

DISCURSOS E IDENTIDADES DOCENTES EM TRANSIÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL DO/A GRADUANDO/A EM LETRAS

David Christian de Oliveira Pereira ¹

RESUMO

Na pós-modernidade, contexto de inúmeros avanços na modernização tecnológica, nas instituições, nas relações interpessoais, no trabalho e fora dele e na globalização, sabe-se que a constituição da identidade profissional do/a professor/a permanece num continuum imaginário e dicotômico entre o que se espera e o que se tem, presente nos discursos legais, político-administrativos, dentre outros, e as impossibilidades verificadas na práxis docente (ideal/real). Discussões que levam em conta a formação de professores têm sido identicamente verificadas nos últimos tempos, sejam no contexto acadêmico ou fora dele. Este trabalho propõe apresentar quais discursos prévios concorrem à construção das identidades docentes de uma graduanda em Letras-Português, inserida no Programa Residência Pedagógica (PRP), tomando como referência um dos questionários aplicados no início da pesquisa. Para o tratamento dos dados nesta investigação de caráter qualitativo-interpretativista, proponho um entrelaçamento dos Estudos Culturais e a Análise do Discurso (AD) de linha francesa, haja vista tais áreas colocarem em xeque a noção de sujeito consciente, cartesiano, essencialista ou idêntico, justificando assim o “ser professor/a” como ser social, de identidades múltiplas, fragmentado e camaleônico, um ser do discurso. A partir das passagens dos enunciados tecidos pela residente, constatei a permanência de determinadas memórias discursivas (responsáveis pelos implícitos, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos etc.) comumente associadas a quem é professor/a. Tal ocasião, quando associada ao processo histórico-evolutivo da formação docente, bem como pelo esperado na proposta do PRP em sua concepção, faz com que concebamos as identidades da residente em formação majoritariamente como estáticas, embora apresentem sinais de movimento/transição/rupturas.

Palavras-chave: Docência, PRP, AD.

INTRODUÇÃO²

A Política Nacional para a Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica foi instituída pelo Decreto presidencial nº 6.755/2009, já revogado pelo novo Decreto nº 8.752/2016, dispondo sobre a atuação da CAPES para o fomento a programas de formação inicial e continuada. Atualmente, o órgão subsidia o Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), criado pelo Decreto nº 7.219/2010, e o Programa Residência Pedagógica (PRP), instituído pela Portaria nº 38/2018, antes destinados exclusivamente às universidades públicas e que agora se estendem para as instituições de ensino superior privadas.

¹ Professor Titular do Centro Universitário Cesmac. Doutor em Letras, pesquisador ligado ao Núcleo de Estudos em Linguagens, Letramento e Formação (NELLF) da PUC Minas, prof.davidoliveira4@gmail.com.

² Este recorte resulta do processo de investigação científica em nível de doutorado, realizado no período de 2018 a 2022.

O termo *residência* surgiu inicialmente na área da medicina, neste contexto, os médicos em formação exerciam a residência médica, momento em que os estudantes podiam colocar em prática seus conhecimentos teórico-acadêmicos. Tomando como referência tal modelo formativo e, ao perceberem a necessidade da articulação teórico-prática, buscou-se criar programas de formação no âmbito pedagógico que se assemelhassem à residência médica.

A presença da ideia de uma “residência” na formação docente denota, assim, a preocupação em se promover uma espécie de “formação prática” para os (futuros) professores, possibilitando a eles vivenciar processos formativos diretamente vinculados aos contextos escolares reais em que atuam [...]. (FARIA, 2018, p. 55)

Já no âmbito educacional, sendo instituído e financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em sua Portaria Gab. nº 38, de 28 de fevereiro de 2018, o Programa Residência Pedagógica – PRP, mais nova ação integrante da Política Nacional de Formação de Professores, vem sendo desenvolvido em formato de regime colaborativo com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação brasileiras, promovendo a imersão de alunos/as de cursos de licenciatura³ na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso.

Assim, objetivo neste artigo apresentar quais discursos prévios concorrem para a construção das identidades docentes de uma (1) graduanda em Letras-Português, bolsista do Programa Residência Pedagógica.

Vimos a partir da tessitura discursiva traçada que as identidades dos estudantes e residentes pedagógicos vêm sendo (re)construídas ainda a passos lentos, com primazia por identidades estáticas em detrimento de identidades em movimento, mesmo estando esses *sujeitos em formação para a docência* imersos em um programa que se apresenta inovador em sua proposta prático-reflexiva, convocando-nos a novas reflexões sobre o processo de transposição da Residência Médica para a Residência Pedagógica.

METODOLOGIA

Situado no âmbito da Análise do Discurso de linha francesa, este estudo de caráter qualitativo-interpretativista contou para a elaboração do seu *Corpus* com procedimentos de análise de orientação discursiva, perspectiva essa dialógica e “marcada tanto pelo encontro presencial quanto pelos encontros em ausência (onde falam os sujeitos do discurso)”, conforme definiu Corrêa (2011, p. 340).

³ Ofertados presencialmente ou no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), por instituições de Ensino Superior (IES) públicas ou privadas sem fins lucrativos.

A noção de Discurso adotada na análise é aquela empregada pela perspectiva foucaultiana, como “um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo espaço, que definiram em uma dada época, e para uma área social, econômica, geográfica, ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa” (FOUCAULT, 2014, p. 144), sendo a língua (materialidade do discurso) ideológica e mediadora do homem e realidade social, formando o tripé língua-discurso-história, operando os sentidos.

Para o caráter qualitativo-interpretativista adotado na pesquisa, recorremos ao traçado por Bortoni-Ricardo (2008), por ocuparmos o lugar de professores pesquisadores com um tipo de investigação que se vale de todas as etapas do processo em que se inserem os discursos percebidos.

Como recurso metodológico, contei com a aplicação de um (1) dos questionários estruturados aplicados na pesquisa, para composição do *corpus* discursivo, tendo a elaboração de cada “unidade da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2011) dialogado com a natureza dos objetivos da pesquisa e quadro teórico definido.

REFERENCIAL TEÓRICO

Silva e Silveira (2020), ancorados também na Análise de Discurso e Estudos Culturais, ao analisar três charges que apresentam discurso acerca da identidade do professor, circulado historicamente e acionado através da memória discursiva – constitutiva à produção do discurso, afirmaram que no *corpus* selecionado “a posição-sujeito de professor foi apresentada discursivamente de forma a provocar efeito de sentidos negativos”, pois a charge 1 apresentou uma professora segurando um chapéu no interior do qual a moeda de um aluno está sendo jogada, como forma de presente pelo dia dos professores; na 2, uma professora que não pode pagar a faxina de cinquenta reais a uma ex-professora, que inclusive largou a profissão para ser empregada doméstica; e, na charge 3, um assaltante que desiste do assalto e ainda oferece “um trocado” ao saber que o sujeito a ser assaltado é professor.

Os autores concluíram que a relação entre sujeito, discurso e identidade é constitutiva, pois a identidade está atrelada a um sujeito, sendo os sujeitos constituídos discursivamente, e que no jogo de representações há sempre relações de poder que atravessam a identidade docente, frequentemente sujeita a valores atribuídos a ela.

Em “A (des)construção de identidade(s) do professor em formação: como suas crenças afetam suas práticas”, Oliveira (2020), considerando as crenças de futuros professores sobre o



ofício docente como conceitos básicos que perpassam as ciências linguísticas, buscou conhecer os discursos de Licenciandos do curso de Letras (Português) da UFAL, *Campus Arapiraca*, a partir de suas compreensões sobre ensinar e aprender Língua Portuguesa.

O movimento analítico foi possibilitado a partir de um questionário estruturado, aplicado a turmas do terceiro e do oitavo períodos (32 alunos participaram da pesquisa inicialmente; 26 ao final, todavia apenas alguns foram incorporados à publicação, devido “à limitação de espaço”), marcando o público inicial e final do curso, e contou com respostas fornecidas a três perguntas: “O que é linguagem?”, “O que é gramática?” e “Por que ensinar português a quem fala português?”.

Os resultados reforçaram visões cristalizadas sobre os conceitos questionados, como “a linguagem como instrumento de comunicação e como expressão do pensamento”, “conjunto de regras de uma língua”; “aprendizagem da língua materna como aprimoramento do uso da língua e preparação para o emprego dos sonhos”. Tais manutenções geram a extrema necessidade de provocar desconstruções conceituais e imagéticas, já que as crenças percebidas interferem nas identidades, afetando a construção da *práxis* dos futuros professores, conforme revelou a pesquisadora.

Romeu (2018) objetivou verificar a partir do “método arqueogenalógico de Foucault” como o professor é identificado no discurso de duas capas da revista *Nova Escola*, edições 116 e 216, que representaram a transição de uma década (1998 – 2008), analisando a identidade docente.

Ao comparar as capas, notou que o discurso prescreve modelos de práticas que funcionam, ao revelar “fórmulas” e “receitas” que sugerem garantir um ensino melhor, com profissionais preparados.

O intervalo da década da revista mostrou a educação sob duas perspectivas: a face positiva e a face negativa do professor. Essa linha temporal posicionou o profissional da docência no centro do discurso sobre educação e a formação docente como sendo o foco para a problemática do insucesso escolar no Brasil, respondendo pelo baixo desempenho da aprendizagem dos alunos.

Os resultados da análise em “Discurso e identidade docente: um estudo comparativo das capas da revista *Nova Escola*” mostraram que a identidade docente foi constituída nas capas pelo processo que articulou as técnicas de saber e os mecanismos de poder.

Contribuindo igualmente para as discussões sobre discursos de futuros professores e seus processos de construção identitária, Fonseca (2017), em sua tese de doutorado intitulada “Vozes de professores em formação e processos de construção de identidade”, examinou, sob

o viés das representações sociais, os processos de constituição identitária do futuro professor a partir dos relatórios de estágio supervisionado, aplicação de questionário e técnica de grupo focal.

Foi constatada uma identidade docente em construção pelas relações e representações desenvolvidas no âmbito do contexto educacional que guiam imagens profissionais sobre si e sobre o outro, cujas representações apontam para os “conhecimentos legitimados pela voz social da academia e documentos parametrizadores da educação”, ocasionando uma sensação “ilusória” ao *ethos* construído sobre ser professor, pelo estagiário, que se vê como “agente inovador, dotado de teorias e metodologias novas”, opondo-se ao professor com maior tempo de ensino.

Por fim, trago à cena a pesquisa desenvolvida por Meireles (2013), que problematizou as identidades docentes, ao buscar compreender o que é ser professor de Português, segundo a concepção de seis estudantes de Licenciatura em Letras Vernáculas da Universidade Federal de Feira de Santana, a partir de possíveis representações.

Entrevista semiestruturada, memorial formativo, portfólio do Estágio Supervisionado e análise de documentos do curso de Letras foram os instrumentos necessários para a coleta de dados em “Identidades em travessia: representações de estudantes de Letras sobre ser professor de língua portuguesa”. A pesquisa mostrou que o enfoque dado pelo curso aos acadêmicos centra-se na formação para ser pesquisador, não para ser professor, com destaque à supervalorização da pesquisa, entrando em contradição com o proposto na organização do curso, devido à ausência do contato com espaços e práticas escolares.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Proponho-me aqui a analisar os enunciados construídos pela graduanda em Letras, a quem chamarei de Sofia, partícipe desta pesquisa, tomando como referência o questionário inicial enviado via e-mail em 14/6/2021, e identificar quais discursos subjazem aos ditos.

É sabido que maneira de interpretar os enunciados é procedimento que requer, sempre, olhares multitemáticos, lançados a partir de diferentes construções perceptivas da realidade que nos circunda, razão por que nem sempre conseguimos enxergar com facilidade aquilo que está para além do que está posto.

A prática da apuração/compreensão de possíveis sentidos é uma tarefa árdua, pois dependerá do funcionamento e operacionalização linguística de cada locutor ou interlocutor,

suas experiências de letramento, criticidade, curiosidade e capacidade de abstração ou reflexão contínua sobre um dado tema ou fenômeno.

Para a primeira questão direcionada, indaguei-a sobre quando e quais foram os motivos que a levaram a escolher a docência, mais especificamente o curso de Letras, como futura área de atuação profissional.

Desde criança eu sempre quis ser professora, gostava muito do ambiente escolar. Compreendi que o professor tem um papel importante na sociedade, em contato diário com seus alunos pode fazer uma grande diferença em suas vidas, pois tem a chance de contribuir no seu desenvolvimento, aprimorar a cultura, incitar o hábito da leitura, influenciar na formação de caráter, ou seja pode ajudá-los em muitas questões que os preparam para a vida. Optei pelo curso de letras, pois como professora de português, se tem mais oportunidades para discutir questões que são necessárias para a formação de pessoas, pois trabalhos com a palavra, com idéias, com experiências, humanas, através de leituras e escritas.

No trecho, Sofia apresenta em seu relato uma memória afetiva da infância, que concebia o professor como agente social, responsável por “contribuir” no desenvolvimento dos alunos, preparando-os para a vida.

As imagens lançadas sobre o *ser professor* advêm de lugares comumente conhecidos, como a instituição escolar, quando afirma que “*sempre quis ser professora, [...] Compreendi que o professor tem um papel importante na sociedade, em contato diário com seus alunos pode fazer uma grande diferença em suas vidas*”, e de legislações educacionais já substituídas, que consideravam o professor como profissional responsável por moldar o caráter, costumes de seus alunos – por “*incitar o hábito da leitura*” –, e preparador de muitas questões com as quais os alunos terão de lidar em suas vidas.

Tais discursos do senso comum ainda são bastante adotados, inclusive pelo discurso familiar, no processo diário de terceirização de muitas das responsabilidades formativas do sujeito. Exemplos dessa afirmação podem ser constatados na falta da prática dos momentos de leitura ou realização de exercícios junto aos familiares.

As ressonâncias dos discursos institucionais e legais percebidos, quando não ressignificados e direcionados a favor de uma efetiva aprendizagem mediada, em que as funções sejam devidamente atribuídas a partir do que compete o real perfil e função docente, convergem para a continuidade do “professor faz tudo”, sendo esse ainda o *status quo* de muitos na realidade educacional brasileira.

Relativamente ao tipo específico de professor escolhido, o de português, a aluna informa que o docente dessa área tem “*mais oportunidades*” para discutir questões necessárias à formação do indivíduo, uma vez que o estudo da linguagem surge para a emancipação, ao

“discutir questões que são necessárias para a formação de pessoas, pois trabalha com a palavra, com ideias, com experiências”, conforme salientou.

Quando indagada sobre as imagens que surgiam quando refletia a palavra “professor(a)”, solicitei que escrevesse as três primeiras palavras que viessem à cabeça. Ei-las: “Orientador, inspirador, responsável.”.

Vemos, na seleção vocabular de Sofia, a presença do discurso religioso e da Psicologia, ao tomar como base o adjetivo “orientador”, muito usado em diferentes formações religiosas (a exemplo da educação para o sacerdócio, de La Salle⁴), em orientações vocacionais ao mercado de trabalho, com testes aplicados por psicólogos, chegando a firmar-se, identicamente, como um discurso acadêmico, destinado ao professor universitário, responsável por orientar pesquisas e trabalhos de conclusão.

O discurso de referência e de senso comum, de crença, também se faz presente ao ver o professor como “inspirador”, assim como o discurso de poder, que marca a atribuição de papel, representado pelo adjetivo “responsável”, não deixando de ser também um discurso de crença ou do senso comum.

Os enunciados produzidos pela aluna em formação exemplificam o que afirmou Foucault (2014):

Não há enunciado em geral, enunciado livre, neutro e independente; mas sempre um enunciado fazendo parte de uma série ou de um conjunto, desempenhando um papel no meio dos outros, neles se apoiando e deles se distinguindo: ele se integra sempre em um jogo enunciativo, onde tem sua participação, por ligeira e ínfima que seja. [...] Não há enunciado que não suponha outros; não há nenhum que não tenha, em torno de si, um campo de coexistências. (p.112)

Historicamente, a formação de professores no Brasil vem sendo uma tarefa constantemente árdua e desafiadora, uma vez que as políticas de formação docente são insuficientes e não consideram o contexto local e/ou regional de muitos indivíduos, sobretudo daqueles ligados aos cursos de licenciatura, rebaixados, e de pouco *status* social, conforme podemos constatar nas atuais discussões verificadas em grandes eventos educacionais.

Parece cada vez mais defendida a ideia segundo a qual quem procura pela docência é porque “não conseguiu ingressar em um curso melhor”. Tal discurso concorre para uma das

⁴ A emergência pela formação docente em nível global foi instituída por São João Batista de La Salle, em 1684, sendo o Seminário dos Mestres o primeiro estabelecimento de ensino destinado à formação de professores. Precursor do primeiro estabelecimento de ensino destinado à formação de educadores, como destaca Saviani (2009), nascido em Reims, na França, em 30 de abril de 1651, João Batista foi o primogênito da família com mais dez irmãos. Vindo de uma nobre família, La Salle estudou na Escola dos Bons Meninos, um renomado colégio de Reims⁴. Ao concluir os estudos intermediários, cursou Filosofia. Ingressou, também, no curso de Teologia, formando-se em 1675. No ano de 1680 tornou-se Doutor em Teologia, conduzindo sua caminhada pelo sacerdócio.



maiores dificuldades na formação: dignificar a área e colocá-la em condição de igualdade a tantas outras, mesmo num país tão desigual.

À vista disso, julguei ser de muita valia para esta reflexão saber, a partir da visão da aluna em formação e residente pedagógica, suas percepções acerca das imagens sociais construídas na/pela sociedade brasileira sobre a profissão docente. Conforme Sofia, “*Houve uma época em que era respeitada, atualmente não está tendo muito prestígio, mas eu sinto que estamos caminhando para uma valorização gradualmente*”.

Vemos acima o discurso recorrente da desvalorização e baixo prestígio docente, acrescentando a sensação de que o Brasil está caminhando para uma “valorização gradual”. Quando indagada sobre o que compreendia acerca do Programa Residência Pedagógica (PRP), respondeu: “*É um programa governamental, que possibilita ao estudante de licenciatura a imergir na sala de aula, a fim de se preparar melhor para a atuação efetiva*”.

Sofia apresenta a reprodução do discurso legal frequentemente observado na proposta do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), anterior ao PRP, bem como na organização do Estágio Curricular Supervisionado (ECS), etapa tradicionalmente responsável por possibilitar aos alunos a imersão na *práxis* docente, integrando teoria e prática, buscando “preparar” os graduandos de forma mais substancial ao dia a dia docente.

Apesar de a residente saber que o PRP é um programa governamental, os discursos manifestados não dão margem para constatar, por ora, qual seria o real avanço do PRP em relação ao PIBID e ao ECS; flagramos, nesta passagem, o tipo de saber construído no próprio âmbito da graduação, quando percebida a exposição desse conhecimento no próprio discurso institucional, geralmente presente, inclusive, no próprio Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

Mesmo diante da ausência de diferenciais do PRP no âmbito discursivo, a residente afirma que o programa vem contribuindo em sua formação, conforme argumenta. Todavia constata-se, novamente, na fala de Sofia aquela concepção atrelada ao vozeamento do discurso legal do PIBID, PRP e do ECS, cujas experiências e/ou etapas formativas oportunizam uma imersão mais completa, garantindo maior segurança em todas as etapas necessárias à prática docente, com maior consciência.

Sim! Porque estou imersa no processo de ensino aprendizagem de forma completa, ou seja, estou tendo contato com todas as etapas as quais são necessárias para a execução da aula, que vai desde o planejamento até o exercício pós aula. Então é um processo completo, que me prepara para a realidade das salas de aula.

É esperado que o PRP avance em propostas anteriormente existentes, e muitas delas ficam bastante evidentes no próprio edital, quando de seu lançamento, como a substituição das

etapas do ECS de acordo com cada semestre cursado pelo(a) aluno(a) no programa, a possibilidade de práticas docentes mais seguras – uma vez que o programa se inspira nos resultados obtidos nas Residências Médicas, por exemplo. Todavia, essas informações são de ordem teórico-organizacional, o que difere dos discursos de formação profissional práticos, vivenciais, palpáveis, até então identificados nos enunciados da residente.

Quando questionada sobre “que perfil de professor de Língua Portuguesa é esperado com a implementação do PRP”, citou: *“Na minha opinião, o perfil de um profissional experiente, conectado e preparado para o futuro ambiente de trabalho, pois já terá grandes noções acerca do seu ambiente (escola) e público-alvo (alunos) de trabalho”*.

A estudante acredita que o residente apresentará “*experiência*”, competência ao ensinar, estará “preparado para o mercado de trabalho” por já apresentar conhecimentos, estar “conectado” e familiarizado com seu ambiente e público de trabalho. Constatam-se, aqui, os discursos mercadológico e da internet (ligado/ “*antenado*”), vigorosamente presentes em muitas instituições de ensino, sobretudo as de nível superior e de cursos técnico-profissionalizantes.

À guisa de conclusão, necessito reforçar o porquê de o discurso ser também objeto escolhido neste trabalho: não existe identidade sem sujeito, bem como não existe sujeito sem discurso (HALL, 2019). Desse modo, quando indagada sobre que identidades profissionais docentes estão sendo construídas a partir do PRP, explicitou: *“Um profissional crítico-reflexivo, consciente do seu papel, questionador, que se preocupar em planejar e executar sua aula da melhor maneira possível, colocando o aluno sempre como protagonista desse processo”*.

Como notado, este momento de análise possibilitou, a partir das passagens dos enunciados tecidos pela residente, a constatação da permanência de determinadas memórias discursivas (responsáveis pelos implícitos, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos etc., conforme salientou Pêcheux) comumente e/ou tradicionalmente associadas a quem é professor/a.

Tal ocasião, quando associada ao processo histórico-evolutivo da formação docente, bem como pelo esperado na proposta do PRP em sua concepção, faz com que concebamos as identidades da estudante em formação majoritariamente como estáticas, embora apresentem sinais de movimento/transição/rupturas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta reflexão focalizou os discursos que concorrem para a construção das identidades docentes de uma graduanda em Letras-Português, inserida no Programa Residência Pedagógica



e imersa em um sistema de representações identitárias que analisam a relação entre cultura e significado (HALL, 2019).

Vimos a partir da tessitura discursiva traçada que as identidades da estudante e residente pedagógica vêm sendo (re)construídas ainda a passos lentos, com primazia por identidades estáticas em detrimento de identidades em movimento, mesmo estando imersa em um programa que se apresenta inovador em sua proposta prático-reflexiva, convocando-nos a novas reflexões sobre o processo de transposição da Residência Médica para a Residência Pedagógica.

Evidenciou-se de forma mais recorrente que os discursos acerca das imagens sobre ‘ser professor/a’ consideram geralmente muitas das características atribuídas por Sofia. Dentro dessa rede discursiva destacam-se com maior evidência os discursos institucionalizados e de senso comum ou de crença, por tratarem sobremaneira daquilo que se espera do outrem em seu dia a dia, não apenas em seu exercício profissional.

“Ser professor/a” é estar atravessado/a, incompleto/a, constituindo-se no e pelo discurso e na relação com o outro, ocupando lugar de enunciador/a, sendo seus enunciados terreno fértil para análises discursivas e identitárias (já que o sujeito é predominantemente polifônico, construído pelas diversificadas e heterogêneas formas de linguagem em que múltiplas vozes e ditos se interpelam ou sustentam determinadas identidades), como foi o caso deste trabalho.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. 6.ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. **Decreto nº 7.219**, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Disponível em: [Decreto nº 7219 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br). Acesso em: 10, ago., 2021.

BRASIL. **Decreto nº 8.752**, de 9 de maio de 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em: < [Decreto nº 8752 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br) >. Acesso: 10, ago., 2021.

BRASIL. **Portaria Gab. nº 38**, de 28 de fevereiro de 2018. Institui o Programa Residência Pedagógica. Disponível em: [28022018-portaria-n-38-institui-rp-pdf \(www.gov.br\)](http://www.gov.br). Acesso em: 10, ago., 2021.

CORRÊA, M. L. G. As perspectivas etnográfica e discursiva no ensino da escrita: o exemplo de textos de pré-universitários. **Revista da ABRALIN**, v. 10, n. 4, 31 dez. 2011.

FARIA, Juliana Batista. **O naufrágio, o baile e a narrativa de uma pesquisa**: experiências de formação de sujeitos em imersão docente. 2018. Tese. (Doutorado em Educação) –



Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: [faria 2018 tese finalcompleta.pdf \(ufmg.br\)](#). Acesso em: jan., 2021.

FONSECA, Gilda Maria Rodrigues. Vozes de professores em formação e processos de construção de identidade. 2017. **Tese**. (Doutorado em Língua Portuguesa) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2017.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Editora Loyola, 2014.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomás Tadeu da Silva, Guaraciara Lopes Louro. 12.ed. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2019.

MEIRELES, Maximiano Martins de. Identidades em travessia: representações de estudantes de Letras sobre ser professor de língua portuguesa. 2013. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2013. Disponível em: [Dissertação Mestrado - Maximiano Martins de Meireles \(uefs.br\)](#). Acesso em: 13, fev., 2021.

OLIVEIRA, Eliane Vitorino de Moura. A (des)construção de identidade(s) do professor em formação: como suas crenças afetam suas práticas. **Leitura**, Maceió, n. 67. 2020. Disponível em: [Vista do A \(des\)construção de identidade\(s\) do professor em formação: como suas crenças afetam suas práticas \(ufal.br\)](#). Acesso em: fev., 2021.

ROMEU, Silvana Suellem de Lima. Discurso e identidade docente: um estudo comparativo das capas da revista nova escola. **Revista Leia Escola**, Campina Grande, v. 18, n. 3. 2018. Disponível em: [DISCURSO E IDENTIDADE DOCENTE: UM ESTUDO COMPARATIVO DAS CAPAS DA REVISTA NOVA ESCOLA | Romeu | Revista Leia Escola \(ufcg.edu.br\)](#). Acesso em: fev., 2021.

SILVA, Daléxon Sérgio da Silva; SILVEIRA, Éderson Luís. **Discurso e memória da(s) identidade(s) em crise**: efeitos identitários em charges online sobre sujeitos professores. **Revista X**, v.15, n.7, p. 402-427. 2020.