aos fatores internos, em detrimento dos externos.

Após ter perguntando sobre as percepções dos inquiridos acerca do conceito de identidade profissional docente, na página seguinte do questionário (a qual não era visível para os participantes até ao momento e também não permitia retroceder para a anterior), apareciam três definições deste termo com o objetivo de os inquiridos partirem de uma mesma conceção de identidade profissional docente de forma a assegurar uma correta interpretação das perguntas seguintes. A primeira das definições sugeridas era de Dubar (já referida no ponto 2), a segunda de Flores (2012) e a terceira de Korthagen (2004, 2010), as quais se apresentam de seguida:

A identidade profissional constitui, portanto, um aspecto central no processo de tornar-se professor, que é social e culturalmente situado, complexo, dinâmico e interativo e que depende do modo com os professores se vêem (e como os outros os vêem) e do modo como entendem e analisam os contextos nos quais exercem a sua actividade e os valores e normas que lhes estão subjacentes. (Flores, 2012)

A identidade docente é um conjunto de necessidades, valores, experiências, sentimentos e habilidades que são formados ao longo da experiência pessoal e profissional de cada um, criando aquela sensação de identidade. (Korthagen, 2004, 2010)

A questão seguinte pretendia conhecer a opinião dos participantes sobre os aspetos que os tinham (ou não) apoiado na sua (re)construção da identidade profissional docente. Com este objetivo, formulou-se a seguinte pergunta: “Assinale os 10 aspetos que, tomando em consideração a sua própria experiência, contribuíram mais para a (re)construção da sua identidade profissional docente”, para a qual foram facultadas 24 opções extraídas das leituras realizadas para a elaboração do estudo (Beijaard, Meijer & Verloop, 2004; Beijaard, Verloop & Vermunt, 2000; Flores, 2015; Korthagen, 2004; Prieto, 2004; Timostsuk & Ugaste, 2010; Trejo, 2010; Vaillant, 2007) e relacionadas com fatores vinculados ao seu estágio pedagógico, à formação recebida na FLUP e outros fatores internos e externos mencionados nos pontos 2 e 4 deste trabalho. Passamos a elencar os 24 itens:

- Obtenção do diploma de Mestrado
- As aulas presenciais na FLUP
- As experiências prévias como aluno(a): modelos de antigos professores, vivências na escola...
- A observação de aulas (orientadores de estágio, colegas de estágio...)
- A reafirmação da escolha de ser professor
- A consciência do meu papel como professor em formação inicial
- As representações (preconceitos, crenças, valores, juízos, etc.) em relação à profissão docente
- A autoimagem como educador e do meu trabalho como profissional (Autoimagem: modo como nos vemos e como projetamos essa imagem aos outros)
- A imagem que outros (colegas, orientadores) têm de mim como professor
- A imagem social da docência
- O reconhecimento dos próprios valores e capacidades
- O conhecimento da realidade escolar
- A experiência docente durante o estágio pedagógico
- O desenvolvimento de um projeto de investigação-ação (Relatório de Mestrado)
- O trabalho em colaboração com os colegas do núcleo
- O trabalho em colaboração com os orientadores e supervisores
- O feedback dado às aulas lecionadas na pós-observação
- A experiência docente anterior à frequência do estágio pedagógico
- Os documentos ou momentos de reflexão sobre a prática pedagógica
- As competências interpessoais (saber escutar, conversar, apoiar, etc.)
- A competência científica (conhecimentos relacionados com a disciplina a lecionar)

- A competência linguística nas línguas a ensinar
- A competência pedagógica (formação geral em educação)
- A competência didática (formação específica na docência de uma disciplina concreta)
- Outro(s)

Para a apresentação dos resultados procedemos a divisão dos resultados em três gráficos: os itens que foram selecionados por mais de 50% (mais de 17) dos inquiridos, os selecionados por 30% e 50% (entre 16 e 10 participantes) e, por fim, os escolhidos por menos de 30% dos participantes (menos de 10). Nos gráficos aparecem só as palavras-chave de cada opção, para uma melhor visibilidade e uma mais fácil leitura:

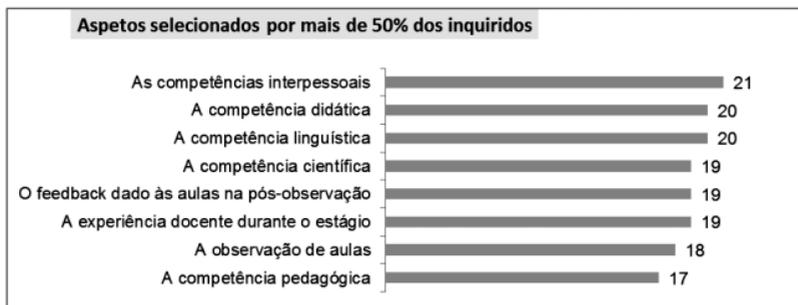


Figura 1. Aspectos selecionados por mais de 50% dos inquiridos

Como se pode observar pelo gráfico, a opção mais escolhida relaciona-se com “as competências interpessoais”, o que potencia a ideia da identidade docente como um processo relacional (Beijaard, Meijer & Verloop, 2004; Bolívar, Fernández & Molina, 2005; Korthagen, 2004; Laurentis, 2015; O’Connor, 2008; Serrano, 2013). Também deste grupo de respostas, convém ressaltar que os aspectos indicados como os que mais influíram na (re)construção da identidade profissional docente dos inquiridos correspondem às diferentes competências próprias de um professor de línguas (competência linguística, didática, científica e pedagógica) e a vários fatores diretamente relacionados com a realização do estágio pedagógico (a experiência docente, o feedback dado às aulas lecionadas na pós-observação e a observação de aulas).

No grupo intermédio mostram-se os aspetos escolhidos por 30% a 50% dos inquiridos:

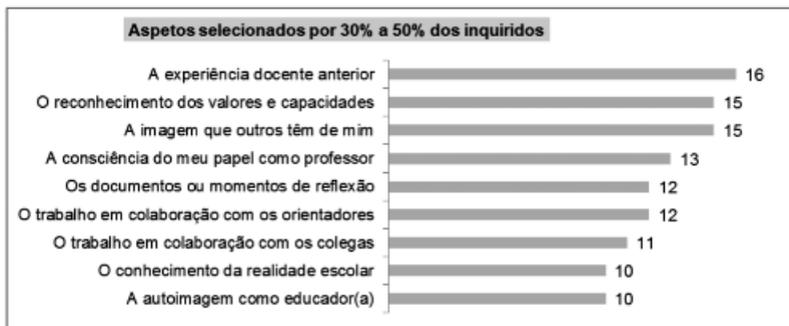


Figura 2. Aspetos selecionados por 30% a 50% dos inquiridos

Os itens selecionados na faixa entre os 30% a 50% dos inquiridos sugerem que estes consideram que na (re)construção da sua identidade profissional docente intervieram aspetos relacionados com os fatores internos e externos identificados por Caballero (2009), como a experiência docente prévia ao estágio (convém lembrar que 70% tinham já esta experiência); a imagem que os outros têm deles como docentes, bem como a autoimagem (Korthagen, 2004; Trejo, 2016); e o autorreconhecimento (Penna, citado em Galindo, 2004). Também nestas percentagens jogam um papel relevante outros fatores ligados ao estágio pedagógico, concretamente o trabalho colaborativo com os orientadores, supervisores e colegas do núcleo de estágio (mais uma vez revela-se a importância das relações interpessoais e a parte social da identidade profissional); os documentos que fomentam a reflexão docente e os próprios momentos de reflexão sobre a prática docente (sendo assim os inquiridos conscientes da relevância da reflexão na (re)construção da sua identidade docente, de acordo com o defendido por autores como Korthagen (2004), Matus (2012), Prieto (2004) e Vaillant (2007); e o conhecimento da realidade escolar particular em que lecionaram, realçando o papel do contexto na (re)construção da identidade profissional docente, como já foi comentado no ponto 2.3 deste trabalho (Bolívar, Fernández & Molina, 2005; Flores, 2015; Marcelo & Vaillant, 2009).

Ainda relativamente à questão sobre os aspetos da formação nos Mestrados em Ensino (FLUP) que contribuíram mais para a (re)construção da identidade profissional docente, é importante constatar que houve opções

no questionário que foram pouco assinaladas pelos inquiridos. O aspeto da obtenção do diploma de mestrado, por exemplo, foi selecionado apenas três vezes. Além disso, a reafirmação da escolha de ser professor (4), a imagem social da docência (6), as aulas presenciais na FLUP (6), as representações (preconceitos, crenças, valores, juízos, etc.) em relação à profissão docente (6) bem como o desenvolvimento de um projeto de investigação-ação (7) foram aspetos pouco escolhidos pelos inquiridos. Estes resultados demonstram uma coerência com a tendência identificada anteriormente para os professores-estudantes darem mais importância aos fatores internos ou pessoais do que aos fatores externos ou sociais quando interrogados sobre a (re)construção da identidade profissional docente.

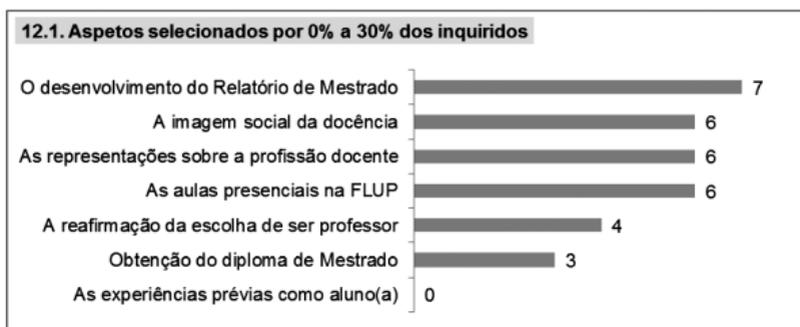


Figura 3. Aspetos selecionados por 0% a 30% dos inquiridos

Quanto à questão sobre o(s) aspeto(s) da formação inicial para professores que podia(m) ser melhorado(s), contribuindo para a (re)construção da identidade profissional docente, obtivemos os seguintes resultados, subdivididos aqui em cinco áreas:

1. Em relação aos outros colegas de trabalho (estagiários, orientadores, supervisores) foi assinalado, com mais expressão (17 de um total de 28 respostas), o aspeto da orientação do/da orientador/a da escola como fator a melhorar.
2. Quanto ao contexto educativo, foram mencionados dois aspetos considerados mais importantes. São estes a preparação para o manuseamento dos documentos educativos (programas e outros) (16 de um total de 30 respostas), bem como a remuneração do estágio pedagógico (15 de um total de 30 respostas).
3. No que concerne as turmas nas quais os professores estagiários lecionavam, o aspeto relacionado com o grau de responsabilidade pelos inquiridos foi assinalado mais vezes (13 de um total de 25 respostas).
4. Em relação ao trabalho desenvolvido na escola e na faculdade, foi apontado o apoio na preparação das aulas (planificação, etc.) como aspeto mais importante a melhorar (17 de um total de 28 respostas).

5. Relativamente aos fatores de tipo pessoal externos ao mestrado, o aspeto das perspetivas laborais atuais foi destacado pela maioria dos inquiridos (18 de um total de 30 respostas).

Os dados obtidos através destas cinco questões demonstram bem a natureza multifacetada da formação inicial de professores como os constrangimentos que podem emergir deste contexto complexo. Além disso, os resultados podem dar pistas onde uma intervenção mais profunda e reflexiva por parte de todos os intervenientes faz falta. Por fim, ficou evidente que, no quadro da crise atual em Portugal, as perspetivas laborais para os professores recém-formados são consideradas escassas pelos inquiridos, facto que influi claramente na (re)construção da identidade profissional docente.

Quanto à última questão do inquérito relacionada com a apreciação global dos (ex)estagiários de como a formação recebida durante o mestrado tinha contribuído para a (re)construção da sua identidade profissional como docentes, verificamos que 29 indivíduos de 33 consideram que foi mais positiva do que negativa. Convém aqui relembrar que na pergunta sobre os aspetos da formação do mestrado que se tinham repercutido mais no seu desenvolvimento profissional, os inquiridos focaram aspetos relacionados com o saber.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados do presente estudo evidenciam que, para a definição de identidade profissional, os inquiridos destacaram os fatores internos (autorreconhecimento, conceção da profissão). Para nós, formadoras que representamos o lado externo, estes resultados são um convite para à reflexão sobre a questão de como podemos otimizar o modelo formativo para contribuir para a (re)construção da identidade profissional docente dos nossos formandos. Em suma, fica claro que a instituição tem a grande responsabilidade de contribuir para a (re)construção da identidade profissional de professores em formação inicial.

La construcción de la identidad del docente se constituye como una de las tareas específicas y críticas de los profesores de formación inicial de profesores, y las instituciones formadoras de profesores asumen una responsabilidad pública al dotar o no a los futuros profesores del necesario equipamiento teórico y práctico para iniciar el proceso de construcción de su identidad profesional. (Prieto, 2004, p. 33)

Estamos conscientes de que a pesquisa tem de continuar para entendermos melhor as crenças dos professores em formação inicial. Porém, através do nosso inquérito ficou igualmente evidente que será necessário conduzir estudos mais específicos para saber melhor em que aspeto(s) cada professor sente dificuldades, porque, embora haja tendências comuns visíveis nas

respostas obtidas, cada professor traz as suas próprias experiências, crenças e esperanças para a formação inicial, tendo assim as suas especificidades e necessitando de um apoio individualizado de modo a garantir uma melhor (re)construção da identidade profissional docente. Para tal, futuros estudos poderiam incluir ferramentas como a narração biográfica ou entrevistas.

Referências bibliográficas

Amaro, A., Póvoa, A., Macedo, L. (2004). *A arte de fazer questionários*. Faculdade de Ciências da Universidade do Porto. Ano letivo 2004/2005. Recuperado de: <http://pt.slideshare.net/nadiacachado/a-arte-de-fazer-questionarios>.

Beijaard, D., Meijer, P. & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20, 107-128. Recuperado de: <https://openaccess.leidenuniv.nl/bitstream/handle/1887/11190/10?sequence=1>.

Beijaard, D., Verloop, N. & Vermunt, D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: an exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education*, 16, 749-764. Recuperado de: http://cmapsconverted.ihmc.us/rid=1181134777956_1533660162_13962/teachers%20perceptions.pdf.

Bolívar Botía, A., Fernández Cruz, M. & Molina Ruiz, E. (2005). Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 6(1), Art. 12. Recuperado de: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/viewFile/516/1117>.

Caballero Rodríguez, K. (2009). *Construcción y desarrollo de la identidad profesional del profesorado universitario* (Tese de doutoramento). Universidad de Granada, Granada (España). Recuperado de: <http://0-hera.ugr.es.adrastea.ugr.es/tesisugr/17922471.pdf>.

Dörnyei, Z. (2003). *Questionnaires in Second Language Research. Construction, Administration and Processing*. 2nd edition. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Dubruc, N. (2009). *Le stage en entreprise: facteur de développement ? Un dispositif de formation structuré par des instruments langagiers. Rôle du stage en formation initiale d'ingénieurs* (Thèse de doctorat en Psychologie). Université Lyon2. Recuperado de : http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2009/dubruc_n/info.

Estrela, M. T. (Org.) (1997). *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora.

Fajardo, J. A. (2011). *Teacher Identity Construction: exploring the nature of becoming a primary school language teacher* (Tese de doutoramento).

University of Newcastle, Newcastle (Reino Unido). Recuperado de: <https://theses.ncl.ac.uk/dspace/bitstream/10443/1326/1/Fajardo%20Castaneda%2011.pdf>.

Flores, M. A. (2015). Formação docente e identidade profissional: tensões e (des)continuidades. *Educação (Porto Alegre, impresso)*, 38(1), 138-146. Recuperado de: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/15973/12761>.

Galindo, W. C. (2004). A (re)construção da Identidade Profissional Docente. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 24(2), 14-23. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v24n2/v24n2a03.pdf>.

Günther, H. (2003). Como elaborar um questionário. *Planejamento de Pesquisa nas Ciências Sociais*, 1. Recuperado de: http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/lapsam/Texto_11_-_Como_elaborar_um_questionario.pdf.

Korthagen, F. (2004). In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20, 77-97. Recuperado de: <http://dspace.library.uu.nl/handle/1874/29535>.

Kuckartz, U. (2014). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 2. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Laurentis, C. de (2015). Identidad Docente: Herramientas Para Una Aproximación Narrativa. *Revista Entramados-Educación y Sociedad*, 2, 67-74. Recuperado de: <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1385/1382>.

Marcelo, C. & Vaillant, D. (2009). *Desarrollo profesional docente: ¿Cómo se aprende a enseñar?* Madrid: Narcea.

Marcelo, C. (2009). A identidade docente: constantes e desafios. Formação Docente. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente*, Belo Horizonte, 1(1), 109-131. Recuperado de: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/setembro2013/quimica_artigos/a_ident_docent_constant_desaf.pdf.

Matus Rodríguez, L. G. (2012). La construcción de una identidad docente, ¿un desafío para la política educativa? *IX Seminario de la Red Estrado. Políticas Educativas na América Latina: Praxis Docente e Transformação Social*. Recuperado de: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/77>.

O'Connor, K. E. (2008). "You choose to care": Teachers, emotions and professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 24, 117-126. Recuperado de: http://ac.els-cdn.com/S0742051X06001752/1-s2.0-S0742051X06001752-main.pdf?_tid=bf7a9114-d9ae-11e6-947a-00000aacb35e&acdnat=1484325704_bd40cfd3bf60f611dfcb0b4893064f1.

Prieto Parra, M. (2004). La construcción de la identidad profesional docente: un desafío permanente. *Revista Enfoques Educativos*, 6(1), 29-49. http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/08/Prieto_Parra.pdf.

Serrano Rodríguez, R. (2013). *Identidad profesional, necesidades formativas y desarrollo de competencias en la formación inicial del profesorado de Secundaria* (Tese de doutoramento). Universidad de Córdoba. Recuperado de: <http://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/11450/2013000000857.pdf?sequence=3>.

Timostsuk, I. & Ugaste (2010). A. *Student teachers' professional identity. Teaching and Teacher Education*, 26, 1563-1570. Recuperado de: http://www.academia.edu/15215885/Student_teachers_professional_identity.

Trejo Guzmán, N. P. (2010). *The Teacher Self Construction of Language Teachers* (Tese de doutoramento). University of Exeter, Exeter (Reino Unido). Recuperado de: <https://ore.exeter.ac.uk/repository/handle/10036/97914>.

Urban Fernandez, F. (1980). Un método de investigación de origen psicolingüístico: El diferencial semántico. *CAUCE*, 3.

Vaillant, D. (2007). La identidad docente. *I Congreso Internacional "Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado"*. Barcelona, 5,-7 septiembre. Recuperado de: http://www.ub.edu/obipd/docs/la_identidad_docente_vaillant_d.pdf.